

Schreiben im Zentrum

Reihe Beiträge zur Schreibzentrumsforschung

Herausgegeben von Dr. Katrin Girgensohn
Schreibzentrum der Europa-Universität Viadrina

Band 2

Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder)
Fakultät für Kulturwissenschaften
Wintersemester 2009/2010

Peer Tutoring mit nicht-muttersprachlichen
Studierenden am Schreibzentrum der Europa-
Universität Viadrina: Eine qualitative Untersuchung
auf der Basis von Beratungsprotokollen

Bachelorarbeit von Anja Voigt
Erstprüferin: Dr. Katrin Girgensohn
Zweitprüferin: Dr. Agnieszka Brockmann

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung	1
2 Theorie der Schreibberatung	2
2.1 Grundzüge der Schreibberatung.....	3
2.2 Grundzüge des Peer Tutoring als Methode der Schreibberatung.....	4
2.3 Aufgaben der Schreibberatung.....	6
2.4 Prinzipien der Schreibberatungspraxis.....	8
2.5 Positionen zur Anwendbarkeit auf L2-Schreiber.....	9
3 Studie	10
3.1 Qualitativer Ansatz.....	10
3.2 Vorstellung des Forschungsdesigns.....	12
3.2.1 Zielsetzung.....	13
3.2.2 Fragestellung.....	13
3.2.3 Generalisierungszweck und Darstellungsziele.....	13
3.2.4 Grad an Standardisierung und Kontrolle.....	14
3.2.5 Sampling.....	14
3.3 Die Methode: qualitative Inhaltsanalyse.....	15
3.3.1 Charakteristik und Legitimation.....	15
3.3.2 Vorstellung des Materials.....	17
3.3.3 Fragestellung der qualitativen Inhaltsanalyse.....	17
3.3.3.1 Richtung der Analyse.....	17
3.3.3.2 Theoriegeleitete Differenzierung der Fragestellung.....	18
3.3.4 Analyseeinheiten.....	18
3.4 Durchführung.....	19
3.4.1 Deduktive Kategorienbildung und strukturierende Inhaltsanalyse.....	19
3.4.2 Induktive Kategorienbildung.....	22
3.4.3 Erläuterungen zu Eigenheiten der Kategoriensysteme	23
3.5 Auswertung der Kategoriensysteme.....	25
3.5.1 Häufigkeitsanalyse.....	26
3.5.2 Analyse nach Kategorien mit fremdsprachlichem Bezug.....	31
3.5.3 Vergleichende Analyse und Interpretation beider Kategoriensysteme.....	33
4 Fazit	38
5 Literaturverzeichnis	44
6 Anhang	46

1 Einleitung

Die Europa-Universität Viadrina zeichnet sich durch einen besonders hohen Anteil ausländischer Studierender aus: Im Sommersemester 2009 kam rund ein Viertel der eingeschriebenen Studierenden aus 75 Nationen des europäischen und außereuropäischen Auslands.¹ Seit ihrer Neugründung im Jahr 1991 versteht sich die Viadrina als Brückenbauer zwischen Menschen, Nationen und Kulturen. Lehre und Forschung versuchen, unabhängig der wissenschaftlichen Disziplin die Studierenden für ein weites, europäisches, wenn nicht globales Denken zu sensibilisieren. Internationalität ist damit ein fester Bestandteil, eine wesentliche Integrale jeder Arbeit mit und an der Viadrina.

Das Schreibzentrum, als eine der neueren Einrichtungen an der Universität, ist eine Anlaufstelle für alle Studierenden. Es versucht, diese bei Belangen und Problemen rund um das Thema Schreiben zu unterstützen. Ein wichtiger Aspekt ist dabei das Schreiben als einen wichtigen Faktor im Studium bewusster zu machen und zu fördern. Die Betonung liegt dabei immer auf dem Schreiben als Schlüsselqualifikation, nicht nur aber vor allem im akademischen Rahmen. Ein methodischer Ansatz, der sich in der Praxis der Schreibberatung dafür durchgesetzt hat, ist der des *Peer Tutoring*². Grundlegend ist dabei die Idee, dass ein Schreibberater³ einem Studierenden, der die Beratung aufsucht, als Gleichgestellter zur Seite, statt als Routinier gegenübersteht. Zwar verfügt er über zusätzliches schreibdidaktisches Hintergrundwissen, agiert jedoch einführend und zugleich neutral, ohne die Ansätze und Ideen des Studierenden zu bewerten. Auf diese Weise soll die Arbeit des Studierenden an einem Text in seinem eigenen Sinne optimiert werden. Zumal die Schreibberater meist aber auch selbst Studierende sind, soll sich so idealerweise ein gemeinsames Lernen von- und miteinander ergeben, ein gegenseitiges Anregen in Auseinandersetzung mit dem Schreiben.

Die Erstellung gerade auch wissenschaftlicher Texte in einer Zweitsprache stellt offenkundig zusätzliche Anforderungen sowohl für denjenigen, der sie schreibt, als auch

- 1 Abteilung für Press- und Öffentlichkeitsarbeit der Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder), Studierendenstatistiken der Europa-Universität Viadrina - Sommersemester 2009. Stand: 23.03.2010.
- 2 „Peer“ bedeutet „Gleichrangige(r)“; „tutor“ heißt „Begleiter“ (Technische Universität Chemnitz, BEOLINGUS - Onlinewörterbuch. Stand: 21.03.2010).
- 3 Bei allen Personenbezeichnungen sind immer Angehörige beider Geschlechter gemeint, unabhängig davon, ob ich die geschlechtsneutrale, die männliche oder die weibliche Form verwende.

für denjenigen, der diesen Prozess begleiten und, wenn möglich, im Sinne des Schreibenden unterstützen möchte.

Die vorliegende Arbeit ist ein Versuch, genau diese Situation, wie sie am Schreibzentrum der Viadrina Gang und Gebe ist, mittels einer empirischen Studie zu untersuchen und darzustellen. Sie möchte der Frage nachgehen, wie sich in der Praxis das *Peer Tutoring* mit nicht-muttersprachlichen⁴ Studierenden gestaltet. Der Umgang zwischen Beratern und Ratsuchenden soll letztlich auch in Hinblick auf Möglichkeiten gemeinsamen Lernens überprüft werden. Zu diesem Zweck sind insgesamt 32 Protokolle aus dem Sommersemester 2009, die Beratungen mit nicht-muttersprachlichen Studierenden dokumentieren, mittels eines *qualitativen* Ansatzes, nach Vorbild der empirischen Sozialforschung, analysiert worden. Meine Arbeit wird, wie auch die Studie, nicht darauf abzielen, die Praxis des *Peer Tutoring* an der Viadrina unter Rücksicht auf eine äußere Hypothese hin zu evaluieren. Sie möchte vielmehr ein differenziertes Bild der Praxis - gerade aus dem Kontext ihrer Performanz heraus - entfalten, um von dort aus Probleme und Anregungen schrittweise entwickeln zu können. Die Schreibdidaktik - ihre Theorie und Methodologie - wird dabei ein Feld sein, an dem sich orientiert werden kann, wenngleich nicht als Disposition für die Arbeit insgesamt, so doch als ein Verständnishorizont, in dem die Praxis gelesen werden kann.

2 Theorie der Schreibberatung

In diesem Abschnitt soll der theoretische Hintergrund der Schreibberatungspraxis, ihr Ansatz sowie ihre Prinzipien ganz allgemein vorgestellt und das *Peer Tutoring* als besondere Methode der Umsetzung dieser näher erläutert werden. Dies zu tun, ist nicht allein darin motiviert, gesondert in eine Diskurslandschaft einzuführen oder, weiterhin in Vorbereitung auf die eigentliche Studie, konkret über Handlungen der Schreibberater Aufschluss geben zu können. Eine solche theoretische Vorbetrachtung bezieht vielmehr eine strikte Konsequenz aus der Gegenstandslage selbst: denn tatsächlich handelt es sich bei den Beratungen um Realsituationen, die weitestgehend normativ und intentional vorbestimmt und auf spezielle Interessen beider Beteiligten hin orientiert sind. So liegt nicht nur den Handlungen und Reflexionen der Tutoren eine ausgebaute Methodologie dessen zu Grunde, was eine Schreibberatung leisten soll und wie sie es kann, auch die

4 Gemeint sind hier immer Studierende mit Deutsch als Fremdsprache.

Studierenden, die eine solche aufsuchen, haben mehr oder weniger ausgeprägte Vorstellungen davon, wie sie ihnen nutzen soll. Grund- und methodische Ansätze darzustellen ist also schon deswegen unerlässlich, weil sie Integralen der Beratungssituation selbst sind und diese stark präformieren.

2.1 Grundzüge der Schreibberatung

Das Modell der Schreibberatung formuliert generell das Anliegen, Studierende langfristig und kostengünstig in Schreibaufgaben und -prozessen, insbesondere aber bei Problemen diese betreffend zu unterstützen, und dadurch nachhaltige akademische Schreibkompetenz zu fördern (vgl. Gaul/Rapp/Zschau o. J., S.2). Schreiben wird dabei als wesentliches Element, als Medium wissenschaftlichen Arbeitens verstanden und auch bearbeitet, weil damit verbundene Probleme gravierende Folgen für das Studium und den beruflichen Werdegang haben könnten. Als Schlüsselkompetenz für jede Hochschulausbildung soll dem Schreiben selbst, in seiner entscheidenden Rolle, Rechnung getragen werden. Das Ziel der Schreibberatung ist daher, ganz allgemein gefasst, die Optimierung des Schreibhandelns, also des "individuelle[n] Handeln[s] eines Schreibenden oder einer Schreibenden bei der Produktion eines Textes" (Bräuer 2007, S. 147). Dem Wort *Schreiben* liegt hierbei meiner Einsicht nach kein normierter Begriff zu Grunde, obgleich eine Vielzahl von Modellen existiert (vgl. Grieshammer 2008, S. 6f.). Gemein ist diesen Modellen zweierlei: zum einen ein Funktionalismus, also die Tendenz, den Schreibprozess exogen – etwa in Rücksicht zu einer Fragestellung oder in Hinblick auf eine Kommunikationsabsicht – zu bestimmen (siehe Ludwig, Portmann). Zum anderen haben sie weitgehend analytischen Charakter, versuchen also, das Schreiben in Faktoren zu zerlegen, die im Prozess seiner Genese zum Tragen kommen sollen. So stellt etwa Hayes einen empiriegestützten Komplex an Komponenten des Schreibprozesses auf, der so modelliert ist, dass er gezielt auf potentielle Störquellen theoretisch zugreifen kann (vgl. Hayes 1996, S.1-27). Beide Tendenzen drücken eine starke Praxis- und Problemorientierung der Theorie insgesamt aus: Modelle haben hier weniger den Anspruch, einen differenzierten Begriff des Schreibens herauszubilden, sondern dem realen Befund von Schreibproblemen eine analytische Grundlage zu bieten, von der aus dieser, letztlich praktisch und wiederum als Problem, angegangen werden kann. Die Schreibberatung wird daher - ihre

Prinzipien und Methoden werden es bestätigen - einen gewissen experimentellen Status aufweisen: erstens weil ihr Gegenstandsbegriff - das Schreiben - notwendig flexibel gehalten werden muss, und zweitens dieser Begriff einen stets hohen Formalisierungsgrad von der Theorie fordert. Wie bereits erwähnt, verdeutlicht dieser experimentelle Charakter zunächst nur die entschieden praktische Orientierung der Schreibberatung. Er muss daher, meiner Meinung nach, gerade als besondere Stärke des Ansatzes verstanden und als solcher herausgearbeitet werden, da Methoden so stets nahe an den konkreten Faktoren der Realsituation angesiedelt und darin motiviert bleiben.

Folgende Grundsätze der Schreibberatung für die Vermittlung des Schreibens als Schlüsselkompetenz in der Hochschulausbildung seien dafür vorgestellt:

1. Die Schreibberatung muss vielfältige Anreize zum permanenten Schreiben bieten, um mit elementaren Schreibmethoden vertraut und das Schreiben zum festen Bestandteil des Studiums zu machen.
2. Die Schreibberatung muss individuell angemessene Rückmeldung auf Schreiber und Texte bieten, um dadurch jeweilige Schreibphasen und die entsprechenden Schreibenforderungen zu verdeutlichen, die eigenen Schreib- und Lernprozesse bewusst zu machen und den Schreiber zu befähigen, zukünftige Schreibaufgaben eigenständig zu bewältigen und schreibend zu lernen (vgl. Gaul/Rapp/Zschau o. J., S. 6).

Zur Umsetzung dieser Grundsätze hat sich in vielen amerikanischen aber auch manchen deutschen Schreibzentren die Methode des *Peer Tutoring* durchgesetzt (vgl. Grieshammer 2008, S.50).

2.2 Grundzüge des Peer Tutoring als Methode der Schreibberatung

Kollaborativ – reflexiv – individuell

Eine Ursache für die Erforschung neuer Lehr- und Lernmethoden, vorerst im angloamerikanischen Raum, bestand darin, dass Studierende nicht ausreichend auf die besonderen Anforderungen akademischen Schreibens vorbereitet waren, und die bisherigen schreibdidaktischen Angebote an den Hochschulen wenig Wirkung zeigten (vgl. Gaul/Rapp/Zschau o. J., S.6). Im Zuge eines allgemeinen Paradigmenwechsels entstanden daher in den 1970er Jahren neue Perspektiven der Schreibdidaktik. Man

begann, Schreiben als einen Prozess aufzufassen, zu analysieren und zu problematisieren, statt sich methodologisch allein hinsichtlich des Textes, dem Produkt des Schreibens, zu orientieren (vgl. ebd.). Unter dem Einfluss des Sozialkonstruktivismus, der davon ausgeht, dass Wissen im sozialen Kontext konstruiert, und – spezifischer - Lernprozesse wesentlich durch personale Interaktion vorangetrieben werden, entstanden neue Konzeptionen, wie man Schreibprozesse an sich methodisch fördern könnte. So wies unter anderem Bruffee auf die Effektivität „kollaborativen Lernens“ hin, also eines Lernens von- und miteinander (vgl. Bruffee 1973, S.636), und formulierte auf Grundlage dessen eine Methode, die er *Peer Tutoring* nannte.

Allgemein charakterisiert als „a way of involving students in each other’s intellectual academic, and social development“ (Bruffee 1978, S.447) bezeichnet *Peer Tutoring* idealerweise eine Art Lerninteressengemeinschaft am Schreiben. Dabei unterscheidet sich die Beziehung zwischen Tutor und Ratsuchendem grundlegend von klassisch pädagogischen Formen, beispielsweise von der Beziehung zwischen Lehrer und Schüler: denn das kollaborative Lernen fußt gerade in dem bewussten Verzicht auf Hierarchien in der Beratungssituation (vgl. Gaul/Rapp/Zschau o. J., S.6). Nach Grieshammer ist der Aspekt, das Gespräch auf gleicher Hierarchieebene und ohne Bewertungsdruck führen zu können, entscheidend, weil sich die Schreibberatung dadurch von Lehr- und Nachhilfesituationen abgegrenzt (vgl. Grieshammer 2008, S.51). Ebenso wichtig wie der kollaborative Aspekt, und mit ihm eng verbunden, ist eine Aktivierung von Reflexionspotential beim Schreibenden, was den Grundsätzen der Schreibberatung, wie weiter oben festgehalten wurde, allgemein entspricht. Der Ansatz des *Peer Tutoring* erscheint dafür besonders geeignet, insofern es unter anderem Aufgabe des Tutors ist, die durch den Ratsuchenden an ihn herangetragenen Ideen und Inhalte an diesen unvermittelt zurückzuspiegeln, statt sie, wie in klassischen Beratungssituationen, letztlich zu bewerten. Beispielsweise sollen die Schreibenden dadurch zur Selbstreflexion angeregt werden, dass die Tutoren Rückmeldungen zu bestimmten Aspekten, Ideen oder Arbeitshypothesen eines Textes geben, sodass sich optimalerweise die äußerliche Reflexion auf den Schreibenden selbst überträgt. Darüber hinaus kann auch direkt auf reflexive Lernformen, wie das Lerntagebuch oder das Portfolio, hingewiesen werden (vgl. Bräuer 2000, S.20f.).

Wenn, wie oben dargelegt, der flexible, experimentelle Arbeitsbegriff die Schreibberatung gerade erst qualifiziert und auszeichnet, muss ein weiterer Grundzug, besonders des *Peer Tutoring*, in einer Orientierung am Einzelfall gesehen werden. Es ist klar, dass nicht jede konkrete Strategie oder Handlung sich für einen spezifischen Beratungsfall eignet bzw. diesen überhaupt angemessen berührt. Tutor und Ratsuchender loten deshalb auf gleicher Augenhöhe individuell passende Schreibstrategien aus, wodurch der Ratsuchende letztlich idealerweise zu eigenen Präferenzen finden soll (vgl. Grieshammer 2008, S.53). Die Beratungen zeichnen sich dadurch aus, dass in jeder neu entschieden wird, wie sich das Gespräch gestaltet und was in der jeweiligen Sitzung besprochen werden soll.

2.3 Aufgaben der Schreibberatung

Prozessualisierung, Vermittlung von Schreibtechniken, Feedback, Grenzen der Schreibberatung

Nachdem wesentliche Elemente des *Peer Tutoring* genannt und auf die Grundsätze der Schreibberatung insgesamt bezogen wurden, können nun konkretere Aufgaben bzw. Techniken für die Praxis vorgestellt werden. Ich möchte mich dabei an dem Schema orientieren, das Grieshammer unter dem Abschnitt „Aufgaben der Schreibberatung“ (vgl. Grieshammer 2008, S.52f.) zur ihrer Systematisierung vorschlägt.

Obwohl gerade die Aufgaben, die Techniken der Schreibberatung vielfältig und nahe der Praxis angesiedelt sind, also konkrete Handlungen formulieren, lassen sie einen ebenso unmittelbaren Bezug zu den Grundsätzen, wie oben dargelegt, erkennen. Grieshammer unterteilt sie in vier Bereiche, die eng miteinander verknüpft sind: So sei es zunächst und vor allem wichtig, ein allgemeines Bewusstsein für die Prozessualität, die Chancen und die Schwierigkeiten des Schreibens zu schaffen. Die erste Aufmerksamkeit in der Beratung sollte sich daher darauf richten, individuelle Problemlagen auszuloten und Ursachen für das Stocken des Schreibprozesses zu suchen. Wie oben schon angedeutet, gilt es dabei eher, die Ideen und Schilderungen des Ratsuchenden widerzuspiegeln statt sie zu bewerten: Peers nehmen die Rolle eines neutralen Zuhörers ein und versuchen, den Ratsuchenden dazu anzuleiten, das eigene Bewusstsein für den Schreibprozess zu schulen. Wo eine „kognitive Überlastung“ (Grieshammer 2008, S.9) droht, versucht die Schreibberatung gezielt einzugreifen, indem sie das Schreiben in einzelne Teilprozesse zerlegt. Durch diese Art der

Prozessualisierung kann zudem ein epistemisches Potential des Schreibens befördert werden: So gesehen dient es nicht nur der Darstellung und Vermittlung von Wissen, sondern kann gerade vom Schreiber im Sinn einer Wissensaneignung und -produktion verstanden und genutzt werden, um sich Sachverhalte eigenständig zu erschließen.

Den zweiten Aufgabenbereich der Praxis stellt die Vermittlung von Schreibtechniken dar: Beispiele hierfür sind etwa das *Exzerpieren* (vgl. Grieshammer 2008, S.56), *Mind-Mapping* (vgl. Girgensohn/Jakob 2001, S.23), oder das *Mehr-Versionen-Schreiben* nach Elbow eines bestimmten Textes (vgl. Elbow 1998, S.18-22). Dabei sollte es weniger darum gehen, ein vollständiges Arsenal an Techniken vor- als vielmehr eine effektive Auswahl individuell bereitzustellen. Welche Schreibverfahren geeignet sind - und es gibt viele - muss von vielen Faktoren abhängig gemacht werden. So spielt neben der immer zu beachtenden individuellen Orientierung am Schreibenden und seinem Projekt vor allem die Phase, in der sich das Projekt aktuell befindet, eine Rolle (vgl. Kruse 2007, Kap.5). Ideale für die Vermittlung von Schreibtechniken insgesamt, so Gillespie und Lerner, seien daher „[f]lexibility and control“ (Gillespie/Lerner 2004, S.19). Schreiber sollen flexibel in der Wahl ihrer für sie hilfreichen Schreibtechniken sein und damit ihren Schreibprozess bewusst kontrollieren können.

Der dritte Aufgabenbereich der Schreibberater kann unter dem Stichwort *Feedback* zusammengefasst werden. Feedback meint dabei nicht, einen Text zu bewerten, noch ihn Korrektur zu lesen, sondern die Rückmeldung und Spiegelung zu bestimmten Aspekten von ihm - wobei auch immer auf die Möglichkeit verwiesen werden sollte, sich an Dozenten, Kommilitonen oder Freunde zu wenden. Die Schreiber sollen dadurch aus der Isolation, die in langwierigen Schreibprozessen nicht selten empfunden wird, herausgeholt und zu einem „planvollen und differenzierten Revisionsverhalten“ (Bräuer 2007, S. 146) motiviert werden. Der Schreibberater im Besonderen sollte hier seine Aufgabe darin sehen, den Arbeitszustand des Textes einer Schreibphase zuzuordnen zu helfen und dieser Phase entsprechend seine Rückmeldung zu geben.

Da der enge Zeitrahmen einer Schreibberatung und ihr begrenzter Wirkungsbereich dem tatsächlichen Problemaufkommen eines Ratsuchenden manchmal unangemessen gegenüberstehen, betrifft ein letztes Aufgabenfeld der Praxis auch die Berater für sich selbst: Grieshammer bezeichnet diesen Bereich daher zusammenfassend als „Grenzen der Schreibberatung“ (Grieshammer 2008, S.59). So sollten etwa die Grundlagen

wissenschaftlichen Schreibens nicht innerhalb der Schreibberatung vermittelt werden, einmal aus Zeitgründen, und weil dieses Wissen außerdem besser in gesonderten Kursen vermittelt werden kann. Auch Aussagen zu formalen Vorgaben eines Textes können nur schwer getroffen werden, weshalb die Berater auf die jeweiligen Institute verweisen sollten. Das Ausgeben und Besprechen von Handouts - beispielsweise zur Zitierweise, unterschiedlichen Textgattungen usw. - sollte an jedem Schreibzentrum gebräuchlich sein. Die Schreibberatung muss sich nach Grieshammer auch dann zurücknehmen, wenn Schreibschwierigkeiten auf psychologische oder studientechnische Probleme zurückzuführen sind, die Ratsuchenden demnach bei der psychologischen Betreuung bzw. der Studienberatung besser aufgehoben wären.

2.4 Prinzipien der Schreibberatungspraxis

Nicht-Direktivität – Priorität von Higher-Order Concerns

Die „Prinzipien des Beratens“ (Grieshammer 2008, S.60) unterscheiden sich von den Aufgaben dadurch, dass sie nicht konkrete Maßnahmen, sondern Grundhaltungen des Beraters formulieren. Ein erstes Prinzip bezeichnet Grieshammer in Anlehnung an die englischsprachige Fachliteratur als „Nicht-Direktivität“ (ebd.): Danach soll dem Schreibenden möglichst viel Verantwortung für seinen Text überlassen und entscheidende Einsichten im Gespräch aktiv und durch ihn selbst gestaltet bleiben, während der Berater beispielsweise niemals die Rolle eines Lektors suggerieren sollte. Vielmehr sollte er als „authentischer Zuhörer“ (Grieshammer 2008, S.61) fungieren, und Feedback durch offene Fragen zum Text leisten, statt Anweisungen zu geben. Maßnahmen im Gespräch sollten, wie oben schon angedeutet, gemeinsam bestimmt und nicht von Seiten des Beraters vorgegeben werden.

Das zweite wichtige Prinzip der Beratung ist der Vorrang von sogenannten *Higher-Order Concerns* vor *Lower-Order Concerns*. Von Priorität sollten in der Beratung also Aspekte jenseits der Satzebene sein, die Organisation des Textes generell, die Klarheit der Argumentation und der Struktur. Da Probleme auf dieser Ebene für den Schreibprozess und so letztlich auch für die Textqualität besonders gravierend ausfallen können, sei auf die *Higher-Order Concerns* besonders zu achten, und ihnen Vorrang gegenüber andersartigen Problemlagen zu geben, den *Lower-Order Concerns*. Diese bezeichnen Aspekte, die sich auf die Struktur einzelner Sätze beziehen. Hierzu gehören

etwa Fragen der Wortwahl und Syntax, der Orthographie und der Interpunktion. Da Schreibende zumeist nach der sprachlichen Überarbeitung eines Textes nicht noch einmal seine Struktur insgesamt überdenken, sollten die *Higher-Order Concerns* immer Vorrang haben, auch wenn der Ratsuchende in der Beratung auf eine stilistische Überprüfung seines Textes abzielt (vgl. Grieshammer 2008, S.62).

2.5 Positionen zur Anwendbarkeit auf L2-Schreiber

Vergegenwärtigt man sich bestimmte der eben genannten Aspekte in der Theorie, wird man vorhersehen können, dass die Anwendbarkeit - gerade der Beratungsprinzipien - auf eine Arbeit mit L2-Schreibern (Abkürzung wird nachfolgend für nicht-muttersprachliche Schreiber verwendet werden) in der Fachliteratur umstritten ist. Zwar sind die Grundlinien der Schreibberatung in der Theorie so formuliert und formalisiert, dass innerhalb ihrer eigenen Grenzen - was das Beraten betrifft - kein *essentieller* Unterschied bestehen dürfte zwischen einem Schreiben in der Muttersprache und einem Schreiben in der Fremdsprache. Dennoch lässt sich für die Praxis ein verstärkter Widerspruch dort erahnen, wo *graduelle* Unterschiede, wie eben zusätzliche fremdsprachliche Anforderungen, die theoretischen Maximen zunehmend herausfordern, wie es im Fall des *Higher-Order-Concerns*-Prinzips angedeutet wurde.

Tatsächlich gibt es in der Fachliteratur einige Hinweise darauf, dass in einer Fremdsprache schreibende Studierende vor allem die Beratung aufsuchen, um ihre Texte auf sprachliche Qualität durchsehen zu lassen und den Berater oft dazu anhalten, als Autorität zu fungieren, die ihnen sagt, was zu tun ist (vgl. Grieshammer 2008, S.63). Da dies jedoch auch - wenngleich weniger häufig - der Fall bei Schreibern in der Erstsprache (nachfolgend mit L1-Schreiber abgekürzt) sein dürfte, scheint in der Theorie eine wesentliche Gleichbehandlung angenommen werden zu können. Gillespie und Lerner argumentieren dahingehend, dass L2-Schreiber ihre Probleme oft fälschlicherweise allein auf den fremdsprachlichen Aspekt zurückführen, während Ursachen wahrscheinlich grundsätzlicher vorliegen, und dementsprechend durch den Ansatz der Schreibberatung angegangen werden könnten (vgl. Gillespie/Lerner 2004, S.118-126). Andere hingegen gehen vom Ideal des kollaborativen Lernens aus und konstatieren, dass dieses im Falle von L2-Schreibern eher nicht möglich sei, da das Wissensgefälle zwischen Tutor und Ratsuchendem zu ausgeprägt sei, als dass sich ein

Lernen voneinander einstellen könnte (vgl. Grieshammer 2008, S.63). Ella Grieshammer wiederum weist auf einen Ermessensspielraum seitens der Berater hin: Diese sollten von Fall zu Fall darüber entscheiden, ob an den Prinzipien der Schreibberatung festgehalten werden muss. Wichtig sei nur, dass die Verantwortung für den Text letztlich beim Schreiber selbst bliebe (vgl. Grieshammer 2008, S.64).

Meiner Meinung nach ist die Frage, ob die Berater an Prinzipien festhalten oder den Wünschen der Ratsuchenden nachgeben sollen, falsch gestellt. Es sollten vielmehr praktische Lösungen dafür gefunden werden, wie - innerhalb und durch die experimentelle, kollaborative Konzeption der Schreibberatung - ein spezifischer Beitrag zum Schreiben in einer Fremdsprache geleistet werden kann, und zwar ein Beitrag, der ihrem Ansatz und Wirkungsbereich angemessen, und in dem ihre Ideen zum Vorteil des Schreibenden gewendet sind, statt scheinbar im Widerspruch zu dessen Anliegen zu stehen. Deswegen wird die für diese Arbeit zentrale Studie zur Beratungspraxis an der Viadrina nicht der Hypothesenform folgen, Anwendbarkeiten der Theorie empirisch zu verifizieren oder zu falsifizieren, sondern sie wird eine bewusst auf der Mannigfaltigkeit der Praxis basierende, offene Fragestellung vorlegen, die zunächst allein auf eine Beschreibung der Praxis und der Beziehung zwischen Berater und Ratsuchendem abzielt. Sie erhofft sich so, Probleme und konkrete Handlungsmöglichkeiten direkt aus dem Material zu extrahieren, um abschließend den Versuch zu machen, aus der Praxis Theoretisches abzuleiten.

3 Studie

3.1 Qualitativer Ansatz

Angesichts dieses Vorhabens - der Studie - liegt eine qualitative im Vergleich zu einer quantitativen Arbeitsweise auf der Hand. Quantitative Methoden gehen rein analytisch auf ihren Gegenstand, wobei eine Quantifizierung der Einzelelemente eher evaluativ oder relationierend wird, als dass sie strukturell beschreibend bleibt. Ein qualitativer Ansatz hingegen, orientiert an neueren Methoden der empirischen Sozialforschung, bietet sich gerade deswegen an, weil er in seiner hermeneutischen Grundstellung vorgibt, dass der Forscher in unmittelbarer Nähe zum Untersuchungsgegenstand arbeitet.

„Der qualitativ-verstehende Ansatz 'versteh' sich [...] immer dahingehend, Gegenstände, Zusammenhänge und Prozesse nicht nur analysieren zu können, sondern sich in sie *hinein zu versetzen*, sie *nach zu erleben* oder sie zumindest nach erlebend sich vorzustellen“ (Mayring 2008, S.17).

Es handelt sich bei diesem Ansatz also grundsätzlich um einen wissenschaftlichen, dem Gegenstand getreuen Nachvollzug. Entgegen der klassischen, quantitativ ausgerichteten Sozialforschung ist hier der „Gegenstand Bezugspunkt für die Auswahl von Methoden und nicht umgekehrt“ (Flick 2010, S.27). Gegenstände werden nicht in einzelne Variablen zerlegt, wie es die quantitative Forschung vorsieht, sondern gerade in ihrer komplexen Struktur untersucht und aus dem Kontext ihrer Performanz heraus verstanden. Gerade weil die qualitative Forschung sich am Alltag und nicht an Laborsituationen orientiert, sind die verwendeten Methoden durch eine Offenheit gegenüber dem Gegenstand gekennzeichnet. Dieser Komplexität der Lebenswelt, der sich die qualitative Forschung anzunähern versucht, thematisiert auch Mayring.

„Quantitative Verfahren [...] streben Erkenntnisse an, bei denen 'isolierte' Daten und Fakten gefunden werden, die möglichst frei von allen störenden Nebeneffekten, wie sie in der Alltagsrealität vorhanden sind, bestimmte Zusammenhänge, kausale Verknüpfungen usw. nachweisen. Dagegen berufen sich qualitative Verfahren auf die Erkenntnis der Sozialwissenschaften, daß menschliche Wirklichkeit [...] vielfältig und komplex konstituiert wird“ (Schön 1979, S.20. In: Mayring 2008, S.18).

Flick betont, was sich aus den Ausführungen Mayrings schon erahnen lässt: Die Subjektivität, die bei quantitativer Forschung möglichst ausgeschlossen werden soll, wird bei der qualitativen Forschung zum Bestandteil des Forschungsprozesses. Der Forscher verarbeitet seine Handlungen, Beobachtungen, Irritationen zu Daten und lässt diese in die Interpretation mit einfließen (vgl. Flick 2010, S.29). Diese eher zirkuläre denn lineare Bewegung im Forschungsprozess erlaubt eine permanente Reflexion und Interpretation während der gesamten Studie. Die Persistenz am Gegenstand, d. h. eine mehr oder weniger am Einzelfall, am Individuellen orientierte Bewegung, ermöglicht eine eher induktive denn für die quantitative Forschung typische deduktive Annäherung. Eine qualitativ untersuchte Wirklichkeit ist daher nicht vorgegeben, sondern wird von unterschiedlichen Instanzen erst konstruiert. Grundsätzlich wird dabei dem untersuchten Feld Priorität gegenüber theoretischen Annahmen eingeräumt, was jedoch nicht

bedeutet, dass theoretische Einflüsse völlig ausgeklammert werden. Vorwissen, so Flick, soll bei der Hypothesenbildung suspendiert werden, nicht aber zwingend bei der Bearbeitung der Fragestellung. So bleiben theoretische Vorannahmen als vorläufige Versionen des Verständnisses und der Sichtweise auf den untersuchten Gegenstand relevant, werden aber im Laufe des Prozesses reformuliert und differenziert (vgl. Flick 2010, S.124f).

Zusammenfassend zeichnet sich die qualitative Sozialforschung also dadurch aus, dass sie sich zunächst am Untersuchungsgegenstand orientiert und ihre Methoden und Theorie diesem entsprechend gestaltet. Dies erlaubt die Einsicht des Forschers in die Perspektiven der Beteiligten und deren Komplexion. Das zu untersuchende Material wird nicht isoliert sondern kontextorientiert verwendet, und soll so in seinem ursprünglichen Kommunikationszusammenhang verstanden werden. Die Funde, Daten und Feststellungen, die der Forscher in diesen Prozess mit einbringt, werden von ihm anhaltend reflektiert und interpretiert.

Für die hier vorliegende Studie ist die qualitative Forschungsmethode deswegen von Vorteil, weil durch sie versucht werden kann, die Interaktion von Schreibberatern und Ratsuchenden am Schreibzentrum der Viadrina abzubilden. Die Beratungsprotokolle, die hier untersucht werden sollen, sind dem Alltag des Schreibzentrums entnommen und ermöglichen somit, diesen Alltag erfahrbar zu machen. Da die Studie zwar vordergründig abbilden aber auch entdecken möchte, lohnt es sich, einen tendenziell induktiven Blick auf das Material zu werfen. Welches Forschungsdesign ich zu diesem Zweck entworfen habe, soll im nächsten Kapitel thematisiert werden.

3.2 Vorstellung des Forschungsdesigns

Mit dem Begriff des Forschungsdesigns ist die Planung insgesamt einer Untersuchung angesprochen. Die Fragen, die nachfolgend beantwortet werden, beziehen sich dementsprechend auf die Form der Datenerhebung und der Datenanalyse, auf die Auswahl des empirischen Materials, die zur Verfügung stehenden Mittel für die Untersuchung und natürlich auf die Fragestellung der Studie. Ragin definiert den Begriff des Forschungsdesign wie folgt:

„Ein Forschungsdesign ist ein Plan für die Sammlung und Analyse von Anhaltspunkten, die es dem Forscher erlauben, eine Antwort zu geben – welche

Frage er auch immer gestellt haben mag. Das Design einer Untersuchung berührt fast alle Aspekte der Forschung von den winzigen Details der Datenerhebung bis zur Auswahl der Techniken der Datenanalyse“ (Ragin 1994, S.191. In: Flick 2010, S.173).

Das der Studie zu Grunde liegende Forschungsdesign soll nachfolgend vorgestellt werden, um die einzelnen Teilschritte der Untersuchung nachvollziehen und die Ergebnisse in Bezug auf diesen Plan bewerten zu können.

3.2.1 Zielsetzung

Ziel der vorgenommenen empirischen Untersuchung ist es, die Beratungssituation, die sich als Gespräch zwischen den Schreibberatern und den Besuchern des Schreibzentrums darstellt, beschreiben zu können. Die Orientierung an der Praxis des Schreibzentrums soll die Handlungsmöglichkeiten der Berater mit L2-Schreibern abbilden und einen Einblick in die Arbeit der Peer Tutoren geben.

3.2.2 Fragestellung

Die Frage, welcher sich die Studie annimmt, ist, wie die Berater als Peer Tutoren mit L2-Schreibern umgehen, d. h. wie sie beraten und handeln. Das Hauptaugenmerk dieser Arbeit liegt also auf der Beschreibung der Beratungssituation. Spezifischer soll zudem herausgefunden und dargestellt werden, welche Probleme L2-Schreiber an die Schreibberater herantragen, und wie jene versuchen, diese Schwierigkeiten aufzugreifen. Um den Blick aber nicht nur problemorientiert auf die Zusammenarbeit von Schreibberatern und Beratenen zu richten, soll ein weiterer Aspekt auch der gegenseitige Umgang - über die Thematik des Schreibens vermittelt - sein, und wie er sich gestaltet. Die allgemeine Fragestellung soll also durch ihre Offenheit ein angemessenes Milieu schaffen, in dem Ausschnitte aus dem komplexen Alltag in der Schreibberatung abgebildet, und ein charakteristisches Bild der Beratung von L2-Schreibern nachgezeichnet werden kann.

3.2.3 Generalisierungszweck und Darstellungsziele

Bei der Zusammenstellung eines Forschungsdesigns sollte nach Flick berücksichtigt werden, welche Form der Generalisierung damit angestrebt wird (vgl. Flick 2010, S.174). In der vorliegenden Studie wird die Generalisierung durch zwei Kategoriensysteme geschehen, in denen jeweils das Material - die Beratungsprotokolle -

auf verschiedene Weisen dargestellt werden. Durch jeweils entsprechende Abstraktionsverfahren sollen allgemeine, praxisnahe Aussagen zur Beratungssituation im Schreibzentrum gemacht werden können. So werden zum einen Fundstellen aus dem Material durch die Festlegung von Abstraktionsniveaus zunächst paraphrasiert, dann generalisiert und abschließend reduziert, um die bedeutendsten Kategorien heraus zu filtern. Anschließend werden die Fundstellen ohne zusammenfassende Zwischenschritte zu Kategorien verarbeitet. Diese zwei Bewegungen dienen der Illustration der Handlungsspielräume der Peer Tutoren. Mit ihnen wird das Material im Kleinen auf die konkreten Handlungen hin generalisiert, um daraus im Großen Bezüge zur Schreibdidaktik herstellen zu können. Ich möchte darauf hinweisen, dass die Untersuchung nicht im Detail den komplexen Alltag im Schreibzentrum aufzeigen kann, sondern sie als Wiedergabe von Ausschnitten aus diesem verstanden werden sollte.

3.2.4 Grad an Standardisierung und Kontrolle

Die Studie ist insofern bereits standardisiert, als der Gesprächskontext in allen untersuchten Fällen der selbe ist, da alle Beratungen während der Schreibsprechstunde stattfanden. Die in diesem Rahmen in Protokollen festgehaltenen Gespräche sind von verschiedenen Beratern erstellt worden, wobei Besucher der Schreibsprechstunde in den meisten Fällen nur einmal, manchmal aber auch über einen längeren Zeitraum beraten wurden. In dieser Hinsicht sind die Rahmenbedingungen also standardisiert und ermöglichen einen hohen Grad an Kontrolle für den Forscher über die Gesprächssituation. Inhalt und Gestaltung des Gesprächs variieren selbstverständlich je nach Berater und Beratenem.

3.2.5 Sampling

Mit dem Begriff *Sampling* sind verschiedene Faktoren zusammengefasst, die die einzelnen Auswahlentscheidungen in der Datenerhebung betreffen. So stehen über den gesamten Forschungsprozess hinweg Entscheidungen an, etwa wenn es um den Typ der Datenerhebung geht, wie die Daten interpretiert oder auch wie die analysierten Daten letztendlich dargestellt werden sollen (vgl. Flick 2010, S.155). Für die hier vorgestellte Studie und für die Auswahl der Datenerhebung soll zunächst die Fallauswahl und die Fallgruppenauswahl besprochen werden. Die reine Erhebung der Daten, und dies sei ausdrücklich betont, wurde nicht extra für diese Studie durchgeführt, sondern es werden

Protokolle verwendet, die die Berater sowieso im Nachtrag zu ihren Sitzungen anfertigen. Es wird also alles als gesetzt angenommen, was die Protokolle darstellen, d. h. es gibt keine spezifische Fallauswahl. Auch die Fallgruppenauswahl ist einfach erklärt, weil die Protokolle gleichzeitig das Untersuchungsmaterial liefern. Aus den den Mitarbeitern des Schreibzentrums zur Verfügung stehenden Protokollen wurden diejenigen gefiltert, die ein Gespräch mit nicht-muttersprachlichen Studierenden dokumentieren. Diese Beschränkung, entgegen einer Einbeziehung auch von Protokollen mit L1-Schreibern, erklärt sich aus der Fragestellung der Studie insgesamt. Da diese nicht anstrebt, das Material auf eine Hypothese hin zu auswerten (etwa auf Differenzen zwischen L1- und L2-Schreibern in der Beratung), sondern die konkrete Praxis mit L2-Schreibern hermeneutisch wiederzugeben und aus sich heraus zu interpretieren versucht, wäre eine Ausweitung des Materials zwecks Repräsentativität irreführend.

Für die Interpretation wurden alle Protokolle des Sommersemesters 2009 von L2-Schreibern herangezogen; das Material wurde also nicht noch einmal nach bestimmten Kriterien der Interpretation extrahiert. Für die Auswahl *im* Material bei der Interpretation ist anzumerken, dass alle Fließtexte analysiert wurden, die in den Protokollen unter den Punkten *Verlauf*, *Ergebnis* und *Reflexion* erscheinen (siehe Anhang 1). Für die Darstellung der Ergebnisse wurden einerseits einzelne Ausschnitte aus den Protokollen in Zusammenhang mit den entsprechenden Kategorien präsentiert, und andererseits Übersichten aufgeführt, die überblickartig Auskunft über bestimmte Kategorien oder Fundstellen geben. Die Art der Darstellung richtet sich dabei nach der Bedeutsamkeit einzelner Kategorien für die Fragestellung.

Die Vorstellung des Forschungsdesigns sollte zunächst allgemein darüber Aufschluss geben, aus welchen Bausteinen und wie die vorliegende Studie konzipiert ist. Die Beschreibung der Methodik für diese Studie wird die bereits erwähnten Punkte noch einmal vertiefend thematisieren.

3.3 Die Methode: qualitative Inhaltsanalyse

3.3.1 Charakteristik und Legitimation

Die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring, die hier als Methode verwendet wurde,

definiert sich zunächst dadurch, dass sie Kommunikation analysieren will, die in fixierter Form - in diesem Fall als Text - vorliegt. Dabei geht die Inhaltsanalyse systematisch vor, d. h. sie konstruiert sich als System, an dem jedes seiner Elemente im Material identifizierbar bleibt, und das von jedem seiner Schritte Rechenschaft ablegt. Die Inhaltsanalyse wird also von bestimmten Regeln geleitet und referiert nicht frei einfach auf einen Text. Ihr Ziel ist es, Rückschlüsse auf bestimmte Aspekte der Kommunikation zu ermöglichen (vgl. Mayring 2008, S.12). Nach König/Zedler stellt die Inhaltsanalyse eine Systematisierung des alltäglichen Verstehens dar, die von der methodischen Implikation ausgeht, dass eine solche Systematisierung notwendig ist, um zu einer adäquaten, d. h. verstehenden wissenschaftlichen Beschreibung der jeweils vorliegenden Bedeutungs- bzw. Sinngenerierung zu gelangen (vgl. König/Zedler 2002, S.234). Die qualitative Inhaltsanalyse kann also zusammenfassend wie folgt dargestellt werden:

„Die Systematisierung des alltäglichen Verstehens soll einen (komplexitätsreduzierenden) zusammenfassenden Überblick über verschiedene Texte ermöglichen, und zwar in einer intersubjektiven Übereinstimmung, die individuelle (wissens- konzept- bzw. einstellungsbedingte) Verzerrungen des einzelnen Rezipienten weitestgehend vermeidet. Komplexitätsreduzierender Überblick (über Textbedeutungen) sowie intersubjektive Übereinstimmung (als Elimination von Verzerrungsgefahren) stellen also den wissenschaftstheoretischen Ausgangspunkt für die methodologischen Zielkriterien der Inhaltsanalyse dar.“ (König/Zedler 2002, S.235)

Das zentrale Instrument zur Darstellung des Materials ist das Kategoriensystem. Die Arbeit mit einem oder mehreren Kategoriensystemen stellt ein entscheidendes Mittel zur Vergleichbarkeit von Ergebnissen dar. Im Zuge dieser Studie wird mit zwei verschiedenen Kategoriensystemen gearbeitet werden. Die Gründe dafür erläutere ich in Kapitel 3.4.

Die qualitative Inhaltsanalyse bietet sich also in ihrer zusammenfassenden Funktion dafür an, große Textmengen - wie sie hier verarbeitet werden sollen - durch Strukturierung und Kategorisierung darzustellen. Dass sie ermöglicht, alltägliches Verstehen wiederzugeben und komplexe Handlungen auf die Größe eines Überblicks zu reduzieren, unterstützte meine Entscheidung für diese Methode. Die detaillierten Kategoriensysteme der Inhaltsanalyse erlauben eine dem Gegenstand nahe, aber

dennoch abstrahierende Sicht auf die Praxis im Schreibzentrum der Viadrina.

Im folgenden Schritt soll das Material der Untersuchung noch einmal genauer vorgestellt werden. Es soll erläutert werden, welcher Korpus aus welchen Gründen ausgewählt wurde, in welcher Situation die Texte entstanden sind und welchen formalen Charakteristika sie unterliegen.

3.3.2 Vorstellung des Materials

Das der Studie zu Grunde liegende Material besteht aus 32 Protokollen, die Beratungen mit nicht-muttersprachlichen Studierenden dokumentieren. Sie sind alle im Sommersemester 2009 am Schreibzentrum der Europa-Universität Viadrina entstanden. Aus den Protokollen wurden nur die Fließtexte extrahiert, die dort unter den Überschriften *Verlauf*, *Ergebnis* und *Reflexion* zu finden sind. Der Protokollkopf wurde vor der Untersuchung entfernt, so dass aus den Protokollen weder der Name oder die Nationalität des Studierenden, noch der Name des Beraters ersichtlich ist. Auch der Punkt *Statistik* fließt nicht in die Analyse ein. Die Protokolle sind von den Schreibberatern am Schreibzentrum zeitnah der Beratung erstellt worden. Formal sind sie dadurch charakterisiert, dass die Inhalte in ein vorgefertigtes Muster eingefügt werden, welches persönliche Angaben zum Ratsuchenden, statistische Gründe für sein Erscheinen, sowie den Verlauf, das Ergebnis und die Reflexion des Beraters beinhaltet (siehe Anhang 1). Anhand der Charakterisierung des Materials soll nun noch einmal auf die bereits vorgestellte Fragestellung eingegangen werden, die mit Hilfe von zwei Unterfragen näher beschrieben werden soll.

3.3.3 Fragestellung der qualitativen Inhaltsanalyse

3.3.3.1 Richtung der Analyse

Nachdem nun die Art des Materials detailliert bestimmt wurde, kann erneut die zentrale Fragestellung der Studie herangezogen und konkretisiert werden, d. h. es kann am Material näher bestimmt werden, in welcher Hinsicht und in welcher Form die Frage gestellt werden soll. Geht man von dem sprachlichen Material der Protokolle aus, so ist es hilfreich, es als Teil einer Kommunikationskette zu begreifen, es also in ein *inhaltsanalytisches Kommunikationsmodell* einzuordnen (siehe Anhang 2). Angewendet auf dieses Modell richtet sich die Fragestellung der Analyse auf den sogenannten

Objektbereich, welcher in diesem Fall die Beratungspraxis im Allgemeinen ist. Abgegrenzt werden muss diese vom Schreiber selbst, der dem Modell nach sowohl den *Kommunikator* als auch die *Zielperson* darstellt, weil er die Texte verfasst und sie anderen Beratern oder sich selbst zum Nachlesen zur Verfügung stellt. Die Analyse kann nicht an seiner psychischen Verfassung interessiert sein, noch richtet sie sich an die Protokolle selbst als stilistisch zu überprüfende Texte.

3.3.3.2 Theoriegeleitete Differenzierung der Fragestellung

Die unter 3.3.1 dargestellten Ziele und Eigenheiten einer qualitativen Inhaltsanalyse finden sich in einer ausdifferenzierten Fragestellung wieder. Dies zeigt sich vor allem daran, dass die Analyse einer theoretisch begründeten Fragestellung folgt, wobei Mayring betont, dass dies beinhaltet, an Erfahrungen anzuknüpfen, um einen Erkenntnisfortschritt zu erreichen (vgl. Mayring 2008, S.52). Im Fall dieser Untersuchung ergibt sich die Fragestellung aus dem oben dargelegten, theoretischen Gerüst zur Schreibdidaktik. Die Frage nach den Handlungsmöglichkeiten der Schreiber ist aber deswegen weniger detailliert gestellt, als es theoretische Vorarbeiten hätten ermöglichen können, weil erstens nur die Seite der Schreiber in dieser Studie untersucht werden - damit also keine Evaluation ihrer Arbeit erfolgen soll -, und zweitens die offene Fragestellung Raum dafür schafft, Ausschnitte aus dem komplexen Handlungsspektrum der Schreiber abzubilden.

3.3.4 Analyseeinheiten

Da nun die Fragestellung sowohl in Bezug auf das Material als auch auf die theoretische Matrix konkretisiert wurde, kann nun zur Durchführung, d. h. zur Darstellung und Analyse der Kategoriensysteme übergeleitet werden. Als weiterer Zwischenschritt ist es nur noch erforderlich, die 'Maßeinheiten', unter denen die Kategorien gebildet werden sollen, festzulegen. In dieser Normierung besteht nach Mayring die Stärke der qualitativen Inhaltsanalyse gegenüber anderen interpretativen Verfahren, weil die Analyse in einzelne Interpretationsschritte zerlegt wird, die vorher festgelegt werden. So wird sie auch für Außenstehende nachvollziehbar und intersubjektiv überprüfbar, außerdem übertragbar auf andere Gegenstände: und erfüllt damit die Kriterien einer wissenschaftlichen Methode (vgl. Mayring 2008, S.53). Die Analyseeinheiten nach Mayring umfassen die *Kodiereinheit*, die *Kontexteinheit* und die *Auswertungseinheit*

(vgl. ebd.).

Die *Kodiereinheit* bestimmt, welches der kleinste Materialbestandteil ist, der ausgewertet wird, d. h. den minimalen Textpartikel, der unter eine Kategorie fällt. Im vorliegenden Fall ist die *Kodiereinheit*, das, was der sprachwissenschaftliche Begriff der Proposition meint, nämlich den Inhalt eines Satzes, d. h. den in einer Aussage ausgedrückten Sachverhalt. Sie ist genauer das, was durch eine Äußerung über die Welt gesagt wird, und wahr oder falsch sein kann (vgl. Linke u. a. 2004, S.202). Die *Kontexteinheit* wiederum legt den größten Textbestandteil fest, der unter eine Kategorie fallen kann, was für diese Studie alles Material, das in Form von Protokollen vorliegt, ausgenommen dem Protokollkopf und der Statistik, umfasst. Die dritte Analyseeinheit, die *Auswertungseinheit* gibt an, welche Textteile jeweils nacheinander ausgewertet werden. Wiederum auf die nachfolgende Untersuchung bezogen sei festgehalten, dass sie alle Fundstellen im Material des jeweiligen Erhebungszeitpunktes markiert.

3.4 Durchführung

Im Zentrum der Untersuchung stand die Entwicklung von zwei unterschiedlichen Kategoriensystemen. Die Kategorien wurden zwischen der Fragestellung und dem konkreten Material wechselseitig, aber jeweils in unterschiedlichen Verhältnissen erarbeitet. Einmal wurde sich dem Material von Seiten der Theorie zu den Aufgaben und Prinzipien der Schreibberatung, also deduktiv genähert. Im Zuge der Entwicklung dieses ersten Kategoriensystems (nachfolgend als *deduktives Kategoriensystem* bezeichnet) wurden Konstruktions- und Zuordnungsregeln definiert, und während der gesamten Analyse immer wieder überarbeitet und rücküberprüft. Das Ergebnis sind theoretisch fundierte und an den Protokollen überprüfte Kategorien. In einem zweiten Durchgang wurde das Material ausschließlich induktiv, wenngleich noch unter der zentralen Fragestellung, bearbeitet. Dieses zweite Kategoriensystem (nachfolgend als *induktives Kategoriensystem* bezeichnet) ist daher aus dem Material selbst entwickelt, um möglichst kontextgetreu die Beratungspraxis abbilden zu können.

3.4.1 Deduktive Kategorienbildung und strukturierende Inhaltsanalyse

Die inhaltliche Strukturierung nach Mayring als Unterform der qualitativen Inhaltsanalyse hat zum Ziel, bestimmte Themen, Inhalte und Aspekte aus dem Material herauszufiltern und zusammenzufassen (vgl. Mayring 2008, S.89f). Theoriegeleitet

entwickelte Kategorien (und Unterkategorien) geben vor, welche Inhalte aus dem Material extrahiert werden sollen. Nachdem der Text mittels des Kategoriensystems bearbeitet wurde, ist das in Form von Paraphrasen extrahierte Material zunächst pro Unterkategorie, dann pro Hauptkategorie zusammengefasst worden (vgl. ebd.). Unter welchen Voraussetzungen ein Materialbestandteil einer Kategorie zugeordnet wurde, ist dabei genau - entsprechend folgendem Verfahren Mayrings - festgelegt worden:

1. Definition der Kategorien: Hier wird genau definiert, welche Textbestandteile unter eine Kategorie fallen.
2. Ankerbeispiele: Es werden hier konkrete Textstellen angeführt, die unter eine Kategorie fallen und als Beispiele für diese Kategorie gelten sollen.
3. Kodierregeln: Es werden dort, wo Abgrenzungsprobleme zwischen Kategorien bestehen, Regeln formuliert, um eindeutige Zuordnungen zu ermöglichen (vgl. Mayring 2008, S.83).

Inwieweit die Kategorien greifen, wurde in einem ersten Materialdurchgang überprüft, wobei das Kategoriensystem anhaltend im Sinne des Materials verändert und damit an den Untersuchungsgegenstand angepasst wurde. Ich möchte dieses Vorgehen an einem Beispiel aus der Studie erklären (siehe Anhang 3).

Im theoretischen Abschnitt wurde unter anderem der Aufgabenbereich der Schreibtechnikenvermittlung genannt. Bezogen auf die Fragestellung der Studie, wie sich die Beratungspraxis mit L2-Schreibern gestaltet, würde eine Handlung als Vermittlung einer oder mehrerer Schreibtechniken identifiziert werden können. In einem ersten theoretisch fundierten Entwurf des Kategoriensystems bildete dieser Punkt die Kategorie dK2⁵, welche mit *Techniken vermitteln* benannt wurde. Definiert wurde sie durch folgenden Wortlaut: „Zu dieser Kategorie zählen alle Vermittlungsabsichten der Schreibberater in Bezug auf den Einsatz spezieller Techniken des Schreibens“. Als Ankerbeispiel wurde ein paraphrasiertes Zitat aus Ella Grieshammers Magisterarbeit verwendet: „Das leere Blatt durch den Einsatz assoziativer Methoden vermeiden“. Zur

5 Die Verbindung der Buchstaben iK mit einer Ziffer kennzeichnet eine entsprechende Kategorie, wie sie im induktiv erstellten Kategoriensystem im Anhang 7 erscheint. dK mit anschließender Ziffer hingegen wird für die Bezeichnung von Kategorien des deduktiv gebildeten Systems, wie in den Anhängen 8 und 9 dargestellt, benutzt werden.

Fixierung der Kategorie ist abschließend folgende Kodierregel festgelegt worden:

„Hierzu zählen alle Hinweise auf konkrete Techniken und Methoden. Die Abgrenzung zu den Überarbeitungstrategien oder Feedbacksituationen ist durch die konkrete Bereitstellung einer oder mehrerer bestimmter Techniken gewährleistet. Abstrakte Zielsetzungen oder weiterführende Hintergründe werden ausgespart“ (siehe Anhang 4).

In diesem vorläufigen Zustand ist die Kategorie am Material überprüft worden. Dabei ergab sich, dass sie neu definiert werden musste, so dass nun folgende Definition galt:

„Zu dieser Kategorie zählen alle Vermittlungsabsichten der Schreibberater in Bezug auf den Einsatz spezieller Techniken des Schreibens und die Anwendung von Schreibübungen. Weiterhin markiert diese Kategorie die Vermittlung von Lesestrategien. Hierzu zählt ebenfalls das Besprechen von Handouts aus dem Schreibzentrum (siehe Anhang 4).“

Das aus Ella Grieshammers Text übernommene Ankerbeispiel wurde durch eine Textstelle aus dem Material ersetzt: „Ich habe ihr außerdem den Tipp gegeben, ein Blitzexposé zu schreiben.“ Auch die Kodierregel wurde noch einmal nach der Durchsicht des Materials überarbeitet und wie nachfolgend dargestellt modifiziert:

„Hierzu zählen alle Hinweise auf konkrete Techniken und Methoden. Die Abgrenzung zu den Überarbeitungstrategien oder Feedbacksituationen ist durch die konkrete Bereitstellung einer oder mehrerer bestimmter Techniken gewährleistet.“ (siehe Anhang 3).

Dieses aufgeführte Beispiel soll illustrieren, wie eine Kategorie fortwährend am Material getestet und auf dieses abgestimmt worden ist. Die deduktive Kategorienbildung insgesamt konnte dann als abgeschlossen betrachtet werden, als das gesamte Material mit den theoretisch begründeten Kategorien durchgesehen, und diese wiederum auf das Material hin modifiziert waren. Im nächsten Schritt innerhalb der strukturierenden Inhaltsanalyse wurden die Fundstellen im Material, die die einzelnen Kategorien ansprachen, paraphrasiert und aus den Protokollen extrahiert. Anschließend wurden diese Paraphrasen unter Beachtung eines festgelegten Abstraktionsniveaus generalisiert und abschließend reduziert (siehe Anhang 5). Nun konnten die gefundenen Kategorien und die passenden Fundstellen pro Unterkategorie und danach pro Hauptkategorie zusammengefasst werden (siehe Anhang 6).

Bevor nun die entstandenen Kategoriensysteme analysiert werden, soll zunächst noch das zweite Verfahren der Kategorienbildung erläutert werden.

3.4.2 Induktive Kategorienbildung

Das Modell der zusammenfassenden, genauer strukturierenden Inhaltsanalyse lässt sich auch für eine induktive Kategorienbildung einsetzen. Dabei werden die Kategorien direkt aus dem Material abgeleitet, ohne sich auf eine zuvor theoretisch aufgestellte Matrix zu beziehen. Gerade für die qualitative Forschung ist dieses Vorgehen besonders fruchtbar, da es nach einer möglichst gegenstandsnahen Abbildung des Materials strebt und die Sprache desselben erfasst. Die Logik der Inhaltsanalyse erfordert es, ein Selektionskriterium einzuführen, das bestimmt, welches Material Ausgangspunkt der Kategoriendefinition sein soll. Dadurch wird Ausschmückendes und Unwesentliches ausgeschlossen. Das Selektionskriterium, das hier für die induktive Kategorienbildung gewählt wurde, betrifft alle Handlungen und Reaktionen in Bezug auf Problemstellungen, Fragen oder Gesprächsanreize der Ratsuchenden, sowie die Reflexionen der Berater zu der konkreten Beratungssituation. Desweiteren musste ein Abstraktionsniveau festgelegt werden (vgl. Mayring 2008, S.74f). Für die Fragestellung dieser Analyse wurde dieses sehr niedrig angesetzt, da konkrete Handlungen in der Beratungspraxis dargestellt werden sollten. Wie bereits in Kapitel 3.3.3.2 erwähnt wurde, sollte dieser Schritt der Untersuchung raumgebend für die einzelnen Handlungen der Peer Tutoren sein. Eine zu spezielle Fokussierung hätte die Komplexität der Beratungssituation unnötig beschnitten. Stattdessen wurde es hier angestrebt, ein möglichst differenziertes Spektrum der Praxis im Schreibzentrum abzubilden. Auch an dieser Stelle möchte ich noch einmal betonen, dass es sich nur um eine ausschnittshafte Wiedergabe der Schreibberaterarbeit handeln kann, diese jedoch sollte in ihrer von vorn herein begrenzten Perspektive trotzdem möglichst konkret bleiben.

Nachdem die beiden Kriterien zur Kategorienbildung festgelegt waren, ist das Material Zeile für Zeile durchgearbeitet worden. Sobald zum ersten Mal das Selektionskriterium im Material gegeben war, habe ich möglichst getreu der Formulierung im Text und unter Rücksichtnahme auf das Abstraktionsniveau die Kategorie als Begriff oder Kurzsatz eingeführt. Als das nächste Mal das Selektionskriterium durch das Material angesprochen wurde, habe ich dann entschieden, ob die Textstelle unter die bereits

gebildete Kategorie fällt, also subsumiert wird, oder eine neue Kategorie gebildet werden muss. Nach diesem Schema wurde nun das gesamte Material durchgearbeitet. Das Ergebnis einer solchen induktiven Kategorienbildung und Zusammenfassung ist ein Kategoriensystem, das zur Auswertung des Materials auf die Fragestellung der Studie besonders geeignet ist, auch weil es auf konkrete Textstellen rückbezogen werden kann. Es umfasst im vorliegenden Fall 84 Kategorien mit den entsprechend zugeordneten Textstellen. Eine Darstellung davon befindet sich im Anhang 7.

3.4.3 Erläuterungen zu Eigenheiten der Kategoriensysteme

Bevor ich zur eigentlichen Auswertung der aufgestellten Kategoriensysteme komme, möchte ich einige zusätzliche Erläuterungen ihrer Eigenheiten anfügen. Dazu soll anhand von Beispielen das Verhältnis innerhalb beider Systeme von Materialpartikeln, also Inhalten, und einer durch sie angesprochenen Kategorie beschrieben, und dieses dann auf der Systemebene verglichen werden. Auf diese exemplarisch illustrierende Weise können spezifische Züge, sowie Vor- und Nachteile vom induktiven und deduktiven Kategoriensystem für die Auswertung vorausgesehen und beide auf Funktionalität die Fragestellung der Studie betreffend gedeutet werden. Vorab jedoch sei noch etwas zu beider Umfang angemerkt.

Da im Fall des deduktiven Systems (siehe Anhang 3) die Kategorien zunächst von Seiten der Theorie der Schreibberatung aufgestellt wurden, sind diese schon von vornherein eher generell definiert, und beziehen sich auf weite theoretische Felder. Vor diesem Hintergrund ist die vergleichsweise geringe Anzahl von 10 Hauptkategorien mit den entsprechenden Unterkategorien zu verstehen. Für die induktive Kategorienbildung (siehe Anhang 7) wurde versucht, Generalisierungen weitestgehend zu umgehen, um die Kategorien möglichst nah am Material zu definieren. Deswegen sind hier weitaus mehr Kategorien, nämlich 84, entstanden. Den Schritt der nachträglichen Raffung dieser Kategorien durch Paraphrasierungen und Generalisierungen bin ich hier bewusst nicht gegangen, weil gerade die große Anzahl an Kategorien die Praxis weit gefächert abbilden kann und die Interpretation dadurch direkt aus den Fundstellen im Material heraus erfolgen kann.

In dieser Hinsicht ergibt sich, dass die deduktiven Kategorien im induktiven System gewissermaßen enthalten sind, wenn auch unter verschobenen Kategoriengrenzen, d. h.

dass hier andere Kodierregeln aufgestellt werden müssten, als sie noch für den ungefähr gleichen Inhalt im deduktiven System galten. Dies bedeutet, an einem Beispiel erklärt, dass die in der deduktiven Kategorie dK2 „Techniken vermitteln“ angesprochenen Inhalte auch im induktiven System wiedergegeben sind, wenngleich sie hier jedoch detail- und kontextgetreuer kategorisiert wurden. Wenn also in der deduktiven Kategorie dK2 alle möglichen Schreibtechniken vermittelnden Absichten der Berater versammelt liegen (siehe Abschnitt 2.3), dann sind dieselben Inhalte auch für das induktive System, etwa unter den Punkten iK10 „ein Arbeitsblatt mit dem Ratsuchenden besprechen“, iK39 „den Ratsuchenden bitten, eine Schreibaufgabe zu erfüllen“ oder iK43 „eine Schreibübung/Methode empfehlen“ wiedergegeben. Das induktive System bietet also mehr Einblick in die Kontexte, die Intentionen hinter den Handlungen der jeweiligen Situation, weil es darüber Aufschluss gibt, *wie*, im Sinne von: in welchem Kontext, die Technikvermittlung stattfindet und nicht nur, *dass* sie stattfindet. In dieser Hinsicht muss das deduktive System versagen. Dessen besondere Qualifikation muss für die Auswertung jenseits des Kriteriums der Kontextualität gesehen werden. Dazu ein weiteres Beispiel:

Unter der deduktiven Kategorie dK3 „Prozessorientierung signalisieren/Teilschritte vermitteln“ liegen Handlungen versammelt, die den Schreibprozess einer Person thematisieren, die prozessorientierte Arbeit der Schreibberatung hervorheben, oder Phasen des Schreibprozesses veranschaulichen. Die beiden Zusammenfassungen des deduktiven Systems (siehe Anhang 5 u. 6) zeigen zunächst, dass zu dieser Kategorie selten entsprechende Fundstellen markiert wurden, was wiederum daran liegt, dass Paraphrasen mit ähnlichen oder gleichen Inhalten zusammengefasst wurden. Die in der Spalte *Generalisierung 1* gefassten Paraphrasen im Anhang 5 zeigen, dass, wenn dK3 erfüllt wurde, der Berater den Schreibprozess oder seine Phasen bewusst und direkt angesprochen hat. Genau dies - die direkte Thematisierung - muss also Voraussetzung zum Ansprechen der Kategorie dK3 gewesen sein. Jegliche anderen, mittelbareren Verweise hingegen im Material auf diese Kategorie - z. B. Handouts zu Schreibphasen - müssen durch das grobe weil quasi *absolute* Raster des deduktiven Systems gefallen sein. Wegen der für deduktive Kategorien geforderten Notwendigkeit, *direkt* im Material angesprochen zu werden, konnte für dieses Beispiel - die Handouts zu Schreibphasen - nur eine klare Zuordnung zur Kategorie dK2 „Techniken vermitteln“

erfolgen. Das deduktive System offenbart im Sinne der Auswertung also eine besondere Fähigkeit darin, andeuten zu können, wie direkt eine bestimmte Kategorie im Material angesprochen wird - ich werde daher weiterhin, um auf diese hinzuweisen den Begriff *Grad an direkter Thematisierung* gebrauchen.

Sucht man im induktiven Kategoriensystem nach dem eben erläuterten Beispiel der Prozessorientierung, so bestätigt sich wiederum, dass hier zusätzlich ablesbar ist, wann, also in welchem Kontext, aber auch nur: wann *mehr oder weniger direkt* auf die Prozesshaftigkeit des Schreibens verwiesen wurde. So zeigt beispielsweise die Kategorie iK13, dass Hinweise darauf erfolgten, die Schreibberatung möglichst frühzeitig im Schreibprozess aufzusuchen. Die sehr am Material orientierte, induktive Herangehensweise erlaubte es außerdem, dass die Kategorie iK14 („betonen, dass ein Schreibprojekt schrittweise umgesetzt wird“) separat aufgestellt werden konnte, sofern der Berater - dies ist der Kontext - die Wichtigkeit einer Rohfassung gerade für L2-Schreiber betonen wollte. An diesen Beispielen sollte paradigmatisch aufgezeigt sein, inwiefern die Detailtreue der induktiven Vorgehensweise sich in Bezug auf die Kontexteinbettung der Aussagen auszahlt.

Dies jedoch soll, wie schon angedeutet, nicht bedeuten, dass das deduktive Kategoriensystem generell schlechter zur Beantwortung der Fragestellung geeignet ist. Es ist nur augenscheinlich nützlicher, wenn unabhängig vom Kontext argumentiert werden soll. So zeigt sich, dass, weil es direkte Verweise leichter kategorisieren kann, das deduktive System an sich schon interpretatorische Schritte ermöglicht. Denn, würde etwa die Prozessorientierung als Zielsetzung der Schreibberater gegenüber dem Ratsuchenden direkter thematisiert werden bzw. in den Protokollen reflektiert werden, die Thematisierung also in seine Handlung involviert sein, wäre eine Zuordnung zur Kategorie „Prozessorientierung vermitteln“ eindeutiger und häufiger möglich gewesen. Natürlich spielt hier auch immer die Subjektivität des Forschers eine Rolle, der abwägt, zu welcher Kategorie eine Fundstelle eher tendiert. Ich denke, dass es in den meisten Fällen eindeutige Tendenzen gab, was die Übersichten der Fundstellen und die jeweiligen Zuordnungen (Anhang 5) darstellen, so dass der vorgeschlagene Interpretationsansatz gerechtfertigt sein sollte.

3.5 Auswertung der Kategoriensysteme

Für die Auswertung des gesammelten Materials habe ich unter der Ausgangsfragestellung der Studie drei Analysewege gewählt, auf die die Kategoriensysteme hin geprüft und interpretiert werden sollen. Ich möchte also zunächst die Ergebnisse der Studie aus den jeweiligen Analyseängen darstellen, und das Resultat anschließend im Sinne der studienleitenden Fragestellung und im Hinblick auf die Programmatik der Schreibberatung interpretieren. Da ich nicht das ganze Spektrum der Ergebnisse sinnvoll in die Arbeit überführen kann, versuche ich mit diesen analytischen Schwerpunkten eine Auswahl aus dem Material zu präsentieren, von der ich mir erhoffe, dass sie die wichtigsten und prägnantesten Ergebnisse aufzeigt. Das erste Verfahren lässt sich unter dem Stichwort der Häufigkeitsanalyse (vgl. Mayring 2008, S.76) zusammenfassen.

3.5.1 Häufigkeitsanalyse

Hier soll der Frage nachgegangen werden, welche Kategorien am häufigsten durch das Material angesprochen wurden und welche Kategorien nur selten auftraten. Dies soll sinnvollerweise nur für das induktiv erarbeitete Kategoriensystem getan werden. Bei dem deduktiv erarbeiteten Kategoriensystem und der damit verbundenen strukturierenden Inhaltsanalyse sollte bedacht werden, dass die Zusammenfassung, und das ist an dieser Stelle wichtig, die paraphrasierten, generalisierten und reduzierten Fundstellen unter den jeweiligen Kategorien versammelt. Durch diese zusammenfassenden Schritte werden Fundstellen mit ähnlichen Formulierungen oder ähnlichem Inhalt gebündelt und sind demnach nicht für eine Häufigkeitsstudie benutzbar.

Die Häufigkeitsstufen wurden unter Beachtung der Anzahl der gefundenen Kategorien (84) und der Anzahl der Protokolle (32) wie folgt festgelegt:

- sehr häufig: 15 Fundstellen und mehr
- häufig: mehr als 10 Fundstellen
- durchschnittlich oft: 8 bis 10 Fundstellen
- gelegentlich: 5 bis 7 Fundstellen
- selten: 2 bis 4 Fundstellen
- sehr selten: 1 Fundstelle

Da die gefundenen Kategorien nicht zusammengefasst, also nicht generalisiert und größtenteils der Fundstelle getreu formuliert wurden, orientieren sie sich im Inhalt und der Ausdrucksform stark am Material.

Die am häufigsten angesprochene Kategorie zur Schilderung der Eindrücke/Gefühle zur Beratung (iK16) - um die Interpretation an dieser Stelle kurz vorwegzunehmen - ergibt sich logischerweise daraus, dass es einen Abschnitt zur Reflexion in den Protokollen gibt. Sie ist deswegen nicht sinnvoll innerhalb der Häufigkeitsanalyse interpretierbar. Die im Anschluss daran am häufigsten aufgetretene Kategorie thematisiert die Textkorrektur (iK57). Auf die Frage der Ratsuchenden, ob die Schreibberatung Texte Korrektur liest, antworten die Schreibberater in den meisten Fällen, dass sie die Texte gemeinsam mit ihnen exemplarisch durchgehen und zu den gelesenen Ausschnitten Feedback geben können. In manchen Fällen verweisen die Berater auf eine externe, kostenpflichtige Möglichkeit, Texte korrigieren zu lassen. In drei von zwanzig Fällen, in denen die Kategorie angesprochen wird, bieten die Schreibberater selbst an, die Texte zu korrigieren. In einem von diesen drei Fällen wird die Hilfe entgeltlich in Aussicht gestellt.

Außerdem befragen die Schreibberater die Ratsuchenden sehr häufig zu ihrem Schreibprojekt (iK37). Fast alle Fragen beziehen sich auf einen konkret vorliegenden Text, viele zielen aber auch auf die Organisation des Schreibprojekts insgesamt. Die Kategorie iK10 hat den Titel „ein Arbeitsblatt mit dem Ratsuchenden besprechen“ und meint, dass die Berater gemeinsam mit dem Ratsuchenden ein Handout aus dem Schreibzentrum durchgehen. Diese Arbeitsblätter informieren über ganz unterschiedliche Themen rund um das Schreiben und enthalten beispielsweise Hinweise zur Zitierweise in wissenschaftlichen Arbeiten oder zum Formulieren eines Arbeitstitels für eine Hausarbeit. Diese Kategorie wurde ebenfalls sehr häufig angesprochen.

Interessant ist auch zu sehen, dass die nachfolgende Kategorie iK31 häufig erfüllt wird. Sie versammelt Aussagen zur Arbeit der Schreibberatung, d. h. sie zeigt, dass die Schreibberater ihre Arbeit häufig erklärt haben. In den meisten Fällen werden dabei die Prinzipien der offenen Schreibberatung erläutert und das Beratungsangebot der Sprechstunde dargestellt. In wenigen Fällen informieren die Berater, dass sie ihre eigene

Arbeit dokumentieren und anschließend ein Protokoll verfassen müssen. Nur in zwei Fällen haben die Berater auf spezielle Angebote des Schreibzentrums verwiesen, die außerhalb der Schreibsprechstunde wahrgenommen werden können.

Weiterhin wurde in den Beratungen häufig direkt das Thema Fremdsprachlichkeit angesprochen und kommentiert (iK24). Diese Kategorie zeigt, dass die Berater den Umgang mit nicht-muttersprachlichen Studierenden als Herausforderung ansehen und häufig den Bedarf zeigen, die Situation auf die Fremdsprachlichkeit hin für sich selbst und auch für die anderen Berater zu kommentieren. In zwei Fällen wurde darauf verwiesen, dass vermehrte Erfahrungen mit ausländischen Studierenden den Berater sicherer und handlungsfähiger gemacht haben.

Ebenso häufig wie die Berater Feedback zu einzelnen Elementen eines Textes gaben (iK41), arbeiteten sie gemeinsam mit dem Ratsuchenden an einem Text (K45). Ersteres ist vor allem dadurch gekennzeichnet, dass die Berater widerspiegeln, wie sie einen Text verstehen und welchen Eindruck bestimmte Elemente des Textes bei ihnen hinterlassen. Die zweite Kategorie dagegen sammelt Aussagen, an denen ersichtlich wird, dass der Berater mit dem Ratsuchenden an einem konkreten Text arbeitet, indem sie beispielsweise Formulierungen im Text verbessern oder Textpassagen laut lesen, und der Berater den Ratsuchenden zu bestimmten Punkten des Textes befragt.

Eine Kategorie, die häufig auftritt und hier abschließend genannt werden sollte, wurde mit dem Kurzsatz, „den Ratsuchenden bitten, über den Inhalt eines Schreibprojektes zu berichten“ (iK34) betitelt. Hier geht es darum, dass die Tutoren den Ratsuchenden dazu motivieren wollen, über ihr eigenes Schreibprojekt zu reden.

Viele der Kategorien, die nur selten angesprochen wurden, sind sehr fallspezifisch und deswegen nicht besonders repräsentativ für die Fragestellung. Die sich anschließenden Kategorien sind für die Interpretation interessanter.

Obwohl die Deutschkenntnisse der Ratsuchenden in der Kategorie iK23 gelegentlich thematisiert worden sind, kam es äußerst selten vor, dass die Berater Schwierigkeiten hatten, ein Thema (iK17) oder Formulierungen im Text (iK46) zu verstehen. Außerdem wurde sehr selten darauf verwiesen, dass es wichtig ist, sich frühzeitig im Schreibprozess Feedback zu holen (iK32). In einem Fall erläutert der Schreibberater den Nutzen der Muttersprache für ein Schreibprojekt (iK30). Auch die Kategorie iK67, die thematisiert, dass der Berater Hinweise zur Überarbeitung eines Textes gibt, ohne ihn

gemeinsam mit dem Ratsuchenden zu überarbeiten, sondern ihm Überarbeitungsstrategien vermittelt, wird nur einmal angesprochen.

Durchschnittlich oft dagegen sprachen die Schreibberater die Einladung aus, die Schreibsprechstunde wieder zu besuchen (iK12), in den meisten Fällen um über den Fortschritt des Schreibprojektes zu sprechen. Regelmäßig, im Zuge der Einladung, erläuterten sie auch das Beratungsangebot und stellten die Belange vor, mit denen man das Schreibzentrum besuchen kann. Ebenfalls durchschnittlich häufig formulierten sie anderen Schreibtutoren Tipps zur Weiterarbeit mit einem Ratsuchenden oder planten die Weiterführung ihrer eigenen Arbeit mit diesem (iK15). Die Kategorie iK43, die Empfehlungen für eine Schreibübung oder eine Schreibmethode versammelt, wurde auch durchschnittlich oft erfüllt. Meistens verwiesen die Berater auf diese, wenn der Ratsuchende ein konkretes Problem formulierte oder der Berater dieses lokalisiert hatte. Zum Schluss bleibt die Kategorie iK65, die markiert, dass die Peer Tutoren durchschnittlich oft ein Lob an den Ratsuchenden aussprechen.

In Bezug auf die Fragestellung der Studie, wie sich der Umgang mit L2-Schreibern in der konkreten Beratungssituation gestaltet, lässt die Häufigkeitsuntersuchung der Kategorien zunächst den Rückschluss zu, dass die Ratsuchenden sehr häufig die Schreibsprechstunde dazu nutzen möchten, ihre Texte Korrektur lesen zu lassen. Hier wird also bestätigt, was schon im Theorie-Teil über die Positionen zur Anwendbarkeit der Beratungsprinzipien berichtet wurde (vgl. Abschnitt 2.5). Wie sich zeigt, können die Berater in diesen Fällen nur die exemplarische Korrektur eines Textabschnitts anbieten, müssen jedoch eine vollständige, im Sinne ihrer Prinzipienvorgaben, ablehnen. An einigen dieser Stellen wird deutlich, dass sie auf externe Angebote verweisen, oder ihre begrenzte Zuständigkeit innerhalb der Sprechstunde dadurch markieren, dass sie Textkorrektorate nur entgeltlich und außerhalb der Schreibsprechstunde durchführen. Auch wenn die Schreibberater in den meisten Fällen bemüht sind, ihre Aufgabe diesbezüglich deutlich zu machen, so bleibt doch zu erkennen, dass sie in ihrem Bestreben, die Ratsuchenden in deren Wünschen nicht zu enttäuschen, ihren vorgesehenen Aufgabenbereich erweitern. Eine im Besonderen von Grieshammer vorgeschlagene Maßnahme, die Ratsuchenden zur selbstständigen Textüberarbeitung exemplarisch anzuleiten (vgl. Grieshammer 2008, S.65), wurde in vollster Konsequenz

nur einmal ausgeführt. Die Praxis zeigt demnach, dass es von den Beratern nicht in jedem Fall für sinnvoll befunden wird, den Prinzipien des *Peer Tutoring* zu folgen, und den *Higher-Order Concerns* Vorrang einzuräumen. Auch das Prinzip der Nicht-Direktivität, im Gegensatz zu einer anweisenden Beratungsmethode, kann nicht als feste Konstante der Praxis betrachtet werden. Angelehnt an Clark, den Ella Grieshammer anführt, sollte daher in dieser Hinsicht das Handeln des Beraters als zwischen zwei Extremen - direktiv und nicht-direktiv - changierend verstanden werden, wobei die Gewichtung abermals immer vom Einzelfall abhängt (vgl. Grieshammer 2008, S.64). Nicht-direktives Beraten lässt sich in den untersuchten Protokollen vor allem in Zusammenhängen der Bearbeitung von konkret vorliegenden Material, manchmal auch in Bezug auf die Organisation des Schreibprojekts insgesamt erkennen. Wenn die Berater im Sinne des Feedback Fragen an den Ratsuchenden richteten, so bezogen sich diese vordergründig auf fortgeschrittene Texte, bewegten sich also schon in der sogenannten Überarbeitungsphase. In diesen Fällen ist die angestrebte Prozessualisierung des Schreibens, womit ich die Aufgabe des Schreibberaters gegenüber den Schreibern vom Grundpfeiler der Schreibberatung insgesamt - der Prozessorientierung - trennen möchte, von vornherein übergangen und es muss sich in der Praxis - gezwungenermaßen - mehr auf Schreibprodukte hin orientiert werden. Dass die Berater - eben so häufig wie sie Feedback zu bestimmten Elementen eines Textes geben - gemeinsam mit den Ratsuchenden an den vorgelegten Texten tatsächlich arbeiteten, bestätigt dies noch einmal. Selbstredend ist die Überarbeitung als Teilschritt innerhalb des Gesamtprozesses zu bewerten, sie vermag aber eben aus der Perspektive der Berater, also im Sinne der von mir vorgeschlagenen Prozessualisierung, nur schwerlich eine Vermittlung langfristiger Schreibkompetenz. Statistisch gesehen ist es den Tutoren also selten möglich, die Prozessorientierung der Schreibberatung auszuspielen, weil der Fokus schon auf dem Schreibprodukt liegt. Vielleicht ist dies einer der Gründe dafür, dass die Berater ihre Arbeit im Allgemeinen erläutern: Da sie in ihren Beratungsmöglichkeiten beschnitten sind, erhoffen sie sich durch Hinweise insbesondere auf Vorteile ihres prozessorientierten Beratungskonzepts zumindest spätere Gelegenheiten, diese auch praktisch umsetzen zu können.

Die Häufigkeitsanalyse zeigte, dass die Berater regelmäßig konkrete Schreibübungen empfahlen, wie das *Clustern* nach Rico (vgl. Girgensohn/Jakob 2001, S.18) oder das

Mindmapping (ebd., S.23). Der Einsatz dieser Methoden wurde allerdings fast ausschließlich in Zusammenhang mit konkreten Problemstellungen angesprochen und von den Beratern selten als Auswahl aus mehreren Optionen dargestellt, so dass ein Herausfinden individuell passender Schreibstrategien so gut wie nie als Ziel der Zusammenarbeit beschrieben wurde. Ob die im Theorie-Teil verhandelten Ideale zur Schreibtechnikenvermittlung *Flexibilität* und *Kontrolle* (vgl. Abschnitt 2.3) von den Beratern erläutert wurden, lässt sich anhand der gefundenen Kategorien nicht feststellen. Insofern es aber ein mittelbares Ziel von Schreibtechniken selbst ist, den Schreibprozess seinen unterschiedlichen Phasen entsprechend kontrollieren zu können, scheint ihr Prozessualisierungspotential so nur unzureichend entfaltet, da Schreibtechniken als auf konkrete Störungen in einem Text reagierend, d. h. abermals eher am Schreibprodukt orientiert gehandelt wurden.

Ein weiterer Rückschluss ergibt sich in Bezug auf den Aufgabenbereich *Grenzen der Schreibberatung*. Im Zuge der Häufigkeitsanalyse wurde festgehalten, dass die Berater nur sehr selten Hinweise auf externe Angebote und Veranstaltungen des Schreibzentrums geben. Auch dies kann, nach meinem Ermessen, daraufhin interpretiert werden, dass für die Berater häufig ein Druck durch die Ratsuchenden besteht, unmittelbare und zeitnahe Unterstützung zu leisten, so dass Verweise auf womöglich zeitintensive Alternativangebote unangebracht erscheinen.

Die Häufigkeit direkter Ansprache und Kommentierung fremdsprachlicher Beratungen kann darauf hinweisen, dass die Schreibtutoren die Arbeit mit L2-Schreibern als außerhalb der Praxisroutine verstehen, und es als Herausforderung empfinden, einen Nicht-Muttersprachler schreibdidaktisch zu unterstützen. Obwohl es selten zu ernsthaften Verständnisschwierigkeiten kommt, die Berater also das Thema, die Formulierungen und auch den mündlichen Ausdruck in der Regel gut verstehen, gibt es ein vermehrtes Bedürfnis, die Beratungen im Hinblick auf typische fremdsprachlich begründete Eigenheiten zu kommentieren. Auf eventuelle Gründe dafür und die detaillierte Beschreibung dieser Kommentare wird das nächste Kapitel genauer eingehen.

3.5.2 Analyse nach Kategorien mit fremdsprachlichem Bezug

Zur Beantwortung der Frage, in welchen Kategorien die Fremdsprachlichkeit direkt

angesprochen bzw. weiterhin kommentiert wird, sollen beide Kategoriensysteme Auskunft geben. Klar ist, dass alle Kategorien einen sehr mittelbaren Bezug zur Fremdsprachlichkeit haben, insofern das Material, wenn auch sehr formal, entsprechend danach ausgewählt worden ist. Dennoch erscheint die Beratungssituation mit nicht-muttersprachlichen Studierenden in manchen Kategorien besonders extrapoliert, weswegen sie zwecks Fragestellung der Studie insgesamt hier aufgeführt werden sollen. Das deduktiv erstellte Kategoriensystem versammelt unter der Kategorie dK9 (siehe Anhang 3) Aspekte, die die Fremdsprachlichkeit direkt thematisieren. Ihre drei Unterkategorien beziehen sich zum einen darauf, das Verständnis für in Deutschland typische Textsorten zu schulen (dK9a), zum anderen darauf, das Eigene und das Fremde der Schreibgewohnheiten anzusprechen (dK9b), sowie auf die Thematisierung von allgemeinen, die Fremdsprachlichkeit betreffenden Aspekten (dK9c).

In fast jedem Fall, in dem die dritte der Unterkategorien angesprochen wurde, rührte diese Thematisierung von Aussagen im Material, die die Sprachkenntnisse der Ratsuchenden betreffen. In diesen Fällen schätzen die Berater den mündlichen und schriftlichen Ausdruck im Deutschen sowie den Stil im Vergleich zu Muttersprachlern ein, teilen den Ratsuchenden ihre Urteile in manchen Fällen mit, oder erwähnen die Sprachkenntnisse nur schriftlich-reflexiv als etwas, das während der Beratung aufgefallen ist. Die Kategorie dK9b, die die Gewohnheiten im Hinblick auf fremdsprachliches und fremdkulturelles Schreiben thematisiert, umfasst Fragen zu den Erfahrungen mit bestimmten Textsorten im Heimatland. Sie wurde jedoch äußerst selten angesprochen. Auch die Kategorie dK9a, die sich auf die Vermittlung von in Deutschland typischen Textsorten bezieht und Aussagen zum formellen Aufbau einer deutschen Hausarbeit macht, wird nur einmal erfüllt: in dem Fall erklärte der Peer Tutor, dass die formellen Vorstellungen von einer Hausarbeit sehr unterschiedlich sein können. Aus dem deduktiven Kategoriensystem bleibt also zunächst der Eindruck übrig, dass, wenn direkt zur Fremdsprachlichkeit Stellung genommen wurde, vor allem die Sprachkenntnisse der Ratsuchenden im Fokus standen.

Wie schon in der Häufigkeitsanalyse - und damit vermittelt durch das *induktive* Kategoriensystem - gezeigt wurde, wird die spezielle Beratungssituation mit ausländischen Studierenden in den Protokollen häufig angesprochen, wobei auch direkte Anmerkungen zu jeweiligen Deutschkenntnissen nicht selten sind. Eine erste

Kategorie betraf hier vordergründig allgemeine Aussagen (iK24), ein zweite vor allem die Sprachkenntnisse des Ratsuchenden selbst (iK23), die meist von den Beratern als gut bis ausreichend eingeschätzt wurden, um sich mündlich und schriftlich verständlich zu machen. Nur in wenigen Fällen hatten die Berater Schwierigkeiten, die Ratsuchenden oder ihre Texte zu verstehen. Die Interpretationen wiederum versuchten herauszustellen, dass die Beratung von nicht-muttersprachlichen Studierenden als besondere Herausforderung angesehen wird - ohne dass die Berater dies jedoch begründen; dass es einen Bedarf gibt, die Arbeit mit Fremdsprachlichkeit zu reflektieren und zu analysieren; und dass mit zunehmender Erfahrung in der Beratung von L2-Schreibern auch eine zunehmende Sicherheit festgestellt wird. Eine weitere Kategorie, die auch schon im deduktiven System bestand, wird für das induktive ebenfalls, wenngleich eher sporadisch, angesprochen: Es handelt sich um Fragen der Berater zu früheren Schreibprojekten und ihren Erfahrungen mit Textsorten an der Heimatuniversität (iK24, iK33).

Über die Ursachen ihrer Entstehung sagen die gefundenen Kategorien zunächst wenig aus. Ich vermute, dass, auch wenn es keine tief greifenden sprachlich begründeten Barrieren gab, den Beratern Sprachdifferenzen dennoch aufgefallen sind - zumal, wie oben dargelegt, Beratungen oft schon dadurch auf sprachdifferentielle Probleme determiniert sind, dass die L2-Schreiber mit entsprechenden Anliegen in die Beratung kommen. Gerade ihre ausgeprägt schreibproduktorientierte Haltung könnte die Tutoren dazu veranlassen, ihre Arbeit vor allem in Bezug auf Fremdsprachlichkeit hin zu reflektieren.

3.5.3 Vergleichende Analyse und Interpretation beider Kategoriensysteme

In diesem Abschnitt sollen nun beide Systeme unter einer leitenden Fragestellung vergleichend aufeinander bezogen werden. Die Frage soll hierbei sein, was bei einem direkten Vergleich besonders auffällt und welche Rückschlüsse über das Verhältnis zwischen theoretischer Programmatik und Praxis der Schreibberatung möglich sind.

Gemessen an den theoretischen Vorgaben, die im Abschnitt 2 beschrieben wurden, zeigt gerade das deduktive Kategoriensystem, dass die Schreibberater ihre Aufgaben insgesamt wahrnehmen. Dies ist zwar studienintern klar, weil die Kategorien nur Bestand haben können, wenn sie durch das Material bestätigt wurden. Es kann aber erst

unter der äußeren Fragestellung zum Verhältnis zwischen Aufgaben in der Theorie einerseits und ihrer Erfüllung in der Praxis andererseits, bestätigt werden.

Das erste, in der Theorie unter dem Stichwort *Prozessualisierung* zusammengefasste Aufgabengebiet ist, so zeigt das induktive System, zwar angesprochen, jedoch häufig nur insofern die Berater in der jeweiligen Schreibphase und ihren entsprechenden Eigenheiten und Anforderungen ansetzen, in welcher sie Problemstellungen von Ratsuchenden verorten. Zwar erfüllen die Tutoren diese Aufgabe, gehen aber in den meisten Fällen nur indirekt in ihrer Vermittlung vor, indem sie auf verschiedene Arbeitsschritte im Schreibprozess hinwiesen (iK1, iK10, iK13). Nur in zwei Fällen wurde direkt auf das Modell zum Schreibprozess nach Hayes und des Stufenmodell zu den einzelnen Schreibphasen nach Kruse verwiesen (iK4, iK14). Auch das Theorem des Schreibens als Instrument zur Wissensaneignung und -produktion (dK4) ist in den Kategoriensystemen selten präsent. Versteht man darunter, dass auch das Schreiben in der Muttersprache dazu genutzt werden kann, übergreifend Erkenntnisse in der Zweitsprache zu befördern, so ist diese Idee direkt nur in der Kategorie iK30 und – wenngleich sehr indirekt – über die Kategorie iK43 zur Vorstellung bestimmter Schreibtechniken wiedergegeben. Insgesamt verfestigt sich also der Eindruck, dass auf Schreibprozesse und ein Bewusstmachen dieser häufig nur mittelbar in der Praxis verwiesen wird. Zwar wurden sie in den Handlungen der Berater angestrebt, dem Ratsuchenden wurde dies aber selten als Zielstellung kommuniziert.

Für das Aufgabenfeld der *Technikenvermittlung* erlaubt der Vergleich beider Systeme ähnliche Rückschlüsse, wie sie schon in der Häufigkeitsanalyse konstatiert wurden. Die Schreibberater reagieren mit dem Vorschlag einer bestimmten Schreibtechnik oder Methode, wenn sie ein Problem lokalisiert haben oder der Ratsuchende seine Schwierigkeiten selbstständig ausgemacht hat. Hatte dieser zum Beispiel Probleme bei der Strukturierung seiner Hausarbeit, wurde ihm vom Berater daraufhin die Methode des *Mind-Mapping* erläutert, um ihm die Vorzüge der Visualisierung seiner Gedanken aufzuzeigen (iK43). Die Vermittlung spezifischer Schreibtechniken bezieht sich also vornehmlich auf eine konkrete Problematik innerhalb der jeweiligen Schreibphase. Inwieweit daher verschiedene Schreibtechniken überhaupt, gemäß der Theorie, ausgelotet werden können, ist schwierig einzuschätzen. Gerade wenn ein Ratsuchender nur einmalig die Sprechstunde besucht und konkrete Probleme schildert, ist der Verweis

auf eine passende Schreibmethode sicher in seinem Sinn. In Hinblick auf die theoretisch formulierte Zielstellung, den Schreiber flexibel in der Wahl seiner Schreibmethoden zu machen, so dass er wiederum seinen Schreibprozess kontrollieren kann, muss jedoch seitens der Studie gesagt werden, dass auch diese Aufgabe nur indirekt erfüllt wird. Was diese zeigt, ist, dass der Einsatz spezieller Methoden nur für die durch den Ratsuchenden vorgestellte Problematik angesprochen wird, so dass die Möglichkeit der Auswahl von Methoden zur Optimierung der eigenen Schreibstrategie nicht gegeben ist. Auch dies lässt sich darauf zurückführen, dass die Ratsuchenden sehr häufig erst in der Überarbeitungsphase in die Sprechstunde kommen, das Spektrum an Techniken daher vorab eingegrenzt und es für den Berater kaum sinnvoll ist, auf Prozessualisierung abzielen. Außerdem ist der Vermittlungsspielraum dadurch eingeschränkt, dass die Ratsuchenden häufig problemfokussiert an die Schreibberater herantreten, und jene schnelle Abhilfe leisten können, wenn sie eine für den Ratsuchenden plausibel erscheinende und akzeptable Methode vorschlagen. Von dieser Warte, in dieser Situation, gestaltet sich die Vermittlung verschiedener Techniken in Hinblick auf die gesamte Thematik der Prozessorientierung als schwierig. Angeboten werden können oft nur situative, momentane Lösungen, nicht aber nachhaltige Kompetenzen in der Kontrolle von Schreibprozessen.

Den dritten Aufgabenbereich, das *Feedback*, bilden beide Kategoriensysteme sehr vielfältig ab. Unter der Hauptkategorie dK6 wird dieses verschiedenartig angesprochen: einmal indem der Schreibberater selbst Feedback gibt (dK6a), er dem Ratsuchenden Feedbacktechniken vermittelt (dK6b), auf die Wichtigkeit des Feedbacks im Allgemeinen verweist (dK6c), oder indem er empfiehlt, sich Feedback außerhalb der Schreibberatung zu holen (dK6d). Die zweite Zusammenfassung des deduktiven Systems (Anhang 6) gibt einen Überblick darüber, wie vielfältig vor allem die Kategorie dK6a angesprochen wird. Ebenso zeigt auch das induktive Kategoriensystem, dass die Aufgabe, Feedback zu einer festen Integrale der Beratung zu machen, von den Tutoren sehr facettenreich wahrgenommen wird. Die unter der Kategorie iK41 zum Feedback zu einzelnen Textelementen versammelten Inhalte zeigen die große Spannweite, in der das Feedback ein Thema der Beratung ist. Absagen zu Textkorrekturen, nebenbei, wurden schon in der Häufigkeitsanalyse dargestellt und sollen hier, trotz ihrer Wichtigkeit, nicht noch einmal gesondert vorgestellt werden. Feedback-Kategorien sind vermutlich

deswegen so konsequent angesprochen worden, weil die doch stark ausgeprägte Produktorientierung seitens der Ratsuchenden gerade dazu Anlass gab, das Feedback oft und in unterschiedlicher Hinsicht zu fokussieren.

Zu den *Grenzen der Schreibberatung* kann gesagt werden, dass die Berater sich dieser zunächst bewusst sind. So ist z. B. der Umgang mit Handouts schon fest in der Praxis verankert, ohne dass die Berater dies ausschweifend reflektieren (siehe Anhang 6: dK1a; Anhang 7: iK5, iK10). Gerade bei Fragen zu formalen Kriterien von Texten verweisen die Berater darauf, sich bei dem entsprechenden Dozenten oder an den jeweiligen Instituten zu erkundigen (iK8), so wie es auch in der Theorie vorgesehen ist. Insgesamt spiegelt sich in den Protokollen ein ausgeprägtes Bewusstsein über die Aufgaben und Grenzen der Beratung wider, was vor allem an den klaren Markierungen des Zuständigkeitsbereiches, so im deduktiven Kategoriensystem zu finden, ablesbar ist (siehe dK1). Gerade dieses Grundbewusstsein, wie es sich in den Protokollen ausdrückt, macht es auffällig, wenn die Berater diesen Bereich erweitern, um Wünschen der Ratsuchenden entgegen zu kommen. Dies betrifft vor allem Textkorrekturen, wie bereits geschildert, und die konkrete Arbeit an Texten, die sich weniger als exemplarische Andeutung von Überarbeitungsstrategien, sondern vordergründig in konkreten Hilfestellungen am Text ausweist.

Diese Teilbetrachtung abschließend kann also festgehalten werden, dass für die Praxis die in der Theorie formulierten Prinzipien und Aufgaben wahrgenommen werden, wobei Elemente zur Nachhaltigkeit und anhaltenden Schreibkompetenzbildung, gerade in der Perspektive der Ratsuchenden, zweitrangig bleiben. In vielen Fällen scheinen die Ratsuchenden, glaubt man den Reflexionen der Berater, mit dem Angebot der Schreibberatung zufrieden, gerade weil sie dort Abhilfe für konkrete Probleme finden. Für die Grundsätze und Zielstellungen der Schreibberatung insgesamt bleibt daher anzumerken, dass konkrete Hilfestellungen noch stärker im Kontext der Gesamtabsicht thematisiert werden müssen, und gerade das Ziel der Prozessualisierung des Schreibens, direkt Eingang in die Gespräche finden und als Intention der Schreibberater gegenüber den Schreibern formuliert werden sollte. Wenn der Ratsuchende in allen seinen Belangen, auch hinsichtlich der Fremdsprachlichkeit, ernst genommen wird, sollte ihm auch bewusst die Möglichkeit eingeräumt werden, dadurch dass Berater ihre Handlungsabsichten aussprechen, die einzelnen Schritte der Beratung, ihre Methoden

und Techniken für den persönlichen Schreibprozess und für die Arbeit mit der Schreibberatung nachvollziehen zu können.

Erwartungsgemäß wird - bezieht man beide Kategoriensysteme zueinander - ein gewisser Überhang an Phänomenen in der Praxis durch das induktive System aufgeworfen. Gründe dafür liegen, wie unter 3.4.3 in Bezug auf den zahlenmäßig unterschiedlichen Umfang angedeutet, schon in der unterschiedlichen Anlage beider Systeme. Weiterhin unter der Fragestellung nach dem Verhältnis zwischen Praxis und Theorie möchte ich daher hier noch einige prägnante Beispiele dieser Phänomene, die nur das induktive System verrät, vorstellen. Damit wird schließlich ein sinnvoller, wenngleich nicht erschöpfender Überblick an Einsichten für die Studie gesammelt worden sein, der Schlussfolgerungen für das Fazit dieser Arbeit ermöglicht.

Wie in der Häufigkeitsanalyse gezeigt, wird die Kategorie, dass Berater den Ratsuchenden erneut in die Sprechstunde einladen (iK12), durchschnittlich oft angesprochen. Ablesen lässt sich hier an ihr, dass die Berater - abermals indirekt - auf die Prozessorientierung ihrer Arbeit hindeuten, und das Angebot der Schreibberatung insgesamt bewerben. Auch dass die Berater häufig erklären, wie sie in der Schreibsprechstunde arbeiten (iK31), zeigt, wie diese versuchen, dem Ratsuchenden verständlich zu machen, mit welchen Belangen man die Sprechstunde besuchen kann. Die Berater sind also durchaus bemüht, das Gespräch insgesamt für den Ratsuchenden zu rahmen, und als innerhalb eigener Absichten der Schreibberatung nachvollziehbar zu machen - ohne jedoch aber, wie oben dargelegt, dies für einzelne Handlungen auch zu tun.

Weiterhin hervorzuheben sind von den induktiv gebildeten Kategorien diejenigen, die einen schlicht kommunikativen Austausch zwischen Berater und Ratsuchenden wiedergeben - diesen nämlich deckt das theoretische Gerüst eher nicht ab. So scheinen in den Beratungen oft einfach Gespräche über einen Text stattzufinden, etwa indem der Tutor den Schreiber darum bittet, über seinen Text zu sprechen (iK34), oder ihn zu einem Schreibprojekt befragt (iK37). Die Berater regen so den Ratsuchenden dazu an, sich selbst sein Schreibprojekt zu vergegenwärtigen. In der Perspektivierung durch Kommunikation können sich so selbstständig Ansätze ergeben, den Text zu überdenken und zu überarbeiten. So gesehen ist nicht nur der theoretisch formulierte Anspruch, das

Revisionsverhalten des Ratsuchenden durch konstruktives Feedback von außen zu schulen, angesprochen, sondern die Berater verfahren innerhalb der Prinzipien des *Peer Tutoring* so, dass der Ratsuchende auch - selbst und für sich - neue Stellungen zu seinen Texten beziehen kann. Was die Idee des kollaborativen Lernens anbelangt, so gibt das induktive System sehr viel deutlicher wieder, dass die Gesprächspartner tatsächlich *studieninhaltliche* Kenntnisse in der Beratung austauschen oder über das Studium im Allgemeinen sprechen (iK60). So werden etwa spezielle Probleme an der Viadrina diskutiert (iK68), Gedanken über Dozenten ausgetauscht (iK28), oder vom Berater eigene Erfahrungen mit dem Schreiben dargelegt (iK78). All diese kommunikativen Aspekte bestärken den Eindruck, dass die Gesprächsführung sehr individuell gestaltet ist, die persönliche Situation des Ratsuchenden aber auch des Beraters thematisiert werden, und sich damit - über Elemente einer Beratungssituation hinaus - Momente des Austauschs zeigen, die zu einer fruchtbaren, persönlichen Atmosphäre beitragen. Gerade auch an Stellen, in denen sich der Berater selbst Hausaufgaben aufgibt (iK22), für andere oder für sich selbst Ideen zur Weiterarbeit mit einem Ratsuchenden festhält (iK15), tritt der kollaborative Gedanke gemeinsamen Lernens besonders hervor. Es kann und muss daher festgehalten werden, dass die Beratungspraxis an der Viadrina, neben den vorgesehenen methodischen Vermittlungen, sich auch auf das kollaborative Potential persönlichen Austauschs stützt.

4 Fazit

Die Studie als zentrales Element meiner Arbeit versuchte, ein möglichst konkretes und nachvollziehbares Bild der Schreibberatungspraxis mit L2-Schreibern und des gemeinsamen Umgangs zwischen diesen und den Beratern am Schreibzentrum der Viadrina zu zeichnen.

Folgende Ergebnisse möchte ich daher hier noch einmal festhalten: Die untersuchten Fälle deuteten an, dass in der Schreibberatungspraxis an der Viadrina - entgegen der Theorie - vorwiegend an Produkten, also an konkret vorliegenden Texten, weniger aber an Schreibprozessen gearbeitet wird. Die Schreibsprechstunde wurde vor allem in der Weise wahrgenommen, dass Studierende sehr fortgeschrittene Arbeiten auf ihren Stil und Ausdruck überprüft haben oder sich ganz allgemein über diese austauschen wollten. Aus Sicht der theoretischen Zielsetzung und den Grundsätzen der Schreibberatung

wurden den Beratern in der Praxis daher schon von vornherein Grenzen gesetzt. Insbesondere für die Ideale nachhaltiger Motivation zum Schreiben und der Prozessualisierung, wodurch die Studierenden ihre Schreibprozesse bewusster und kontrollierter gestalten sollen und letztlich auch das Schreiben als Möglichkeit eigenständiger Wissensaneignung und -produktion erfahren können, ergeben sich nur schwer praktische Ansatzpunkte. Hinzukam, dass die Berater nur selten Absichten für konkrete Handlungen und Maßnahmen im Rahmen ihrer Gesamtzielsetzung illustrierten. Stattdessen verblieben sie weitestgehend innerhalb der vorbestimmten Situation und ergriffen Maßnahmen nur als direkte Reaktion auf die durch die Studierenden herangetragene Problematik. Dadurch konnten sie zwar, zusammen mit den Studierenden, situativ und momentan Lösungen finden, die eigentlichen Vorzüge ihrer Methode jedoch nicht voll ausspielen.

Auf dieser Grundlage insgesamt, so lautete mein Vorschlag, musste auch das Phänomen gesehen werden, dass die Berater ausgiebig über fremdsprachliche Aspekte reflektierten, und diese gegenüber den Studierenden gelegentlich ansprachen. Die Sprachkenntnisse der Studierenden wurden sehr oft bewertet und kommentiert und die Beratung mit ihnen zugleich als besondere Herausforderung wahrgenommen. Was die Prinzipien der Schreibberatung betrifft, so wurden diese weitestgehend eingehalten, wenngleich die Berater entgegen diesen manchmal Texte korrigierten, oder zumindest anboten, dieses außerhalb der Schreibsprechstunde tun zu können. Auch dieses Phänomen kann darauf zurückgeführt werden, dass die Wünsche der Ratsuchenden sehr konkret, weil an Texten orientiert, vorlagen.

Die Feststellung, dass - weitestgehend jenseits theoretischer Erwartungen - ein schlichter persönlicher Austausch, in dem Elemente einer klassischen Beratung tatsächlich wegfallen, in der Praxis eine entscheidende Rolle zu spielen scheint, war für mich besonders interessant. Gerade Momente, in denen auch studieninhaltliche Diskussionen, vermittelt durch ein gemeinsames Interesse an ihnen, aufkamen, scheinen sowohl von den Beratern als auch von den Ratsuchenden als besonders wertvoll empfunden zu werden. Die initiatorische Idee des *Peer Tutoring*, nämlich Lernprozesse *kollaborativ* zu fördern, erscheint also gerade da sich zu verwirklichen, wo eine persönliche Atmosphäre entstehen und sich entfalten kann.

Auf Grundlage dieser Aspekte möchte ich nun noch einige abschließende Reflexionen,

sowie Vorschläge für Praxis und Theorie der Schreibberatung geben, die ich im Laufe meiner Beschäftigung gesammelt habe.

Meines Erachtens ist es im Sinne der Zielstellung der Schreibberatung für die Praxis zunächst besonders wichtig, auf lange Sicht zentrale Gedanken, wie etwa den der Prozessualisierung, stärker inner- aber auch außerhalb der Sprechstunden den Studierenden gegenüber zu kommunizieren. Der auf der Hand liegende Vorschlag, konkrete Maßnahmen, die die Tutoren in den Sitzungen mit den Studierenden erarbeiten, verstärkt innerhalb der theoretischen Zielsetzung der Schreibberatung insgesamt zu illustrieren, wurde schon genannt. Auch könnten die verschiedenen Angebote des Schreibzentrums noch bewusster ineinander verschränkt, d. h. in den Beratungen verstärkt auf Alternativangebote hingewiesen werden. Die interne Bezeichnung *Ratsuchender* könnte ebenfalls überdacht werden, und entsprechend der Ausrichtung des jeweiligen Schreiblernangebotes angepasst werden. Über das Format der Sprechstunde hinaus sollte das Augenmerk vor allem auf Potentiale dahingehend gelegt werden, wie das Schreibzentrum insgesamt sein Angebot an die Studierenden besser kommunizieren und bewerben kann, so dass diese die Schreibsprechstunde auch frühzeitiger aufsuchen. Da der paradigmatische Begriff des Schreibens als Prozess - in dem besonderen Sinn, wie er hier Grundlage einer Praxis ist - nicht allgemein vorausgesetzt werden kann, sollte dafür genau bei diesem angesetzt werden. Er muss dabei nicht unbedingt in Veranstaltungen direkt und ausgiebig besprochen werden, sondern kann auch durch eine klare Strukturierung, Benennung und Beschreibung der verschiedenen Angebote mittelbarer untergebracht werden.

Die Grundidee wiederum, Studierende dauerhaft zum Schreiben zu motivieren, könnte in mancher Hinsicht durch Angebote bedient werden, die eine bewusst kreative bzw. eine literarische Ausrichtung haben. Indem es noch vielfältiger permanentes Schreiben fördert, könnte das Schreibzentrum so auch deutlicher als Ort der Kommunikation über das Schreiben wahrgenommen werden. Ich denke dabei nicht nur an entsprechende literarisch orientierte Schreibkurse, sondern auch an Plattformen des Austauschs über Geschriebenes überhaupt, wie etwa Lesungen oder Publikationsprojekte für studentische Arbeiten, die an den Fakultäten entstanden sind. Da die Viadrina nicht nur Zwischenstation in der Ausbildung Einzelner sondern, darüber hinaus, ein Ort der Zusammenkunft Vieler in Forschung und Wissensproduktion ist, kann das

Schreibzentrum hier, gerade durch seine *kollaborative* Ausrichtung, seinen Teil zu einer solchen Atmosphäre beitragen.

Auch in der spezifischeren Hinsicht, nämlich das Schreiben in einer Fremdsprache betreffend, müsste auf diese Weise angesetzt werden. Meiner Meinung nach gilt der Gedanke vom Nutzen der Prozessualisierung gerade für L2-Schreiber - nicht zuletzt deswegen sollten alle Möglichkeiten erwogen werden, den Studierenden diese Idee des Schreibprozesses nahe zu bringen. Wie Grieshammer betonte, sind L2-Schreiber aufgrund zusätzlicher Anforderungen beim Schreiben oft durch eine „kognitive Überlastung“ (Grieshammer 2008, S.9) betroffen. Umso mehr könnte ihnen daher eine Schreibatmosphäre ohne Ergebnisdruck bzw. eine bewusste Auflockerung des Schreibprozesses in verschiedene Phasen dabei helfen, ein unbefangeneres Verhältnis zu einer Fremdsprache aufzubauen. Eine gezielte Präsentation des Schreibzentrums könnte auch hier mittelbar mehr Gelegenheiten schaffen, tatsächlich Schreibprozesse fördern und begleiten zu können. Darüber hinaus liegt, was das Schreiben in einer Fremdsprache betrifft - und das nicht nur für Schreiber, die Deutsch als Fremdsprache benutzen, sondern im Interesse aller Studierenden –, das Projekt einer Zusammenarbeit zwischen Schreib- und Sprachlernberatung an der Universität auf der Hand. Wie das Schreiben als Schlüsselkompetenz wissenschaftlicher Arbeit im Allgemeinen ist auch der Fremdsprachenerwerb eine wesentliche Integrale aller Studiengänge an der Viadrina. Möglichkeiten dafür, dass beide Einrichtungen - Schreib- und Sprachenzentrum - gegenseitig voneinander profitieren können, sollte es daher genug geben, denn: Schreiben und Spracherwerb sind Elemente, die sich offenkundig nicht ausschließen, sondern nur positiv ineinandergreifen können.

Ineinandergreifen aber darf nicht bedeuten, eines dem anderen als dessen Mittel unterzuordnen. Die experimentelle Qualität des Ansatzes der Schreibdidaktik sollte hier insofern umso mehr herausgearbeitet werden. Schreiben kann dann nicht heißen, es als Mittel zum Fremdsprachenerwerb zu handhaben, als Schreiben einer Fremdsprache. Der Beitrag ist hier ein anderer, sehr viel subtiler, nämlich eine Integration von Sprachen überhaupt, die dahin geht, jene nicht als Mittel der Darstellung von Wissen zu benutzen, sondern zu Strukturen der Genese von Wissen zu machen. Geht es daher um Möglichkeiten der Unterstützung von L2-Schreibern durch die Schreibberatung, sollte davon abgesehen werden, auf Grundlage eines Adaptionsmodells von Sprachen zu

argumentieren, in dem etwa angenommen wird, das Ideal eines Fremdsprachenerwerbs sei lediglich eine Art zweite Muttersprachlichkeit. Die Diskussion darüber, ob die Schreibberatung innerhalb ihrer Prinzipien typische Probleme von L2-Schreibern angreifen kann oder nicht, erübrigt sich gerade auch dann, wenn Fremdsprachlichkeit im Sinne von Mehrsprachigkeit als Chance begriffen wird. Sprachen werden nicht zwangsläufig hierarchisiert erworben in dem Sinne, dass zwischen ihnen ein homogenes Feld der Übersetzung besteht, in Hinblick auf eine Kommunikationsabsicht, der eine Muttersprache besser und eine Zweitsprache tendenziell schlechter entsprechen kann. Zum Beispiel kann zu einer rudimentär bis sicher beherrschten Fremdsprache - dadurch, dass weniger Sättigung durch Idiome und durch Kenntnis von Mehrdeutigkeiten gegeben ist - ein wesentlich unbefangeneres Verhältnis entstehen, und dieses wiederum positive Auswirkungen auf die Muttersprache haben. Ella Grieshammer hatte in ihrer Arbeit auf ähnliche Aspekte als Chance statt als Problem von Fremdsprachlichkeit hingewiesen, verblieb jedoch innerhalb eines weitgehend statischen Modells, in dem Sprachen - in ihren Differenzen - nur als Folien verstanden wurden, anhand derer kulturelle Unterschiede hervortreten, die in Wissen überführt werden können (vgl. Grieshammer 2008, S.79). Demgegenüber möchte ich noch einmal betonen, dass die Idee einer Fremdsprachlichkeit als Chance auch innerhalb des Ansatzes der Schreibberatung sinnvoll verortet werden kann: Geht man von der nüchternen Formulierung Bräuers aus, die Schreibberatung insgesamt zielte darauf ab, das „individuelle Handeln eines Schreibenden oder einer Schreibenden bei der Produktion eines Textes“ (Bräuer 2007, S.147) zu optimieren, so ergibt sich der mögliche Nutzen eines Schreibens in einer Fremdsprache - wie oben am Beispiel angedeutet - fast von selbst. Man kann daher die Frage, ob Schreiben dem Fremdsprachenerwerb dienlich sein kann, ohne Verluste umkehren in die Arbeitshypothese: Wie kann ein fremdsprachliches Schreiben den Schreibprozess insgesamt fördern - und somit mittelbar auch Sprachkompetenz? Dieser Gedanke ist nicht abstrakt, sondern er weist auf das Wesen der Schreibberatung als Praxis zurück.

Meine Studie versuchte, dieser Voraussetzung gerecht zu werden. Ein wichtiger Anspruch war für mich dabei, die Fälle der L2-Schreiber niemals typologisch zu behandeln, d. h. diese nicht von vornherein unter Prämissen einer sprachdifferentiellen Konstitution ihrer Probleme oder überhaupt ihrer Anwesenheit in der Beratung zu

betrachten. Ihre Rolle sollte nicht schon vorab darauf reduziert gewesen sein, als Beispiele etwa für typische Probleme des Schreibens in einer Fremdsprache studiert zu werden. Schon die bewusste Vorentscheidung, statt eines Vergleichs zwischen L1- und L2-Schreibern, nur Protokolle zu L2-Schreibern zu untersuchen und zu interpretieren - und das so hermeneutisch wie möglich -, war durch diesen Gedanken motiviert. Für die Schreibberatung selbst möchte ich so verdeutlichen, dass auch sie sich nicht in der Weise verstehen sollte, dass sie typisierte Phänomene des Schreibens problematisiert. Nimmt man ihren Ansatz ernst, so ist der Diskurs darüber, ob etwa sprachdifferentielle Probleme von L2-Schreibern angegriffen werden können, oder ob Prinzipien zugunsten der Wünsche der Ratsuchenden aufgelockert werden müssen, an sich falsch angelegt. Schreiben ist weder abstrakt noch typisch - und genau deswegen stellt die Schreibberatung Ansätze und Methoden vor, die immer in praktischer Konkretion verstanden werden müssen. Die Schreibberatung muss sich als eine experimentelle Praxis ernst nehmen, deren Legitimation gerade darin besteht, dass sie sich nicht abstrakt äußeren Notwendigkeiten nachordnet, sondern konkret innerhalb ihres Paradigmas – dem Schreiben – arbeitet, also autonom ist.

Literaturverzeichnis

- Abteilung für Presse- und Öffentlichkeitsarbeit der Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder): *Studierendenstatistiken der Europa-Universität Viadrina. Sommersemester 2009*. Online verfügbar unter http://www.euv-frankfurt-o.de/de/struktur/zse/pressestelle/studierendenstatistik/studierendenstatistik_alt/ss09-nationen_stats_viadrina.PNG, zuletzt geprüft am 21.03.2010.
- Bräuer, Gerd (2000): *Schreiben als reflexive Praxis. Tagebuch, Arbeitsjournal, Portfolio*. Freiburg: Fillibach.
- Bräuer, Gerd (2007): *Das Portfolio in der Ausbildung von Schüler-Schreibberater/innen als Mittel zur Entwicklung von Wissen und Können in der Textproduktion*. Köln: Gilles und Francke (5). In: *Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik*, S. 145–168.
- Bruffee, Kenneth A. (1973): *Collaborative Learning: Some Practical Models*. Urbana: National Council (College English, 34), Nr. 5, S. 634–643.
- Bruffee, Kenneth A. (1978): *The Brooklyn Plan: Attaining Intellectual Growth through Peer-Group Tutoring*. Washington, D.C.: Association of American Colleges (Liberal Education, 64), Nr. 4, S. 447–468.
- Elbow, Peter (1998): *Writing without teachers*. 2nd ed. New York; Oxford: Oxford University Press.
- Flick, Uwe (2010): *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. 3. Auflage. König, Burghard (Hg.). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Gaul, Susanne; Rapp, Rune; Zschau, Daniela (o.J.): *Schreibprobleme lösen - Schreibkompetenz vermitteln. Das Peer-Tutoring als Basismodell für die Schreibberatung an Hochschulen*. Online verfügbar unter http://www.euv-frankfurt-o.de/de/campus/hilfen/schreibzentrum/links/Materialien/Seminarlektuere_WS_2009/47_161Schreibprobleme_loesen_Schreibkompetenz_vermitteln.pdf, zuletzt geprüft am 14.03.2010.
- Gillespie, Paula; Lerner, Neal (2000): *The Allyn and Bacon Guide to Peer Tutoring*. Massachusetts: Allyn & Bacon.
- Girgensohn, Katrin (2007): *Neue Wege zur Schlüsselqualifikation Schreiben. Autonome*

Schreibgruppen an der Hochschule. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag und VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Girgensohn, Katrin; Jakob, Ramona (2001): *66 Schreibnächte. Anstiftung zur literarischen Geselligkeit. Ein Praxisbuch zum kreativen Schreiben*. Eggingen: Edition Isele.
- Grieshammer, Ella (2008): *Der Schreibprozess beim wissenschaftlichen Schreiben in der Fremdsprache Deutsch und Möglichkeiten seiner Unterstützung*. Magisterarbeit an der Technischen Universität Berlin, Institut für Sprache und Kommunikation, Fachbereich Deutsch als Fremdsprache.
- Hayes, John R. (1996): *A new framework for understanding cognition and affect in writing*. Herausgegeben von C. Michael Levy und Sarah Randsdell. Mahwah, NJ: Erlbaum. In: *The Science of Writing. Theories, Methods, Individual Differences, and Applications*, S. 1–27.
- König, Eckard; Zedler, Peter (Hg.) (2002): *Qualitative Forschung*. 2. Aufl. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Kruse, Otto (2007): *Keine Angst vor dem leeren Blatt. Ohne Schreibblockaden durchs Studium*. 12. Auflage. Frankfurt/Main: Campus Verlag.
- Linke, Angelika; Nussbaumer, Markus; Portmann, Paul R. (2004): *Studienbuch Linguistik*. 5., erweiterte Auflage. Herausgegeben von Armin Burkhardt, Angelika Linke und Sigurd Wichter. Tübingen: Max Niemeyer Verlag (Reihe Germanistische Linguistik).
- Mayring, Philipp (2008): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. 10. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Technische Universität Chemnitz: *BEOLINGUS. Onlinewörterbuch*. Online verfügbar unter <http://dict.tu-chemnitz.de/dings.cgi?lang=de&service=deen&opterrors=0&optpro=0&query=peer&iservice=&comment=&email=>, zuletzt geprüft am 21.03.2010.

Protokoll zur Schreibsprechstunde am XX.YY.ZZZZ

Beraterin:
 Studiengang, Sem. des RS:
 Muttersprache:
 Dozent/in:
 Seminar:
 Thema des Textes:

Statistik:

Beratungsschwerpunkte	Textsorte	Erstberatung
allg. Infos + Studienorga	Hausarbeit	Erfahren durch:
Schreibprozess/Blockade	Essay	
Themenfindung	BA-Arbeit	Folgeberatung
Fragestellung	MA-Arbeit	
Struktur und Gliederung	Dipl-Arbeit	Nächster Termin:
Inhaltl. Aspekte	Dissertation	
Leseverstehen	Referat	
Titel formulieren	Jura-Klausur	
Formales	Exzerpt	
Zitieren/ Lit-Liste	Exposé	
Dozentenkommunikation	Bewerbungsschreiben	
Arbeits- und Zeitplanung	Protokoll	
Überarbeiten d. Rohfass.	Brief	
Korrektur	Sonst.	
Sonstiges		

Verlauf: Die RS kommt zum ersten Mal in die Schreibsprechstunde und muss bis zum XX.YY.ZZZZ eine Seminararbeit zum Thema „XYZ“ schreiben. Die Gliederung und die Literatur hat sie bereits mit ihrem Betreuer abgesprochen. Außerdem hat sie bereits ein Kapitel (5 Seiten) geschrieben und fragt, ob das jemand Korrekturlesen kann. Ich erkläre ihr, dass wir in der Schreibsprechstunde nur exemplarisch an Texten arbeiten können und dazu Feedback geben. Sie erwidert, dass sie dachte, dass wir Korrekturlesen und scheint enttäuscht. (Sie hat den Flyer auf Deutsch und Polnisch. Trotzdem ist sie unter falscher Annahme hergekommen). Ich biete ihr jedoch an, zusammen mit ihr an ihrem Schreibprojekt zu arbeiten. Sie hat ihre Arbeit auf USB-Stick mit und daher setzen wir uns an den Computer. Zunächst zeigt sie mir das Inhaltsverzeichnis und erzählt mir ein bisschen über den Inhalt der Arbeit. Sie ist damit einverstanden, an der Struktur und Verständlichkeit der Arbeit zu arbeiten. Aus diesem Grund bitte ich sie mir die Einleitung vorzulesen. Ich schildere ihr meine Eindrücke, frage nach und verbessere Rechtschreib- und Grammatikfehler, die mir sofort auffallen. Außerdem gehe ich mit ihr, dass Arbeitsblatt zum Schreiben der Einleitung und Schluss durch, damit sie genau weiß, welche Inhalte sie noch hinzuzufügen hat. Sie hat z.B. die Gliederung der Arbeit am Ende der Einleitung nicht ganz genau vorgestellt. Wir verschieben einige Inhalte und arbeiten an der Struktur der Arbeit. Ich gebe ihr noch das Arbeitsblatt zur Überarbeitung mit, damit sie diese hinsichtlich der auf dem Handout stehenden Punkte verbessert. Zu guter Letzt gebe ich ihr noch das Arbeitsblatt mit den Formulierungsvorschlägen mit, da diese zur sprachlichen Bereicherung ihrer beitragen. Am

ANHANG 1 – Musterprotokoll

Montag kommt sie dann wieder in die Schreibsprechstunde. Ich frage sie, ob ich ihr weiterhelfen konnte. Sie strahlt, bejaht es und bedankt sich bei mir. Wir verabschieden uns und ich wünsche ihr viel Erfolg.

Ergebnis: Obwohl ich den Abschnitt nicht Korrekturlesen konnte, was auch nicht meine Aufgabe als Schreibberaterin ist, so konnten wir intensiv an dem Schreibprojekt arbeiten. Die RS schaut sich einige Textstellen/-abschnitte hinsichtlich der Notwendigkeit einer Überarbeitung an und kommt am Montag in die Schreibsprechstunde.

Reflektion: Die RS war anfangs sehr enttäuscht als ich ihr mitteilte, dass wir keine Abschnitte Korrekturlesen. Daher war ich sehr erfreut darüber, dass wir so produktiv mit ihrer Hausarbeit vorangekommen sind und als die RS mir ein doch noch positives Feedback zur Beratung gegeben hat. Denn ich konnte überhaupt nicht einschätzen, ob ich ihr mit meinen Hinweisen geholfen habe oder nicht. Ich hatte leider keine Zeit einzelne Sätze, die etwas krumm formuliert waren zu verbessern. Sie hatte bereits einige Textstellen markiert, da sie nicht wusste, ob die Formulierungen so stimmten. Aus diesem Grund wies ich sie daraufhin, dass wir nächstes Mal über Verbesserungen von einzelnen Sätzen nachdenken können, sofern die Zeit dafür reicht.

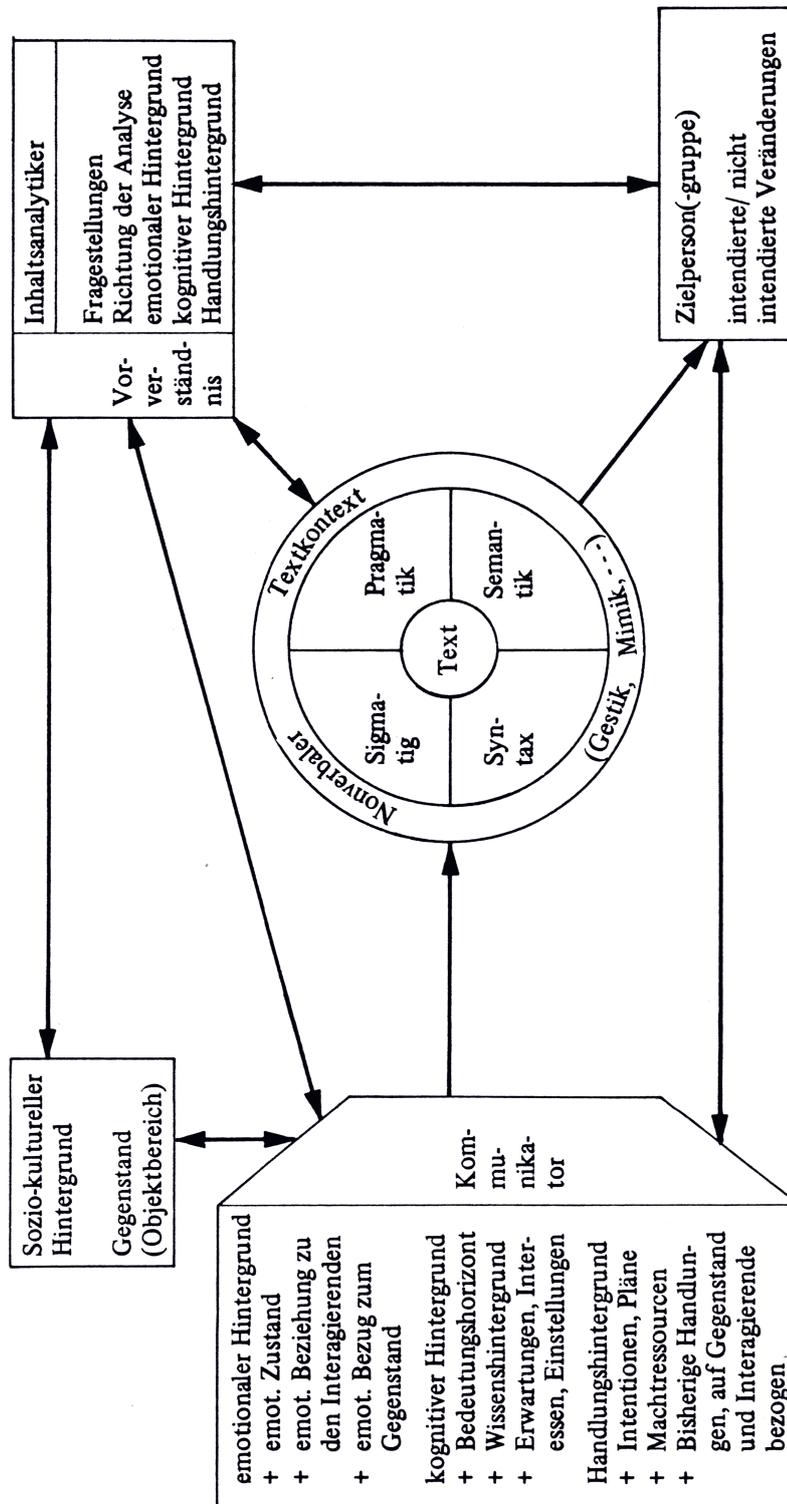


Abbildung 7: Inhaltsanalytisches Kommunikationsmodell

Deduktives Kategoriensystem Kategorien dK1 – dK6

Kategorie	dK1 <i>Grenzen der Schreibberatung thematisieren</i>	dK1a <i>Organisatorische Grenzen der Schreibberatung thematisieren</i>	dK1b <i>Persönliche Grenzen der Schreibberater thematisieren</i>	dK2 <i>Techniken vermitteln</i>	dK3 <i>Prozessorientierung signalisieren – Teilschritte vermitteln</i>	dK4 <i>Das Schreiben als Instrument vermitteln</i>	dK5a Konkret mit und an Texten arbeiten	dK5b Hinweise zu Überarbeitungsstrategien geben	dK5c allgemeine Prinzipien der Schreibberatung in Bezug zur Textüberarbeitung vermitteln	dK5d Hinweise auf die Wichtigkeit der Textüberarbeitung	dK6 Das Feedback thematisieren
Definition		Hierzu zählen alle Einschränkungen, die sich aus zeitlichen oder arbeitstechnischen Gründen ergeben. Diese Kategorie sammelt Verweise durch die Schreibberater auf Fachberatungen oder Zuständige für ein spezielles Gebiet. Hierin erscheint auch das bloße Ausgeben von Handouts OHNE Bearbeitung oder Erklärung während der Beratung.	Hierzu zählen alle Einschränkungen, die sich aus thematischen oder psychologischen Gründen ergeben	Zu dieser Kategorie zählen alle Vermittlungsabsichten der Schreibberater in Bezug auf den Einsatz spezieller Techniken des Schreibens und die Anwendung von Schreibübungen. Weiterhin markiert diese Kategorie die Vermittlung von Lesestrategien. Hierzu zählt ebenfalls das Besprechen von Handouts aus dem Schreibzentrum.	Diese Kategorie versammelt Aussagen, die den Schreibprozess einer Person thematisieren, die die prozessorientierte Arbeit der Schreibberatung beschreiben oder die Phasen des Schreibprozesses veranschaulichen.	Diese Kategorie beinhaltet Aussagen über die Wichtigkeit des Schreibens für Erkenntnisprozesse	Hilfestellungen, die nicht an eine spezielle Schreibtechnik oder Schreibübung gebunden sind; Hinweise zu einzelnen Elementen eines Textes, Anmerkungen der Berater	Anweisungen, wie ein Text überarbeitet werden kann	Hinweise, wie die Schreibberatung mit Texten der Ratsuchenden arbeitet	Thematisierung der Textüberarbeitung im Allgemeinen	Bezieht alle Aspekte der Rückmeldung ein.
Ankerbeispiele		„(...)ich gebe ihr die Telefonnummer der Deutschlehrerin für die Korrektur(...)“	„Wir reden kurz darüber (Deutschprüfung), aber dann sagt die RS, dass sie das alleine entscheiden müsse und das nicht meine Aufgabe sei. Ich stimme zu.“	„Ich habe ihr außerdem den Tipp gegeben, ein Blitzexposé zu schreiben.“	„Dann erläutere ich ihr kurz die Prozesshaftigkeit des Schreibens und mache (...) deutlich, wie wichtig die Überarbeitungsphase ist.“	„Allerdings erkläre ich ihr, dass sie viel ihre eigene Sprache benutzen kann. Sie kann den Aufbau der Arbeit, die Struktur etc. auf Französisch schreiben.“	„Wir verschieben einige Inhalte und arbeiten an der Struktur der Arbeit.“	„(...)schlage ich ihr vor, sich einen Teil auszusuchen und diesen mit den Handouts über grammatikalische Fehler und die Überarbeitung der Rohfassung selbst ein wenig zu überarbeiten und Unsicherheiten anzustreichen(...)“	„Daraufhin teile ich ihm mit, dass wir in der Schreibberatung grundsätzlich keine Arbeiten Korrekturlesen, sondern Feedback zu bestimmten Ausschnitten geben(...)“	(...), dass sie lediglich ihr Geschriebenes überarbeiten und in Form bringen muss.“	(EG) Es handelt sich nicht um eine Bewertung, sondern um eine Rückmeldung.
Kodierregel		Kann insofern auch persönliche Grenzen einbeziehen, als sie den technischen Rahmen oder Ablauf im Schreibzentrum gefährden können	Grenzt sich zu den organisatorischen Grenzen dadurch ab, dass der/die Berater/in sie aus persönlichen Gründen nicht erfüllen kann; bei den organisatorischen Grenzen wäre Hilfe aus persönlicher Sicht möglich, wird aber nicht angestrebt	Hierzu zählen alle Hinweise auf konkrete Techniken und Methoden. Die Abgrenzung zu den Überarbeitungsstrategien oder Feedbacksituationen ist durch die konkrete Bereitstellung einer oder mehrerer best. Techniken gewährleistet.	Betrifft alle Äußerungen zur Prozesshaftigkeit des Schreibens. Thematisiert wird weiterhin das Arbeiten in Teilschritten entsprechend der Schreibphasen. Allgemein wird hier also jeder Bezug zu den Schreibprozessen aufgeführt.	Hierzu zählen alle Aussagen zu den Erkenntnisgewinnen durch das Schreiben. Sie beinhalten speziell die Darstellung fremdsprachlicher Ressourcen zur Erkenntnisgewinnung durch das Schreiben. Die Kategorie grenzt sich durch einen gewissen Abstraktionsgrad der Reflexion von der Technikvermittlung ab.	Bezieht sich auf konkrete Hilfestellungen der Berater an Texten.	Sammelt Hilfestellungen der Berater in Bezug auf die Textüberarbeitung, damit der Ratsuchende seinen Text eigenständig überarbeiten kann.	Bezieht sich auf die Reaktionen der Berater, wenn die Ratsuchenden nach einer Textkorrektur fragen.	Betont die Wichtigkeit der Überarbeitung eines Textes im Hinblick auf die verschiedenen Schreibphasen.	Schließt alle vorstellbaren Feedbacksituationen ein, die nicht die direkte Überarbeitung eines Textes betreffen.

Deduktives Kategoriensystem Kategorien dK6a – dK10

Kategorie	dK6a Feedback geben	dK6b Feedbacktechniken vermitteln	dK6c Auf die Wichtigkeit des Feedback verweisen	dK6d Darauf verweisen, sich Feedback außerhalb der Schreibberatung zu holen	dK7 Als nicht-direktiver Berater und authentischer, neutraler Zuhörer fungieren	dK8 Wissen mit dem Ratsuchenden austauschen	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit direkt thematisieren	dK9a Verständnis für in Deutschland typische Textsorten schulen	dK9b das Eigene und das Fremde der Schreibgewohnheiten thematisieren	dK9c allgemeine Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren	dK10 Motivieren
Definition	Der Schreibberater gibt Rückmeldung zu bestimmten Aspekten, die nicht direkt unter dem Punkt der Textarbeit versammelt sind. Er spiegelt sein Verständnis von bestimmten Sachverhalten wider.	Bezieht sich auf die Vermittlung bestimmter Feedback-Techniken	Hierzu zählen Aussagen, die die Bedeutung des Feedback ausstellen.	Hinweise auf die Wichtigkeit und Möglichkeit, dass Feedback auch von Nicht-Schreibberatern eingeholt werden kann/sollte z.B. Dozenten, Freunden, Kommilitonen. Außerdem zählen hierzu die Hilfestellungen der Berater in Vorbereitung auf Dozentengespräche.	Hier werden Aussagen zusammengefasst, in denen der Berater sich durch Fragen einem Sachverhalt nähert. Außerdem wird hier die Rolle des Peers ersichtlich, der als hierarchisch Gleichgestellter keine Forderungen stellt, sondern Hilfe anbietet.	Hier finden sich Aussagen zum gegenseitigen Beeinflussen des Kenntnisstands zu einem bestimmten Thema	Aussagen, die verschiedene Aspekte, die auf Fremdsprachlichkeit begründet sind, thematisieren	Bezieht sich speziell auf Aussagen zum allgemeinen Verständnis, wie deutsche wissenschaftliche Texte aufgebaut sind	Bezieht sich speziell auf Gespräche zu Gemeinsamkeiten und Unterschieden in den Schreibprozessen von L1 und L2	Sammelt Gespräche/Reflexionen zu Erfahrungen, Problemen usw. in Bezug auf Fremdsprachlichkeit	Aussagen, die motivierend auf den Ratsuchenden wirken sollen
Ankerbeispiele	„Ich gebe ihr wieder, wie ich den Satz/Stichpunkt verstehe so wie er auf dem Thesenpapier dasteht.“		„Ich erkläre ihr, dass es sehr wichtig ist so früh wie möglich, schon bei der ersten Idee zur Hausarbeit, sich Feedback einzuholen.“	„Ich schlage ihr daher vor, die vorläufige Gliederung zunächst ihrem Dozenten zu zeigen und sich Feedback zu holen(...)“	„Diese Erkenntnisse habe ich schrittweise erfragt.“	„Ich habe auch das Seminar x bei y besucht, daher war es für mich besonders interessant mehr über ihr Schreibprojekt zum Thema z zu erfahren.“	„Ich sage ihr, dass er (der Dozent) sehr nett sei, da ich ihn kenne und er immer viel Verständnis für Studierende hat, deren Muttersprache nicht Deutsch ist.“	„Ich erkläre ihm, dass es oft unterschiedliche Vorstellungen zum formellen Aufbau einer Hausarbeit gebe.“	„Ich frage ihn, wie das Schreiben von Hausarbeiten in Korea aussieht.“	„Sie will wissen, ob es Sinn macht, zuvor alles auf Französisch zu schreiben, um es anschließend auf Deutsch zu übertragen. Ich rate ihr davon ab, da es meistens stärker behindert zu übersetzen, anstatt gleich die Sprache zu verwenden.“	„Ich sage ihr, dass dies eine gute Idee sei.“
Kodierregel	Reaktionen des Beraters	Konkrete Hilfestellungen	Allgemeine Aussagen zum Feedback	Hinweise	Grenzt sich von der Feedback-Kategorie K6a dadurch ab, dass es die gesamte Gesprächssituation betrifft und es von dem Berater besonders ausgestellt wird, dass er versucht, den Ratsuchenden indirekt voranzubringen. Desweiteren werden hier Hinweise versammelt, an denen ersichtlich wird, dass der Berater sich bewusst neutral und nicht wertend verhält.	Ist durch ein wechselseitiges Austauschmoment charakterisiert, dessen Inhalt nicht durch Fremdsprachlichkeit begründet ist	Auskünfte, Hinweise, Reflexionen der Berater	Inhalt und Struktur	Prozess; ähnlich den Feedbacksituationen (z.B. Widerspiegeln des Verstandenen, aber eindeutig als auf der Fremdsprachigkeit begründet lokalisierbar	Die Berater sprechen die Fremdsprachigkeit direkt an und verhandeln dabei Aspekte, die nicht unter K9a oder K9b versammelt werden können.	Loben, positive Aspekte hervorheben, neutralisieren – bewusst zur Bestätigung, Motivation eingesetzte Aussagen des Beraters

ANHANG 4

Vorläufiges deduktives Kategoriensystem Kategorien dK1 – dK9

Kategorie	dK1 <i>Grenzen der Schreibberatung aufzeigen</i>	dK1a <i>Organisatorische Grenzen der Schreibberatung</i>	dK1b <i>Persönliche Grenzen der Schreibberater</i>	dK2 <i>Techniken vermitteln</i>	dK3 <i>Prozessorientierung signalisieren</i>	dK4 <i>Vermittlung des Schreibens als Instrument</i>	dK5 <i>Überarbeitungen</i>	dK6 <i>Feedback-Situationen</i>	dK7 <i>Gespräche auf gleicher Augenhöhe führen</i>	dK8 <i>Schulung des Textverständnisses</i>	dK9 <i>Kompetenzvermittlung</i>
Definition		Hierzu zählen alle Einschränkungen, die sich aus zeitlichen oder arbeitstechnischen Gründen ergeben.	Hierzu zählen alle Einschränkungen, die sich aus thematischen oder psychologischen Gründen ergeben	Zu dieser Kategorie zählen alle Vermittlungsabsichten der Schreibberater in Bezug auf den Einsatz spezieller Techniken des Schreibens	Diese Kategorie markiert alle Aussagen zu den Schreibprozessen und die Ausstellung von deren Wichtigkeit für einzelne Schreibprobleme	Diese Kategorie beinhaltet Aussagen über die Wichtigkeit des Schreibens für Erkenntnisprozesse	Diese Kategorie sammelt Aussagen zu Elementen der Überarbeitung von Texten. Hierzu zählen Hinweise zu Strategien, allgemeinen Ansichten und konkreten Vorgehen.	Bezieht alle Aspekte der Rückmeldung ein; sei es vom Ratsuchenden gefordert oder unaufgefordert als Merkmalsprinzip der Schreibberatung	Diese Kategorie sammelt allg. Aussagen zum Grundprinzip Peer-Tutoring als Methode. Hierunter zählen auch Angaben zum kollaborativen Lernen und der nicht-direktiven Beratungsmethode	Thematisierung der Textüberarbeitung im Allgemeinen	Bezieht alle Aspekte der Rückmeldung ein.
Ankerbeispiel		Keine Grundlagen des wissenschaftlichen Schreibens vermitteln, da der enge Zeitrahmen von Beratungsgesprächen dies meist nicht zulässt und dieses Wissen effektiver in Kursen erlernt werden kann	Wenn Schreibprobleme auf größere persönliche oder studententechnische Probleme zurückzuführen sind; alle Probleme, die nichts als abseits von Schreibproblemen liegende lokalisiert werden können	Das leere Blatt durch den Einsatz assoziativer Methoden vermeiden	Die Schreibenden sollen ein Bewusstsein für ihren eigenen Schreibprozess entwickeln	Schreiben nicht als Mittel zur Darstellung sehen, sondern als Instrument der Wissensaneignung- und -produktion	Die Ratsuchenden werden angewiesen Kriterien zu entwickeln, mit deren Hilfe sie ihren Text auf bestimmte Aspekte hin überprüfen können.	Es handelt sich nicht um eine Bewertung, sondern um eine Rückmeldung.	Fragen stellen statt Anweisungen geben	Sensibilisierung für die kulturelle Geprägtheit von Textmustern	
Kodierregel		Kann insofern auch persönliche Grenzen einbeziehen, als sie den technischen Rahmen oder Ablauf im Schreibzentrum gefährden können	Grenzt sich zu den organisatorischen Grenzen dadurch ab, dass der/die Berater/in sie aus persönlichen Gründen nicht erfüllen kann; bei den organisatorischen Grenzen wäre Hilfe aus persönlicher Sicht möglich, wird aber nicht angestrebt	Hierzu zählen alle Hinweise auf konkrete Techniken und Methoden. Die Abgrenzung zu den Überarbeitungsstrategien oder Feedbacksituationen ist durch die konkrete Bereitstellung einer oder mehrerer best. Techniken gewährleistet. Abstrakte Zielsetzungen oder weiterführende Hintergründe werden ausgespart.	Betrifft alle Äußerungen zur Prozesshaftigkeit des Schreibens.	Hierzu zählen alle Aussagen zu den Erkenntnisgewinnen durch das Schreiben. Sie beinhalten spezieller die Darstellung fremdsprachlicher Ressourcen zur Erkenntnisgewinnung durch das Schreiben. Die Kategorie grenzt sich durch einen gewissen Abstraktionsgrad von der Kategorie der Technikvermittlung ab.	Grenzt sich von den Feedbacksituationen insofern ab, als es auf die konkrete Situation der Überarbeitung von Texten beschränkt und damit alle anderen Situationen der Rückmeldung außen vor lässt.	Schließt alle Feedbacksituationen ein, die nicht die direkte Überarbeitung eines Textes betreffen. Hier werden Prinzipien, Hilfestellungen, Vermittlungen zu Feedbacktechniken thematisiert. Grenzt sich von Kategorie 7 durch seine Spezifizierung auf praktische Situationen ab. Bei Kategorie 7 geht es um ein übergeordnetes Prinzip der Schreibberatung	Sammelt Aussagen, an denen ersichtlich ist, dass der Berater mit dem Ratsuchenden auf einer Stufe steht. Thematisiert vor allem Aspekte, in denen klar wird, dass der Berater sich nicht über den Ratsuchenden stellt. Grenzt sich von den Feedback-Situationen ab, weil es hier um die Ausstellung und Vermittlung allgemeiner Prinzipien der Schreibberatung geht.	Behandelt Aussagen zu spezifischen Eigenheiten eines deutschen Wissenschaftstextes im Vergleich zu fremdsprachlichen und fremdkulturellen Eigenheiten. Bezieht sich auf Strukturfragen, die noch nicht die organisatorischen oder persönlichen Grenzen der Berater erreichen	Sammelt Aussagen über das Bewusstsein von Sachverhalten durch die Berater und deren Beschreibungen davon

Vorläufiges deduktives Kategoriensystem Kategorien dK9a – dK10

Kategorie	dK9a <i>soziale Kompetenz vermitteln</i>	dK9b <i>didaktische Kompetenz</i>	dK9c <i>interkulturelle Kompetenz</i>	dK10 <i>Motivieren</i>
Definition	Aussagen zur Gesprächssituation und Selbsteinschätzungen zur Sozialkompetenz durch die Berater	Bezieht sich auf die Vermittlung bestimmter Feedback-Techniken	Aussagen zum Umgang mit Phänomenen der Fremdsprachlichkeit	
Ankerbeispiel			(EG) Bewusstsein über mögliche kulturelle Differenzen und der Umgang mit ihnen	
Kodierregel	direkte Aussage zur Gesprächssituation, Gefühle, Regungen, Wirkungsschilderungen der Berater	Aussagen zu den gewählten Übungen, Strategien usw.	Aussagen zu interkulturellen Aspekten	Aussagen, die motivierend auf den Ratsuchenden wirken sollen

Zusammenfassung 1 der strukturierenden Inhaltsanalyse

Abstraktionsniveau: möglichst allgemeine Handlungsmöglichkeiten und Reaktionen der Schreibberater in der Beratungssituation

Bedeutungsgleiche Paraphrasen gestrichen

Zusammenfassung der Paraphrasen (Bündelung, Konstruktion und Intergration)

Aus dem Material extrahierte Paraphrasen	Paraphrasierung 2	Generalisierung 1	Reduktion 1	Reduktion 2	Zusammenfassung pro Unterkategorie	Zusammenfassung pro Hauptkategorie
Bestärkung, dass Handeln richtig ist	Bestärkung über richtiges Handeln	Bestärkung des Ratsuchenden in seinem Handeln	Bestärkung des Ratsuchenden in seinem Handeln	Den Ratsuchenden bestärken	dK10 Motivation	dK10 Motivation
Aus dem Material extrahierte Paraphrasen	Hinweis zur Wichtigkeit der Überarbeitung eines Textes	Hinweis zur Wichtigkeit der Textüberarbeitung geben	Hinweis zur Wichtigkeit der Textüberarbeitung geben	Hinweise zur Wichtigkeit der Textüberarbeitung geben	dK5d Wichtigkeit der Textüberarbeitung thematisieren	dK5 Mit und an Schreibprojekten arbeiten
Vorstellung des Modell zum Schreibprozess, Aufzeigen von kleinen Arbeitsschritten beim Schreiben, Aufzeigen der für das Schreiben einer Arbeit wichtigen Aspekte	Vorstellung des Schreibprozessmodells, Aufzeigen von Arbeitsschritten beim Schreiben, Aufzeigen wichtiger Aspekte für das Schreiben einer Arbeit	Schreibprozesse und Arbeitsschritte beim Schreiben vorstellen	Schreibprozesse und Arbeitsschritte beim Schreiben vorstellen	Schreibprozesse und Arbeitsschritte vorstellen	dK3 Prozessorientierung signalisieren / Teilschritte thematisieren	dK3 Prozessorientierung signalisieren / Teilschritte thematisieren
Erklärung, dass Schreibzentrum Arbeitsblätter zu Textsorten zur Verfügung stellt	Erklärung, dass Schreibzentrum Arbeitsblätter zu Textsorten zur Verfügung stellt	Auf Handout verweisen	Auf Handout verweisen	Handouts ausgeben	dK1a organisatorische Grenzen der Schreibberatung thematisieren	dK1 Grenzen der Schreibberatung thematisieren
Rat, sich auf der Homepage des Dozenten nach Textvorgaben zu erkundigen	Rat Erkundigungen nach Textvorgaben auf der Homepage des Dozenten einzuholen	Rat geben sich beim Dozenten zu erkundigen	Rat geben sich beim Dozenten zu erkundigen	Hinweis auf Hilfe oder Feedback beim Dozenten	dK6d darauf verweisen, sich Feedback ausserhalb der Schreibberatung zu holen	dK6 Feedback thematisieren
Das Arbeitsblatt zur Dozentenkommunikation besprechen	Besprechung des Arbeitsblatts zur Dozentenkommunikation	Handout besprechen	Handout besprechen	Handouts besprechen	dK2 Techniken vermitteln	dK2 Techniken vermitteln
Rat, bei Schreibaufträgen mit dem Dozenten zu sprechen um eine Vorstellung vom Arbeitsprozess zu bekommen.	Rat mit Dozenten über Schreibaufträge zu sprechen um Vorstellung vom Arbeitsprozess zu bekommen	Rat geben sich beim Dozenten zu erkundigen				
Bekräftigung zu Beginn eines Schreibauftrages zu kommen um Schritt für Schritt zu arbeiten	Bekräftigung zu Beginn eines Schreibauftrages zu kommen um Schritt für Schritt arbeiten zu können	Arbeitsschritte beim Schreiben betonen und RS ermutigen früh im Schreibprozess in die Sprechstunde zu kommen	RS ermutigen früh im Schreibprozess in die Sprechstunde zu kommen			
Überfordert mit dem Verstehen von Fremdwörtern	Überfordert mit dem Verstehen von Fremdwörtern	Mit dem Verstehen von Fremdwörtern überfordert sein	Mit dem Verstehen von Fremdwörtern überfordert sein	Überforderung symbolisieren	dK1b Persönliche Grenzen der Schreibberater thematisieren	dK1 Grenzen der Schreibberatung thematisieren
Betonung, dass Deutschkenntnisse gut sind	Betonung der guten Deutschkenntnisse	Gute Sprachkenntnisse hervorheben	Gute Sprachkenntnisse hervorheben	Fremdsprachlichkeit thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren
Empfehlung, den Text zu nummerieren und in Hauptpunkten zusammen zu fassen	Empfehlung zur Nummerierung des Textes und Zusammenfassung in Hauptpunkte	Empfehlungen zum Erschließen eines Textes geben	Empfehlungen zum Erschließen eines Textes geben	Lesestrategien vermitteln	dK2 Techniken vermitteln	dK2 Techniken vermitteln
Bestätigung, dass die Idee gut ist	Bestätigung über eine gute Idee	Eine Idee befürworten	Eine Idee befürworten			
Hinweis, dass der Dozent nett und verständnisvoll ist und Rücksicht auf Nicht-Muttersprachler nimmt	Hinweis zu einem Dozenten, der nett, verständnisvoll und rücksichtsvoll mit Nicht-Muttersprachlern umgeht	Hinweise zu Dozenten geben	Hinweise zu Dozenten geben			
Rat, den Schreibauftrag gleich in der Fremdsprache auszuführen, da Übersetzen behindert	Rat einen Schreibauftrag gleich in der Fremdsprache auszuführen, da Übersetzen behindert	Rat geben einen Schreibauftrag in der Fremdsprache auszuführen	Rat geben einen Schreibauftrag in der Fremdsprache auszuführen	Fremdsprachlichkeit thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren
Erklärung, dass die Muttersprache für den Aufbau, die Struktur etc. der Arbeit genutzt werden kann	Erklärung, dass Muttersprache für Aufbau und Strukturierung einer Arbeit genutzt werden kann	Die Wichtigkeit der Muttersprache in Bezug zu einem Schreibprojekt beschreiben	Die Wichtigkeit der Muttersprache in Bezug zu einem Schreibprojekt beschreiben	Fremdsprachlichkeit thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren
Erklärung, dass das frühe Einholen von Feedback sehr wichtig ist	Erklärung, dass frühes Einholen von Feedback wichtig ist	Auf das frühe Einholen von Feedback verweisen	Auf das frühe Einholen von Feedback verweisen	Feedback thematisieren	dK6 Feedback thematisieren	dK6 Feedback thematisieren
Zeigen von Arbeitsblättern	Arbeitsblätter gezeigt	Auf Handouts verweisen				
schrittweise Erfragung von Erkenntnissen	Erkenntnisse schrittweise erfragt	Erkenntnisse schrittweise erfragen	Erkenntnisse schrittweise erfragen	Fragen stellen	dK7 als nicht-direktiver Berater und authentischer, neutraler Zuhörer fungieren	dK7 als nicht-direktiver Berater und authentischer, neutraler Zuhörer fungieren
Arbeitsblätter ausgegeben	Arbeitsblätter ausgegeben	Handouts ausgeben				
Erklärung, dass es notwendig ist einen Arbeitstitel zu formulieren und Hinweis auf Länge desselben	Erklärung, dass Formulieren eines Arbeitstitels wichtig ist; Hinweis auf Länge des Arbeitstitels	Auf die Wichtigkeit eines Arbeitstitels hinweisen	Auf die Wichtigkeit eines Arbeitstitels hinweisen	Schreibprozesse und Arbeitsschritte vorstellen	dK3 Prozessorientierung signalisieren / Teilschritte thematisieren	dK3 Prozessorientierung signalisieren / Teilschritte thematisieren
Bitte, den Dreischritt als Vorarbeit zum Arbeitstitel zu machen	Bitte Dreischritt als Vorarbeit zum Arbeitstitel zu machen	Bitten einen Schreibauftrag auszuführen	Bitten einen Schreibauftrag auszuführen	Eine Schreibaufgabe stellen / Eine Schreibmethode vorstellen	dK2 Techniken vermitteln	dK2 Techniken vermitteln
Erklärung der Teilschritte	Erklärung der Teilschritte	Teilschritte des Schreiben erklären				
Eindrücke vermittelt	Eindrücke vermittelt	Eindrücke vermitteln	Eindrücke vermitteln	Eindrücke vermitteln	dK6a Feedback geben	dK6 Feedback thematisieren
Hinweis, das Inhaltsverzeichnis nicht zu nummerieren	Hinweis Inhaltsverzeichnis nicht zu nummerieren	Hinweise zu formellen Standards geben	Hinweise zu formellen Standards geben	Hinweise zu formellen Standards geben	dK5 Mit und an Schreibprojekten arbeiten	dK5 Mit und an Schreibprojekten arbeiten
Hinweis auf Bitte um Feedback vom Professor zur Fragestellung und Gliederung	Hinweis Feedback vom Professor zur Fragestellung und Gliederung zu erbitten	Auf das Einholen von Feedback beim Dozenten verweisen	Auf das Einholen von Feedback beim Dozenten verweisen			
Tipp ein Blitzexposé zu schreiben	Tipp Blitzexposé zu schreiben	Schreibübungen empfehlen	Schreibübungen empfehlen			
Schwierigkeiten, weil die Ratsuchende sich nicht gut ausdrücken konnte	Schwierigkeiten, weil Ratsuchende sich nicht gut ausdrücken konnte	Schwierigkeiten mit dem Ausdruck des RS haben	Schwierigkeiten mit dem Ausdruck des RS haben	Verständnisschwierigkeiten thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren
Wiedergabe eines Satzes, wie er verstanden wird	Wiedergabe eines Satzes, wie er verstanden wurde	Wiedergeben, wie er etwas verstanden hat	Wiedergeben, wie er etwas verstanden hat	Wiedergabe des Verstandenen	dK6a Feedback geben	dK6 Feedback thematisieren
Betonung, dass die RS Begriffe erklären können muss	Betonung, dass RS Begriffe erklären muss	allgemeinen Rat für Hausarbeiten geben	allgemeinen Rat für Hausarbeiten geben	allg. Tipps zu verschiedenen Textsorten geben	dK5a konkret an und mit Texten arbeiten	dK5 Mit und an Schreibprojekten arbeiten

Abstraktionsniveau: möglichst allgemeine Handlungsmöglichkeiten und Reaktionen der Schreibberater in der Beratungssituation

Bedeutungsgleiche Paraphrasen gestrichen

Zusammenfassung der Paraphrasen (Bündelung, Konstruktion und Intergration)

Zusammenfassung 1 der strukturierenden Inhaltsanalyse

Aus dem Material extrahierte Paraphrasen	Paraphrasierung 2	Generalisierung 1	Reduktion 1	Reduktion 2	Zusammenfassung pro Unterkategorie	Zusammenfassung pro Hauptkategorie
Tipp, Feedback von der Referatspartnerin zum Thesenpapier und zur Powerpoint einzuholen	Tipp Feedback zu Thesenpapier und Powerpoint von Referatspartnerin einzuholen	Auf das Einholen von Feedback bei anderen Personen verweisen	Auf das Einholen von Feedback bei anderen Personen verweisen	Feedback thematisieren	dK6d darauf verweisen, sich Feedback ausserhalb der Schreibberatung zu holen	dK6 Feedback thematisieren
Nicht in der Lage alle Fehler zu sehen	Nicht in der Lage sein, alle Fehler zu sehen	nicht alle Fehler erkennen	nicht alle Fehler erkennen	Persönliche Schranken thematisieren	dK1b Persönliche Grenzen der Schreibberater thematisieren	dK1 Grenzen der Schreibberatung thematisieren
Thema unbekannt und deswegen auf Ausführungen der RS vertrauen müssen	Thema unbekannt, deswegen auf Ausführungen der Ratsuchenden vertraut	bei Themenunkenntnis auf den RS vertrauen	bei Themenunkenntnis auf den RS vertrauen	Persönliche Schranken thematisieren	dK1b Persönliche Grenzen der Schreibberater thematisieren	dK1 Grenzen der Schreibberatung thematisieren
Erklärung, dass Feedback eingefordert werden muss, wenn es gewünscht ist	Erklärung, Feedback einzufordern, wenn gewünscht	Zum Einholen von Feedback auffordern				
Aufklärung über verschiedene Möglichkeiten einen roten Faden zu entwickeln, Bezüge herzustellen und Referate zu strukturieren	Aufklärung über Möglichkeiten zur Entwicklung eines roten Fadens; Aufklärung, wie Bezüge hergestellt werden; Aufklärung Referate zu strukturieren	Hinweise zur Textstrukturierung geben	Hinweise zur Textstrukturierung geben	Textstrukturierung thematisieren	dK5a konkret an und mit Texten arbeiten	dK5 Mit und an Schreibprojekten arbeiten
Vorschlag ein Cluster anzufertigen, Erklärung desselben und Ausgabe eines Handouts zum Thema	Vorschlag zum Anfertigen eines Clusters, Erklärung der Methode und Ausgabe des Handouts	Eine Schreibübung vorschlagen				
Sprechen über Cluster	Sprechen über Cluster	Über eine Schreibübung mit dem RS sprechen	Über eine Schreibübung mit dem RS sprechen	Eine Schreibaufgabe stellen / Eine Schreibmethode vorstellen	dK2 Techniken vermitteln	dK2 Techniken vermitteln
Genauere Nachfragen	Genauere Nachfragen					
Empfehlung ein Mindmap zu machen	Empfehlung Mindmap anzufertigen	Eine Schreibübung empfehlen				
Erklärung, dass das Arbeiten mit visuellen Mitteln hilfreich ist um Struktur ersichtlich zu machen	Erklärung mit visuellen Mitteln zu arbeiten um Struktur ersichtlich zu machen	Den Einsatz von Methoden thematisieren	Den Einsatz von Methoden thematisieren			
gibt zu bedenken, dass die Vorbereitung des gesamten Referats zu viel Arbeit sei und dass die Partnerin möglicherweise unzufrieden mit dem Aufbau sei könnte	zu bedenken gegeben, dass Vorbereitung des gesamten Referats zu viel Arbeit sei; Partnerin könnte unzufrieden mit Aufbau sein	Eventuelle Probleme mit dem Schreibprojekt aufzeigen	Eventuelle Probleme mit dem Schreibprojekt aufzeigen	Probleme des Schreibprojekts ansprechen	dK6a Feedback geben	dK6 Feedback thematisieren
einzelne Punkte erläutern lassen	einzelne Punkte erläutern lassen	Erläuterungen einholen	Erläuterungen einholen			
Erklärung, dass ihr das Thema fremd ist	Erklärung über Fremdheit des Themas	über Themenunkenntnis aufklären				
Ausdruck von Unklarheit, ob Buch oder Theorie behandelt wird	Ausdruck von Unklarheit, ob Theorie oder Buch behandelt werden soll	Unklarheiten thematisieren	Unklarheiten thematisieren	Unklarheiten im Text thematisieren	dK6a Feedback geben	dK6 Feedback thematisieren
Vorschlag, Gliederungspunkte speziell zu benennen	Vorschlag zur speziellen Benennung der Gliederungspunkte	Vorschlag zur Gliederung machen	Vorschlag zur Gliederung machen	Vorschläge zur Gliederung machen	dK5a konkret an und mit Texten arbeiten	dK5 Mit und an Schreibprojekten arbeiten
Vorschlag, die wesentlichen Punkte der Theorie vorzustellen	Vorschlag wesentliche Punkte der Theorie vorzustellen	Vorschlag machen Wesentliches vorzustellen	Vorschlag machen Wesentliches vorzustellen	Vorschlag zum Textinhalt machen	dK5a konkret an und mit Texten arbeiten	dK5 Mit und an Schreibprojekten arbeiten
Vorschlag, einen Sonderpunkt an den Schluss zu stellen	Vorschlag Sonderpunkt an den Schluss zu stellen	Vorschlag zur Einteilung eines Textes machen				
Zureden, der Kommilitonin zu schreiben und hartnäckig zu bleiben	Zureden der Kommilitonin zu schreiben und hartnäckig zu bleiben	Dem RS empfehlen auf Antwort zu bestehen	Dem RS empfehlen auf Antwort zu bestehen	Feedback thematisieren		
Erwähnung, dass es wichtig ist, Folien nicht mit Informationen zu überladen	Erwähnung, dass Folien nicht mit Informationen überladen werden sollen	allgemeine Hinweise zu Referaten geben	allgemeine Hinweise zu Referaten geben	allg. Tipps zu verschiedenen Textsorten geben	dK5 Mit und an Schreibprojekten arbeiten	dK5 Mit und an Schreibprojekten arbeiten
Rat, Vortrag vorher zu laut zu üben	Rat Vortrag laut zu üben	allgemeine Hinweise zu Referaten geben				
Vorschlag, den Dozenten etwas absegnen zu lassen	Vorschlag Dozenten absegnen zu lassen	Vorschlag machen vom Dozenten Feedback einzuholen				
Frage, wie Schreiben von Hausarbeiten in Korea aussieht	Frage nach Schreiben von Hausarbeiten in Korea	Nach dem fremdsprachlichen Schreiben fragen	Nach dem fremdsprachlichen Schreiben fragen	Den fremdsprachlichen Schreibprozess thematisieren	dK9b das eigene und das fremde der Schreibgewohnheiten thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren
Hinweis, auf der Homepage der Professorinnen nach Angaben zum Verfassen von Hausarbeiten zu schauen	Hinweis nach Angaben zum Verfassen von Hausarbeiten auf der Homepage des Dozenten nach zu schauen	Auf Erkundigung nach Richtlinien des Dozenten verweisen				
Erklärung, dass Vorstellungen zum formellen Aufbau einer Hausarbeit unterschiedlich sein können	Erklärung, dass Vorstellungen zum formellen Aufbau einer Hausarbeit unterschiedlich sein können	Auf unterschiedliche Vorstellungen von Texten hinweisen	Auf unterschiedliche Vorstellungen von Texten hinweisen	Auf unterschiedliche Vorstellungen von Texten und Wissenschaftlichkeit hinweisen	dK9a Verständnis für in Deutschland typische Textsorten schulen	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren
Hinweis, dass Ausschnitte gelesen werden	Hinweis, dass Ausschnitte gelesen werden	Hinweis auf das Lesen von Ausschnitten geben	Hinweis auf das Lesen von Ausschnitten geben	Lesestrategien vermitteln	dK2 Techniken vermitteln	dK2 Techniken vermitteln
Hinweis, dass es gut ist, die Sprechstunde zeitig aufzusuchen und man Schritt für Schritt arbeiten kann	Hinweis, dass die Sprechstunde zeitig aufgesucht werden sollte, weil man Schritt für Schritt arbeiten kann	Empfehlen die Sprechstunde früh aufzusuchen und die Teilschritte des Schreibens betonen				
Verweis auf Erkundigung bei den Betreuern	Verweis auf Erkundigung beim Betreuer	Auf das Einholen von Erkundigungen beim Dozenten verweisen				

Zusammenfassung 1 der strukturierenden Inhaltsanalyse

Abstraktionsniveau: möglichst allgemeine Handlungsmöglichkeiten und Reaktionen der Schreibberater in der Beratungssituation

Bedeutungsgleiche Paraphrasen gestrichen

Zusammenfassung der Paraphrasen (Bündelung, Konstruktion und Intergration)

Aus dem Material extrahierte Paraphrasen	Paraphrasierung 2	Generalisierung 1	Reduktion 1	Reduktion 2	Zusammenfassung pro Unterkategorie	Zusammenfassung pro Hauptkategorie
Frage, wie lange er an Hausarbeiten in Korea geschrieben hat	Frage wie lange der Ratsuchende an Hausarbeiten in Korea geschrieben hat	Nach der Textarbeit im Heimatland fragen	Nach der Textarbeit im Heimatland fragen	Den fremdsprachlichen Schreibprozess thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren
zu bedenken geben, dass es länger dauern könnte eine Hausarbeit auf Deutsch zu schreiben	zu bedenken gegeben, dass das Schreiben einer Hausarbeit auf Deutsch länger dauern könnte	Über die Dauer eines Schreibprojekts in einer Fremdsprache sprechen	Über die Dauer eines Schreibprojekts in einer Fremdsprache sprechen	Den fremdsprachlichen Schreibprozess thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren
Mehrmaliges Fragen, wie es an der Uni in Korea war	Mehrmaliges Fragen nach der Uni in Korea	Nach den Bedingungen an der Heimatumi fragen	Nach den Bedingungen an der Heimatumi fragen	Den fremdsprachlichen Schreibprozess thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren
Ausgabe der exemplarischen Hausarbeiten	Ausgabe exemplarischer Hausarbeiten	Exemplarische Texte ausgeben	Exemplarische Texte ausgeben	Musterbeispiele aushändigen	dK1a organisatorische Grenzen der Schreibberatung thematisieren	dK1 Grenzen der Schreibberatung thematisieren
Erklärung, wie unterschiedlich Arbeiten formell aufgebaut sind	Erklärung wie formell unterschiedlich Hausarbeiten aufgebaut sind	Auf formelle Unterschiede in Texten verweisen	Auf formelle Unterschiede in Texten verweisen	Den fremdsprachlichen Schreibprozess thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren
Hinweis über Wichtigkeit, sich bei der Betreuerin zu erkundigen	Hinweis über Wichtigkeit der Erkundigung beim Betreuer	Die Wichtigkeit der Erkundigung beim Dozenten betonen				
Erklärung, dass Texte exemplarisch korrigiert werden und warum	Erklärung, dass Texte exemplarisch korrigiert werden	Erklären, wie Schreibberater Texte korrigieren	Erklären, wie Schreibberater Texte korrigieren	Den Umgang mit Textkorrekturen vermitteln	dK5c allgemeine Prinzipien der Schreibberatung in Bezug zur Textüberarbeitung vermitteln	dK5 Mit und an Schreibprojekten arbeiten
Erklärung, dass an Texten nur exemplarisch gearbeitet wird	Erklärung, dass an Texten nur exemplarisch gearbeitet wird	Erklären, wie Schreibberater Texte korrigieren				
Schilderung von Eindrücken	Schilderung von Eindrücken	Eindrücke schildern	Eindrücke schildern	Eindrücke vermitteln	dK6a Feedback geben	dK6 Feedback thematisieren
Verbesserung von Rechtschreibfehlern	Verbesserung von Rechtschreibfehlern	Korrekturen am Text vornehmen				
Gemeinsames Durchgehen des Arbeitsblattes zur Einleitung und zum Schluss	Gemeinsames Durchgehen des Arbeitsblattes zur Einleitung und zum Schluss	Handouts besprechen				
Arbeit am Inhalt und Struktur der Arbeit	Arbeit am Inhalt und an Struktur der Arbeit	direkt an Texten arbeiten	direkt an Texten arbeiten	an konkreten Texten mit dem Ratsuchenden arbeiten; Fehler korrigieren	dK5a konkret an und mit Texten arbeiten	dK5 Mit und an Schreibprojekten arbeiten
Mitgabe des Arbeitsblatts zur Überarbeitung	Mitgabe des Arbeitsblatts zur Überarbeitung	Handout ausgeben				
Mitgabe des Arbeitsblatts zu den Formulierungsvorschlägen	Mitgabe des Arbeitsblatts zu Formulierungsvorschlägen	Handout ausgeben				
Mitgabe des Handouts von Rosenbergs Vorgaben und des Handouts zum Literaturverzeichnis	Mitgabe des Handouts mit X' Vorgaben und des Handouts zum Literaturverzeichnis	Handouts ausgeben				
Verweis auf das Einholen von Vorgaben vom Lehrstuhl	Verweis auf Einholen von Vorgaben vom Lehrstuhl	Auf Erkundigung nach Richtlinien des Dozenten verweisen				
Meinung, dass etwas so in Ordnung ist, wenn es vorgegeben wurde	Meinung, dass etwas in Ordnung ist, wenn es vorgegeben wurde	Meinung äußern, dass etwas in Ordnung ist	Meinung äußern, dass etwas in Ordnung ist	Den Ratsuchenden bestärken	dK10 Motivation	dK10 Motivation
Ausgabe einer Telefonnummer und Angabe zum Preis einer Korrektur	Ausgabe einer Telefonnummer und Angabe zum Preis einer Korrektur	Auf Hilfe außerhalb des Schreibzentrums verweisen	Auf Hilfe außerhalb des Schreibzentrums verweisen	Auf Hilfe außerhalb des Schreibzentrums verweisen	dK6d darauf verweisen, sich Feedback ausserhalb der Schreibberatung zu holen	dK6 Feedback thematisieren
Ausdruck von Wichtigkeit, dass RS über Erfahrungen der Nicht-Muttersprachlichkeit reden kann	Wichtigkeit ausgedrückt, dass RS über Erfahrungen der Nicht-Muttersprachlichkeit reden kann	Als Zuhörer fungieren	Als Zuhörer fungieren	Zuhören	dK7 als nicht-direktiver Berater und authentischer, neutraler Zuhörer fungieren	dK7 als nicht-direktiver Berater und authentischer, neutraler Zuhörer fungieren
Interesse, weil gleiches Seminar besucht wurde und Erfahrungen ausgetauscht werden können	Interesse bekundet, weil gleiches Seminar besucht wurde und Erfahrungen ausgetauscht werden können	Erfahrungen mit dem RS austauschen	Erfahrungen mit dem RS austauschen	Erfahrungen mit dem RS austauschen	dK8 Wissen mit dem Ratsuchenden austauschen	dK8 Wissen mit dem Ratsuchenden austauschen
Aussage, dass Thesen „allgemeine Aussagen“ sind	Aussage, dass Thesen „allgemeine Aussagen“ sind	allgemeine Fragen des RS beantworten	allgemeine Fragen des RS beantworten	allg. Fragen des RS beantworten	dK5a konkret an und mit Texten arbeiten	dK5 Mit und an Schreibprojekten arbeiten
Vermutung nahe gebracht, dass Thesen Gesprächsstoff in der mdl. Prüfung liefern sollen	Vermutung nahe gebracht, dass Thesen Gesprächsstoff in der mdl. Prüfung liefern sollen	Vermutung zu Studieninhalten äußern	Vermutung zu Studieninhalten äußern	Studieninhalte besprechen	dK6a Feedback geben	dK6 Feedback thematisieren
Formulierungen enthalten grammatikalische Fehler, weil sie Nicht-Muttersprachlerin ist	Formulierungen enthalten grammatikalische Fehler, weil Nicht-Muttersprachler	Aussagen zur Fremdsprachlichkeit machen	Aussagen zur Fremdsprachlichkeit machen	Fremdsprachlichkeit thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren
Zuhören, weil sie das Gefühl hatte, dass die RS reden will	Zuhören, weil gefühlt wurde, dass RS reden will	Als Zuhörer fungieren				
Mitteilung, dass in der Schreibberatung keine Arbeiten Korrektur gelesen werden, sondern Feedback erfolgt	Mitteilung, dass in der Schreibberatung keine Arbeiten Korrektur gelesen werden, sondern Feedback erfolgt	Mitteilen, wie Schreibberater mit dem Korrigieren umgehen				
Verweis auf eventuelle Korrektur bei der Sprachlernberatung	Verweis auf eventuelle Korrektur bei der Sprachlernberatung	Auf Hilfe außerhalb des Schreibzentrums verweisen				
Anhören von Überlegungen und Zweifeln und Nachhaken bei Verständnisschwierigkeiten	Anhören von Überlegungen und Zweifeln und Nachhaken bei Verständnisschwierigkeiten	Als Zuhörer fungieren und Verständnisfragen stellen	Verständnisfragen stellen	Fragen stellen	dK7 als nicht-direktiver Berater und authentischer, neutraler Zuhörer fungieren	dK7 als nicht-direktiver Berater und authentischer, neutraler Zuhörer fungieren
es ist nachvollziehbar, dass er Schwierigkeiten hat	Nachvollzug von Schwierigkeiten	Schwierigkeiten nachvollziehen	Schwierigkeiten nachvollziehen			

Abstraktionsniveau: möglichst allgemeine Handlungsmöglichkeiten und Reaktionen der Schreibberater in der Beratungssituation

Bedeutungsgleiche Paraphrasen gestrichen

Zusammenfassung der Paraphrasen (Bündelung, Konstruktion und Intergration)

Zusammenfassung 1 der strukturierenden Inhaltsanalyse

Aus dem Material extrahierte Paraphrasen	Paraphrasierung 2	Generalisierung 1	Reduktion 1	Reduktion 2	Zusammenfassung pro Unterkategorie	Zusammenfassung pro Hauptkategorie
Erklärung, dass Thema zu weit ist	Erklärung, dass Thema zu weit ist	Bedenken zur Länge des Schreibprojektes äußern	Bedenken zur Länge des Schreibprojektes äußern	Probleme des Schreibprojekts ansprechen	dK6a Feedback geben	dK6 Feedback thematisieren
Zeigen von Arbeitsblättern zur Themeneingrenzung und zum Dreischritt; gemeinsames Durchschauen der Inhalte von Einleitung und Schluss	Zeigen von Arbeitsblättern zur Themeneingrenzung und zum Dreischritt; gemeinsames Durchschauen der Inhalte von Einleitung und Schluss	Handouts besprechen				
Ausgabe des Arbeitsblatts zum Blitzexposé	Ausgabe des Arbeitsblatts zum Blitzexposé	Handout ausgeben				
Ausgabe des Arbeitsblatts zum Exzerpieren und zum Stufenmodell	Ausgabe des Arbeitsblatts zum Exzerpieren und zum Stufenmodell	Handouts ausgeben				
Betonung, dass Berater kein Experte ist, er sich die Arbeit aber nach den Schilderungen so und so vorstellen könnte	Betonung, dass man kein Experte ist, sich aber nach Schilderungen vom RS verschiedenes vorstellen könnte	sich als Nicht-Experte zu erkennen geben, aber Vorschläge zum Schreibprojekt des RS machen	sich als Nicht-Experte zu erkennen geben, aber Vorschläge zum Schreibprojekt des RS machen	Persönliche Schranken thematisieren	dK1b Persönliche Grenzen der Schreibberater thematisieren	dK1 Grenzen der Schreibberatung thematisieren
Erklärung, dass nur exemplarisch an Texten gearbeitet wird; die vollständige Arbeit wird nicht korrigiert	Erklärung, dass nur exemplarisch an Texten gearbeitet wird; vollständige Arbeit wird nicht korrigiert	Erklären, wie Schreibberater Texte korrigieren				
Lob für den Aufbau	Lob für Aufbau	Loben	Loben			
Vorschlag mit den Handouts einen Teil selbst zu überarbeiten	Vorschlag mit Handouts einen Teil selbst zu überarbeiten	Vorschlag zur Selbstüberarbeitung eines Textes mit Hilfe eines Handouts unterbreiten	Vorschlag zur Selbstüberarbeitung eines Textes mit Hilfe eines Handouts unterbreiten	Hinweise zur Textüberarbeitung geben	dK5b Hinweise zu Überarbeitungsstrategien geben	dK5 Mit und an Schreibprojekten arbeiten
Gemeinsames Durchgehen bestimmter Textstellen	Gemeinsames Durchgehen bestimmter Textstellen	Textstellen mit dem RS analysieren	Textstellen mit dem RS analysieren	an konkreten Texten mit dem Ratsuchenden arbeiten; Fehler korrigieren	dK5a konkret an und mit Texten arbeiten	dK5 Mit und an Schreibprojekten arbeiten
nicht sofort auf Fehler hinweisen, sondern diese durch Fragen zu erkennen zu geben	nicht sofort auf Fehler hinweisen, sondern diese durch Fragen zu erkennen zu geben	den RS durch Fragen auf dessen Fehler aufmerksam machen	den RS durch Fragen auf dessen Fehler aufmerksam machen	Fragen stellen	dK7 als nicht-direktiver Berater und authentischer, neutraler Zuhörer fungieren	dK7 als nicht-direktiver Berater und authentischer, neutraler Zuhörer fungieren
Tipp, Satz auf verschiedene Arten aufzuschreiben	Tipp, Satz auf verschiedene Arten aufzuschreiben	Methoden nahe bringen				
Hinweis, den Text an Freundinnen zum Durchlesen zu geben	Hinweis, Text an Freunde zum Durchlesen zu geben	Rat Texte außerhalb der Schreibberatung korrigieren zu lassen	Rat Texte außerhalb der Schreibberatung korrigieren zu lassen	Auf Hilfe außerhalb des Schreibzentrums verweisen	dK6d darauf verweisen, sich Feedback ausserhalb der Schreibberatung zu holen	dK6 Feedback thematisieren
Hinweis, Teile der Arbeit verschiedenen Freunden zu geben mit speziellen Aufgabe	Hinweis, Teile der Arbeit verschiedenen Freunden zu geben mit speziellen Aufgaben	Rat Texte unter verschiedener Aufgabenstellung außerhalb der Schreibberatung korrigieren zu lassen				
schriftlicher Stil gut, mündlich weniger gut	schriftlicher Stil gut, mündlich weniger gut	Fremdsprachenkenntnisse einschätzen	Fremdsprachenkenntnisse einschätzen	Fremdsprachlichkeit thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren
Besprechung des Handouts zu Einleitung und Schluss und gemeinsamer Vergleich an der Arbeit	Besprechung Handouts zu Einleitung und Schluss und gemeinsamer Vergleich an Arbeit	Handouts am konkreten Text besprechen				
Beruhigen	Beruhigen	Beruhigen	Beruhigen			
Handout zum Schlussteil ausgegeben, gemeinsames Durchgehen des Handouts mit dem Text	Handout zum Schlussteil ausgegeben, gemeinsames Durchgehen des Handouts am Text	Handouts am konkreten Text besprechen				
Hinweis auf eigene Stellungnahme	Hinweis auf eigene Stellungnahme	Inhaltliche Tipps für konkretes Schreibprojekt geben	Inhaltliche Tipps für konkretes Schreibprojekt geben	Inhaltliche Tipps für konkretes Schreibprojekt geben	dK5a konkret an und mit Texten arbeiten	dK5 Mit und an Schreibprojekten arbeiten
Erläuterung, dass nicht das Angebot gemacht werden kann, die komplette Arbeit zu korrigieren, aber dass gemeinsam an der sprachlichen Arbeit gearbeitet werden kann	Erläuterung, dass nicht das Angebot gemacht werden kann, komplette Arbeit zu korrigieren, aber dass gemeinsam an sprachlicher Überarbeitung gearbeitet werden kann	Erklären, wie Schreibberater Texte korrigieren				
Angebot Arbeit auszugsweise zu lesen und gemeinsames Überlegungen, wo verbessert werden könnte	Angebot Arbeit auszugsweise zu lesen und gemeinsames Überlegungen, wo verbessert werden könnte	Angebot zur gemeinsamen Textüberarbeitung machen	Angebot zur gemeinsamen Textüberarbeitung machen	an konkreten Texten mit dem Ratsuchenden arbeiten; Fehler korrigieren	dK5a konkret an und mit Texten arbeiten	dK5 Mit und an Schreibprojekten arbeiten
Beheben einzelner typischer Fehlerquellen und Vermittlung dieser als Anweisung zur Selbstkorrektur	Beheben einzelner typischer Fehlerquellen und Vermittlung dieser als Anweisung zur Selbstkorrektur	Typische Fehlerquellen analysieren Anleitung zur Selbstkorrektur geben	Typische Fehlerquellen analysieren Anleitung zur Selbstkorrektur geben	Hinweise zur Textüberarbeitung geben	dK5b Hinweise zu Überarbeitungsstrategien geben	dK5 Mit und an Schreibprojekten arbeiten
Aussage, dass wertende Adjektive auffallen	Aussage, dass wertende Adjektive auffallen	Aussagen zum Textinhalt machen	Aussagen zum Textinhalt machen	Inhaltliche Tipps für konkretes Schreibprojekt geben	dK5a konkret an und mit Texten arbeiten	dK5 Mit und an Schreibprojekten arbeiten
Wichtigkeit der Begründung und Erläuterung dargestellt	Wichtigkeit der Begründung und Erläuterung dargestellt	allgemeinen Rat für Hausarbeiten geben	allgemeinen Rat für Hausarbeiten geben	allg. Tipps zu verschiedenen Textsorten geben	dK5 Mit und an Schreibprojekten arbeiten	dK5 Mit und an Schreibprojekten arbeiten
Bitte um nochmaliges Lesen des Textes und Markierung von auffallenden Stellen	Bitte um nochmaliges Lesen des Textes und Markierung von auffallenden Stellen	Den RS zum Schreiben anweisen	Den RS zum Schreiben anweisen	Eine Schreibaufgabe stellen / Eine Schreibmethode vorstellen	dK2 Techniken vermitteln	dK2 Techniken vermitteln
Telefonnummer der Deutschlehrerin vermittelt	Telefonnummer einer Lehrerin vermittelt	Auf Hilfe außerhalb des Schreibzentrums verweisen				
Vorstellung des Handouts zur Schlussbetrachtung	Vorstellung des Handouts zur Schlussbetrachtung	Handouts besprechen				
Gemeinsames Arbeiten an Fehlern	Gemeinsames Arbeiten an Fehlern	Mit dem RS am Text arbeiten; Fehler korrigieren				

Abstraktionsniveau: möglichst allgemeine Handlungsmöglichkeiten und Reaktionen der Schreibberater in der Beratungssituation

Bedeutungsgleiche Paraphrasen gestrichen

Zusammenfassung der Paraphrasen (Bündelung, Konstruktion und Intergration)

Zusammenfassung 1 der strukturierenden Inhaltsanalyse

Aus dem Material extrahierte Paraphrasen	Paraphrasierung 2	Generalisierung 1	Reduktion 1	Reduktion 2	Zusammenfassung pro Unterkategorie	Zusammenfassung pro Hauptkategorie
Besprechung von Formulierungen und Wirkung von Übersetzung polnischer Redewendungen ins Deutsche	Besprechung von Formulierungen und Wirkung von Übersetzung polnischer Redewendungen ins Deutsche	Unklarheiten thematisieren, die durch Fremdsprachlichkeit entstehen	Unklarheiten thematisieren, die durch Fremdsprachlichkeit entstehen	Fremdsprachlichkeit thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren
Formulierungsvorschläge geben	Formulierungsvorschläge geben	Formulierungsvorschläge geben	Formulierungsvorschläge geben	Formulierungsvorschläge geben	dK5a konkret an und mit Texten arbeiten	dK5 Mit und an Schreibprojekten arbeiten
Loben für die Leistung	Loben für Leistung	Loben				
Versuch herauszufinden, warum es Schreibschwierigkeiten gibt	Versuch herauszufinden, warum es Schreibschwierigkeiten gibt	Schreibprobleme erfragen	Schreibprobleme erfragen	Fragen stellen	dK7 als nicht-direktiver Berater und authentischer, neutraler Zuhörer fungieren	dK7 als nicht-direktiver Berater und authentischer, neutraler Zuhörer fungieren
Erläuterung der Prozesshaftigkeit des Schreiben und Betonung der Wichtigkeit der Überarbeitungsphase	Erläuterung der Prozesshaftigkeit des Schreiben; Betonung der Wichtigkeit der Überarbeitungsphase	Auf Schreibprozesse verweisen, Arbeitsschritte erläutern, Wichtigkeit der Überarbeitung thematisieren				
Vorschlag die Ideen zur BA zu strukturieren und ein Mindmap anzufertigen, zu gliedern und die Punkte unzensiert mit Inhalt zu füllen	Vorschlag Ideen zur BA zu strukturieren und Mindmap anzufertigen, zu gliedern und die Punkte unzensiert mit Inhalt zu füllen	Eine Schreibübung empfehlen				
Zunächst keine Sorgen über Richtigkeit des Textes machen	Zunächst keine Sorgen über Richtigkeit des Textes machen	Teilschritte des Schreiben thematisieren				
Ausgabe des Handouts zu den Formulierungshilfen	Ausgabe des Handouts zu Formulierungshilfen	Handout ausgeben				
Spiegelung, dass Strukturprobleme in der Gliederung zu finden sind	Spiegelung, dass Strukturprobleme in der Gliederung zu finden sind	Dem RS sein Geschriebenes widerspiegeln	Dem RS sein Geschriebenes widerspiegeln	Wiedergabe des Verstandenen	dK6a Feedback geben	dK6 Feedback thematisieren
Gemeinsames Durchgehen der Punkte; Erklärung wo Zusammenhänge fehlen und wo Überschriften unklar oder zu allgemein sind	Gemeinsames Durchgehen der Punkte; Erklärung, wo Zusammenhänge fehlen und wo Überschriften unklar oder zu allgemein sind	Mit dem RS am Text arbeiten; Unklarheiten thematisieren				
Loben der Hinführung zum Thema, der These und Klarheit der Methodenbeschreibung	Loben der Hinführung zum Thema, der These und Klarheit der Methodenbeschreibung	Loben				
Empfehlung, Unterschiede und Gemeinsamkeiten untereinander zu schreiben und Gliederungspunkte festzuhalten	Empfehlung, Unterschiede und Gemeinsamkeiten untereinander zu schreiben und Gliederungspunkte festzuhalten	Tipp, Gedanken zu visualisieren	Tipp, Gedanken zu visualisieren	allg. Fragen des RS beantworten	dK5a konkret an und mit Texten arbeiten	dK5 Mit und an Schreibprojekten arbeiten
Bedenken äußern, dass Methode für ein BA Thema zu groß ist	Bedenken äußern, dass Methode für BA Thema zu groß ist	Bedenken zur Länge des Schreibprojektes äußern				
Betonung der Wichtigkeit dem Dozenten Fragen zum Vergleich zu stellen und Quellenauswahl mit ihm zu besprechen	Betonung der Wichtigkeit dem Dozenten Fragen zum Vergleich zu stellen und Quellenauswahl mit ihm zu besprechen	Hinweis auf das Einholen von Feedback beim Dozenten				
Erläuterung der Feedbacksituation nach Frage zum Korrekturlesen	Erläuterung der Feedbacksituation nach Frage zum Korrekturlesen	Erklären, wie Schreibberater mit Texten und Korrekturen verfahren				
Vermittlung zur Deutschlehrerin angeboten und über Kosten informiert	Vermittlung zu Lehrerin angeboten und über Kosten informiert	Verweis auf Hilfe außerhalb der Schreibberatung				
Hinweis, was in der Schreibsprechstunde in Bezug auf Korrekturen gemacht wird	Hinweis, was in der Schreibsprechstunde in Bezug auf Korrekturen gemacht wird	Erklären, wie Schreibberater mit Texten und Korrekturen verfahren				
Verweis auf das Handout zum Inhaltsverzeichnis und gemeinsame Überarbeitung der Quellenangabe	Verweis auf Handout zum Inhaltsverzeichnis und gemeinsame Überarbeitung der Quellenangabe	Handouts am konkreten Text besprechen				
Darstellungen der Konventionen einer Inhaltsangabe	Darstellungen der Konventionen einer Inhaltsangabe	Konventionen einer dt. wissenschaftl. Arbeit erläutern	Tipp, Gedanken zu visualisieren			
Lob für den Aufbau	Lob für Aufbau	Loben				
Erklärung der Wichtigkeit, den Leser neugierig zu machen und Quellenauswahl zu thematisieren	Erklärung der Wichtigkeit, Leser neugierig zu machen und Quellenauswahl zu thematisieren	Hinweise zur Textrezeption geben	Hinweise zur Textrezeption geben	Textrezeption ansprechen	dK6a Feedback geben	dK6 Feedback thematisieren
Formulierungsvorschläge geben	Formulierungsvorschläge gegeben	Formulierungsvorschläge geben				
Lob für Leistung auf Deutsch zu schreiben	Lob für Leistung auf Deutsch zu schreiben	Loben				
Erklärung, dass noch verbessert werden kann; man mehr Zeit braucht und nur exemplarisch korrigiert wird	Erklärung, dass noch verbessert werden kann; mehr Zeit gebraucht wird und nur exemplarisch korrigiert wird	Hinweise für die Textüberarbeitung geben und erklären, wie Schreibberater mit der Textkorrektur umgehen				
Beantwortung von Fragen zu bspw. Zitaten	Beantwortung von Fragen zu bspw. Zitaten	Strukturfragen beantworten	Strukturfragen beantworten	Textstrukturierung thematisieren	dK5a konkret an und mit Texten arbeiten	dK5 Mit und an Schreibprojekten arbeiten
Erklären, dass etwas normal ist	Erklärung, dass etwas normal ist	etwas für normal erklären	etwas für normal erklären			
Hinweis, dass der Fokus auf der Bewältigung der Schreibprozesse liegt	Hinweis, dass Fokus auf Bewältigung der Schreibprozesse liegt	Schreibprozesse thematisieren; den Zuständigkeitsbereich markieren	den Zuständigkeitsbereich markieren	den Zuständigkeitsbereich markieren	dK1b Persönliche Grenzen der Schreibberater thematisieren	dK1 Grenzen der Schreibberatung thematisieren
Versuch herauszufinden, wo das Problem liegt; dies geschieht nach und nach	Versuch herauszufinden, wo Problem liegt; geschieht nach und nach	schrittweise Probleme erfragen				

Abstraktionsniveau: möglichst allgemeine Handlungsmöglichkeiten und Reaktionen der Schreibberater in der Beratungssituation

Bedeutungsgleiche Paraphrasen gestrichen

Zusammenfassung der Paraphrasen (Bündelung, Konstruktion und Intergration)

Zusammenfassung 1 der strukturierenden Inhaltsanalyse

Aus dem Material extrahierte Paraphrasen	Paraphrasierung 2	Generalisierung 1	Reduktion 1	Reduktion 2	Zusammenfassung pro Unterkategorie	Zusammenfassung pro Hauptkategorie
Versuch herauszufinden, ob ein neues Thema oder ein anderes Seminar die Probleme der RS lösen könnte; sich erzählen lassen, was faszinierend war	Versuch herauszufinden, ob neues Thema oder anderes Seminar Probleme vom RS lösen könnte; sich erzählen lassen, was faszinierend war	Studieninhalte und Möglichkeiten der Problembewältigung erfragen	Studieninhalte und Möglichkeiten der Problembewältigung erfragen	Studieninhalte besprechen	dK7 als nicht-direktiver Berater und authentischer, neutraler Zuhörer fungieren	dK7 als nicht-direktiver Berater und authentischer, neutraler Zuhörer fungieren
Erzählen lassen und Widerspiegeln, was verstanden wurde	Erzählen lassen und Widerspiegeln, was verstanden wurde	Das Verständene widerspiegeln				
Erwähnen, dass die RS schon viel hat	Erwähnen, dass RS viel hat	Auf den Fleiß des RS hinweisen	Auf den Fleiß des RS hinweisen			
Erinnerung, dass NUR ein Schein benötigt wird	Erinnerung, dass NUR ein Schein benötigt wird	den RS auf praktische Ebene zurückholen	den RS auf praktische Ebene zurückholen			
Erfahrungen mit dem Dozenten durchblicken lassen, erwähnen, dass er zu anspruchsvoll ist	Erfahrungen mit Dozent durchblicken lassen, erwähnen, dass X zu anspruchsvoll ist	Erfahrungen kommunizieren	Erfahrungen kommunizieren	Erfahrungen kommunizieren	dK7 als nicht-direktiver Berater und authentischer, neutraler Zuhörer fungieren	dK7 als nicht-direktiver Berater und authentischer, neutraler Zuhörer fungieren
Bestätigung vermitteln	Bestätigung vermitteln	Den RS bestätigen				
Handout mitgeben	Handout mitgeben	Handout ausgeben				
Vermutung über Problem mit Schulsozialisation äußern	Vermutung über Problem mit Schulsozialisation äußern	Vermutungen über Problemlage anstellen	Vermutungen über Problemlage anstellen	Vermutungen über Problemlage anstellen	dK6a Feedback geben	dK6 Feedback thematisieren
Vorschlag Methoden gemeinsam auszuprobieren	Vorschlag Methoden gemeinsam auszuprobieren	Schreibübungen empfehlen				
Lob für Führen eines Journals	Lob für Führen eines Journals	Loben				
Erklärung des Stufenmodells und Betonung der Wichtigkeit einer Rohfassung für Nicht-Muttersprachler	Erklärung des Stufenmodells und Betonung der Wichtigkeit einer Rohfassung für Nicht-Muttersprachler	Auf einzelne Arbeitsschritte im Prozess verweisen				
Lob, dass RS schon viel hat und auf einem guten Weg ist	Lob, dass RS viel hat und auf guten Weg ist	Loben				
Vorschlag Text zu lesen und ein neues Kapitel mit einem Freewriting zu beginnen	Vorschlag Text zu lesen und neues Kapitel mit Freewriting zu beginnen	Texte lesen; Methoden vorschlagen	Texte lesen	Lesen	dK5a konkret an und mit Texten arbeiten	dK5 Mit und an Schreibprojekten arbeiten
Vorschlag ein Selbstgespräch im Journal zu schreiben	Vorschlag Selbstgespräch im Journal zu schreiben	Schreibübung vorschlagen				
Lesen eines Kapitels	Lesen eines Kapitels	Text lesen				
Lob des Gesamttextes	Lob des Gesamttextes	Loben				
Fragen einzeln durchgehen und LOCs und HOCs geben	Fragen einzeln durchgehen und LOCs und HOCs geben	Fragen zum konkreten Text beantworten, Empfehlungen zu inhaltlichen, formellen und sprachlichen Elementen des Textes aussprechen	Fragen zum konkreten Text beantworten, Empfehlungen zu inhaltlichen, formellen und sprachlichen Elementen des Textes aussprechen	an konkreten Texten mit dem Ratsuchenden arbeiten; Fehler korrigieren	dK5a konkret an und mit Texten arbeiten	dK5 Mit und an Schreibprojekten arbeiten
Vorschlag nach Quellen bei Wikipedia zu schauen	Vorschlag nach Quellen bei Wikipedia zu schauen	Quellenvorschläge machen	Quellenvorschläge machen	Quellenvorschläge machen	dK6a Feedback geben	dK6 Feedback thematisieren
Abwiegeln und Bestätigung vermitteln	Abwiegeln und Bestätigung vermitteln	Den RS bestätigen				
Vorschlag Russ.Enzyklopädie als echte Quelle anzugeben	Vorschlag Russ.Enzyklopädie als echte Quelle anzugeben	Quellenvorschlag machen				
Versicherung, dass Leserführung wichtig ist; guten Texten kann man mühelos folgen	Versicherung, dass Leserführung wichtig ist; guten Texten kann man mühelos folgen	Auf Textrezeption verweisen; allgemeine Vorstellungen beschreiben				
Lob für leserführende Textpassagen	Lob für leserführende Textpassagen	Loben				
Frage, ob die gelesenen wissenschaftlichen Text leserunfreundlich waren	Frage, ob gelesene wissenschaftliche Texte leserunfreundlich waren	Nach den bisherigen Texterfahrungen fragen	Nach den bisherigen Texterfahrungen fragen	Schreibgewohnheiten thematisieren	dK9b das eigene und das fremde der Schreibgewohnheiten thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren
Verweis auf die Leserfreundlichkeit und Verständlichkeit englischer Texte	Verweis auf die Leserfreundlichkeit und Verständlichkeit englischer Texte	Auf die eigene Textrezeption verweisen				
Verweis, dass Stil ausreicht	Verweis, dass Stil ausreicht	Stileinschätzungen geben	Stileinschätzungen geben	Stil einschätzen	dK6a Feedback geben	dK6 Feedback thematisieren
Erklärung, eckige Klammern bei Auslassungen und Ergänzungen in Zitaten zu setzen	Erklärung, eckige Klammern bei Auslassungen und Ergänzungen in Zitaten zu setzen	Tipps zu formalem Aufbau einer Hausarbeit geben	Tipps zu formalem Aufbau einer Hausarbeit geben	allg. Tipps zu verschiedenen Textsorten geben	dK5 Mit und an Schreibprojekten arbeiten	dK5 Mit und an Schreibprojekten arbeiten
gibt zu, dass Kleinigkeiten bearbeitet werden können in der Feinarbeit; Wichtigkeit des Weitermachens betont	zugeben, dass Kleinigkeiten bearbeitet werden können in der Feinarbeit; Wichtigkeit des Weitermachens betont	Arbeitsschritte beim Schreiben betonen				
Zustimmung, dass Entscheidungen über Deutschprüfung allein getroffen werden müssen	Zustimmung, dass Entscheidungen über Deutschprüfung allein getroffen werden müssen	Den Zuständigkeitsbereich markieren				
Berichten über Schwierigkeiten der polnischen Sprache; Anerkennung über Deutschkenntnisse hervorheben; Schwierigkeiten beim Schreiben auf Englisch thematisiert, Beschränkung der eigenen Fähigkeiten im Ausdruck thematisiert	Berichten über Schwierigkeiten der polnischen Sprache; Anerkennung über Deutschkenntnisse hervorheben; Schwierigkeiten beim Schreiben auf Englisch thematisiert, Beschränkung der eigenen Fähigkeiten im Ausdruck thematisiert	Seine eigenen Erfahrungen mit der Fremdsprachlichkeit thematisieren	Seine eigenen Erfahrungen mit der Fremdsprachlichkeit thematisieren	Fremdsprachlichkeit thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren
erklären lassen, wie man Formate am Computer überträgt	erklären lassen, wie man Formate am Computer überträgt	sich Ratschläge geben lassen	sich Ratschläge geben lassen	sich Ratschläge geben lassen	dK8 Wissen mit dem Ratsuchenden austauschen	dK8 Wissen mit dem Ratsuchenden austauschen

Abstraktionsniveau: möglichst allgemeine Handlungsmöglichkeiten und Reaktionen der Schreibberater in der Beratungssituation

Bedeutungsgleiche Paraphrasen gestrichen

Zusammenfassung der Paraphrasen (Bündelung, Konstruktion und Intergration)

Zusammenfassung 1 der strukturierenden Inhaltsanalyse

Aus dem Material extrahierte Paraphrasen	Paraphrasierung 2	Generalisierung 1	Reduktion 1	Reduktion 2	Zusammenfassung pro Unterkategorie	Zusammenfassung pro Hauptkategorie
Versuch zu überzeugen, dass sie etwas nicht muss und sich an qualitativer sozialwissenschaftlicher Forschung orientieren kann	Versuch zu überzeugen, dass etwas nicht gemacht werden muss und sich an qualitativer sozialwissenschaftlicher Forschung orientiert werden kann	Vorschläge unterbreiten welche wissenschaftlichen Methoden für das Schreibprojekt in Frage kommen könnten	Vorschläge unterbreiten welche wissenschaftlichen Methoden für das Schreibprojekt in Frage kommen könnten	wissenschaftliche Methoden vorstellen	dK6a Feedback geben	dK6 Feedback thematisieren
Tipp geben, etwas als etwas zu deklarieren	Tipp geben, etwas als etwas zu deklarieren	Tipps zur Benennung geben	Tipps zur Benennung geben	an konkreten Texten mit dem Ratsuchenden arbeiten; Fehler korrigieren	dK5a konkret an und mit Texten arbeiten	dK5 Mit und an Schreibprojekten arbeiten
viel Nachfragen	viel Nachfragen	anhaltend nachfragen	anhaltend nachfragen	Fragen stellen	dK7 als nicht-direktiver Berater und authentischer, neutraler Zuhörer fungieren	dK7 als nicht-direktiver Berater und authentischer, neutraler Zuhörer fungieren
Aufmerksam machen, dass die RS schon viel hat	Aufmerksam machen, dass RS viel hat	Auf den Fleiß des RS hinweisen				
Aufzeigen, dass nur 2 Seiten pro Punkt geschrieben werden können	Aufzeigen, dass 2 Seiten pro Punkt geschrieben werden können	Kann formale Gegebenheiten des Textes kommunizieren				
Erwiderung, dass konkrete Fragen mit gezieltem Nachschlagen beantwortet werden können	Erwiderung, dass konkrete Fragen mit gezieltem Nachschlagen beantwortet werden können	Lernhilfen geben	Lernhilfen geben	Lernhilfen geben	dK2 Techniken vermitteln	dK2 Techniken vermitteln
Ausgabe von mitgeschriebenen Stichpunkten	Ausgabe von mitgeschriebenen Stichpunkten	Mitschriften dem RS aushändigen	Mitschriften dem RS aushändigen	Mitschriften aushändigen	dK5a konkret an und mit Texten arbeiten	dK5 Mit und an Schreibprojekten arbeiten
Bestätigung, dass etwas in der Wissenschaft üblich ist	Bestätigung, dass etwas in der Wissenschaft üblich ist	Aussagen zu Vorstellungen der Wissenschaft machen	Aussagen zu Vorstellungen der Wissenschaft machen	Vorstellungen der Wissenschaft übermitteln	dK6a Feedback geben	dK6 Feedback thematisieren
Gemeinsames Formulieren eines Satzes	Gemeinsames Formulieren eines Satzes	Mit dem RS am Text arbeiten				
Handout mit Standardstrukturen gezeigt und Vorschlag Kapitel mit einem bestimmten Satz anzufangen	Handout mit Standardstrukturen gezeigt und Vorschlag Kapitel mit bestimmten Satz anzufangen	Handout besprechen				
Erklärung, dass Sätze später herausgenommen werden können	Erklärung, dass Sätze später herausgenommen werden können	Auf Arbeitsschritte im Schreibprozess verweisen				
Erklärung, dass zwei Arbeitsschritte vermischt werden	Erklärung, dass zwei Arbeitsschritte vermischt werden	Auf Arbeitsschritte im Schreibprozess verweisen				
Eindruck schildern, dass sich die RS beim Schreiben zensiert und es versucht werden soll, dies auszuschalten	Eindruck schildern, dass sich RS beim Schreiben zensiert und versucht werden soll, dies auszuschalten	Den Schreibprozess des RS einschätzen und thematisieren	Den Schreibprozess des RS einschätzen und thematisieren	Schreibprozesse und Arbeitsschritte vorstellen	dK3 Prozessorientierung signalisieren / Teilschritte thematisieren	dK3 Prozessorientierung signalisieren / Teilschritte thematisieren
Produktivität des Schreibens betont, wenn man hinterher wieder ordnet	Produktivität des Schreibens betont, wenn man hinterher wieder ordnet	Auf Arbeitsschritte im Schreibprozess verweisen				
Vorschlag, etwas in die Einleitung zu schieben	Vorschlag, etwas in Einleitung zu schieben	Vorschlag zur Textgestaltung machen				
Beobachtung, dass die RS um Worte ringt	Beobachtung, dass RS um Worte ringt	Den RS beobachten, dass er um Worte ringt	Fremdsprachenkenntnisse einschätzen	Fremdsprachlichkeit thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren
Selbsterinnerung, dass RS ebenfalls in psychologischer Betreuung ist	Selbsterinnerung, dass RS ebenfalls in psychologischer Betreuung ist	Sich selbst der eigenen Grenzen erinnern	Sich selbst der eigenen Grenzen erinnern	Persönliche Schranken thematisieren	dK1b Persönliche Grenzen der Schreibberater thematisieren	dK1 Grenzen der Schreibberatung thematisieren
Erklärung, dass Korrektur eigentlich nicht vorgenommen wird, Frage, ob sie es von Freunden korrigieren lassen kann	Erklärung, dass Korrektur nicht vorgenommen wird, Frage, ob es von Freunden korrigiert werden kann	Erklären, wie Schreibberater Texte korrigieren; Verweis auf Hilfe außerhalb der Schreibberatung				
Aufklärung über die Möglichkeit einer bezahlten Korrektur	Aufklärung über Möglichkeit einer bezahlten Korrektur	Auf Hilfe außerhalb des Schreibzentrums verweisen				
Vorschlag gemeinsam die Einleitung und das Fazit zu lesen um Eindruck von Sprache und häufigen Fehlern zu erhalten	Vorschlag gemeinsam Einleitung und Fazit zu lesen um Eindruck von Sprache und häufigen Fehlern zu erhalten	Vorschlag den Text gemeinsam zu überarbeiten machen				
Gemeinsam Fragen durchgehen und beantworten	Gemeinsam Fragen durchgehen und beantworten	allgemeine Fragen des RS beantworten				
Vorschlag mit Rechtschreibprogramm zu arbeiten	Vorschlag mit Rechtschreibprogramm zu arbeiten	Auf Hilfe außerhalb des Schreibzentrums verweisen				
Hinweis, dass Schreibberatung kein Garant für gute Noten sei	Hinweis, dass Schreibberatung kein Garant für gute Noten sei	Grenzen der Schreibberatung thematisieren	Grenzen der Schreibberatung thematisieren	den Zuständigkeitsbereich markieren	dK1b Persönliche Grenzen der Schreibberater thematisieren	dK1 Grenzen der Schreibberatung thematisieren
Frage nach Art und Weise einen Essay zu schreiben	Frage nach Art und Weise einen Essay zu schreiben	Die Schreibgewohnheiten des RS erfragen	Die Schreibgewohnheiten des RS erfragen	Schreibgewohnheiten thematisieren	dK9b das eigene und das fremde der Schreibgewohnheiten thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren
Eindruck schildern, dass drauflos schreiben im Deutschen wahrscheinlich schlechter gelingt als im Polnischen	Eindruck schildern, dass drauflos schreiben im Deutschen wahrscheinlich schlechter gelingt als im Polnischen	Eindruck zu Schreibprozess des RS schildern				
Vorschlag einen Plan aufzustellen vor dem Schreiben	Vorschlag Plan aufzustellen vor dem Schreiben	Vorschlag machen das Schreibprojekt vor dem Schreiben zu planen	Vorschlag machen das Schreibprojekt vor dem Schreiben zu planen	Schreibprozesse und Arbeitsschritte vorstellen	dK3 Prozessorientierung signalisieren / Teilschritte thematisieren	dK3 Prozessorientierung signalisieren / Teilschritte thematisieren
Handout zum Fazit und zur Einleitung ausgegeben	Handout zum Fazit und zur Einleitung ausgegeben	Handout ausgeben				
Erklärung, dass ein deutscher Muttersprachler den Text noch einmal lesen könnte	Erklärung, dass deutscher Muttersprachler Text noch einmal lesen könnte	Hinweis auf das Einholen von Feedback außerhalb der Schreibberatung				

Abstraktionsniveau: möglichst allgemeine Handlungsmöglichkeiten und Reaktionen der Schreibberater in der Beratungssituation

Bedeutungsgleiche Paraphrasen gestrichen

Zusammenfassung der Paraphrasen (Bündelung, Konstruktion und Intergration)

Zusammenfassung 1 der strukturierenden Inhaltsanalyse

Aus dem Material extrahierte Paraphrasen	Paraphrasierung 2	Generalisierung 1	Reduktion 1	Reduktion 2	Zusammenfassung pro Unterkategorie	Zusammenfassung pro Hauptkategorie
Bedenken äußern, dass nicht viel Zeit ist	Bedenken äußern, dass nicht viel Zeit ist	Bedenken zu Zeitknappheit äußern				
Fragen zu formellen Aspekten gemeinsam durchgehen	Fragen zu formellen Aspekten gemeinsam durchgehen	Fragen zu formellen Aspekten eines Textes beantworten				
Hinweis, dass Thema zu weit sein könnte	Hinweis, dass Thema zu weit sein könnte	Die Länge eines Schreibprojektes zu bedenken geben				
Vorschlag beim Dozenten Feedback zur vorläufigen Gliederung zu holen	Vorschlag beim Dozenten Feedback zur vorläufigen Gliederung zu holen	Verweis auf Einholung von Feedback beim Dozenten				
Erklärung, dass es vorteilhaft ist das Thema des Referats in der Hausarbeit zu vertiefen, weil sich bereits damit beschäftigt worden ist	Erklärung, dass es vorteilhaft ist Thema des Referats in der Hausarbeit zu vertiefen, weil sich bereits damit beschäftigt worden ist	Allgemeinen Tipp zur Themenfindung einer Hausarbeit geben	Allgemeinen Tipp zur Themenfindung einer Hausarbeit geben	allg. Tipps zu verschiedenen Textsorten geben	dK5 Mit und an Schreibprojekten arbeiten	dK5 Mit und an Schreibprojekten arbeiten
Ausgeben und Besprechen von Handouts zu: Stufenmodell, Schreibphasen, Planungsfünfeck, Exzerpieren, Plagiarismus, Dreischritt, Zitieren und Blitzexposé	Ausgeben und Besprechen von Handouts zu: Stufenmodell, Schreibphasen, Planungsfünfeck, Exzerpieren, Plagiarismus, Dreischritt, Zitieren und Blitzexposé	Handouts besprechen				
Beruhigung nach Aussprechen eines Russischen Satzes durch Berater	Beruhigung nach Aussprechen eines Russischen Satzes	Beruhigen				
Probleme mit Rechtschreibung thematisiert	Probleme mit Rechtschreibung thematisiert	Rechtschreibprobleme thematisieren	Rechtschreibprobleme thematisieren	Rechtschreibprobleme thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren
Abraten, weil Zeitaufwand und Risiko zu groß	Abraten, weil Zeitaufwand und Risiko zu groß	Den Zeitfaktor des Schreibprojektes zu bedenken geben und auf Risiken hinweisen				
Rat, sich mit dem Dozenten zu verabreden	Rat, sich mit Dozenten zu verabreden	Rat Feedback beim Dozenten einzuholen geben				
Bekräftigung einer Idee, Mut zusprechen	Bekräftigung einer Idee, Mut zusprechen	Bekräftigen, Mut zusprechen				
Bedenken geäußert, dass Zeitplanung unrealistisch ist	Bedenken geäußert, dass Zeitplanung unrealistisch ist	Den Zeitfaktor des Schreibprojektes zu bedenken geben				
Rat, mehr Zeit für die Arbeit einzuplanen	Rat, mehr Zeit für Arbeit einzuplanen	Den Zeitfaktor des Schreibprojektes zu bedenken geben				
schlechtes Verständnis, mehrmaliges Wiederholen der Aussagen	schlechtes Verständnis, mehrmaliges Wiederholen der Aussagen	thematisieren, dass man den RS schlecht versteht	thematisieren, dass man den RS schlecht versteht	Verständnisschwierigkeiten thematisieren	dK6a Feedback geben	dK6 Feedback thematisieren
Erklärung, dass Texte nicht korrigiert werden können	Erklärung, dass Texte nicht korrigiert werden können	Erklärung wie Schreibberatung mit der Korrektur von Texten verfährt				
Englischkenntnisse reichen nicht aus; Thema nicht bekannt	Englischkenntnisse reichen nicht aus; Thema nicht bekannt	Den eigenen Mangel an Fremdsprachenkenntnissen ansprechen; Themenkenntnis zugeben	Den eigenen Mangel an Fremdsprachenkenntnissen ansprechen	Persönliche fremdsprachliche Schranken thematisieren	dK9c Allgemeine Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren
schwer, den RS zu verstehen, weil er nicht gut Englisch spricht	schwer, RS zu verstehen, weil RS nicht gut Englisch spricht	thematisieren, dass man den RS schlecht versteht				
kennt nicht alle Vokabeln, weil Thema Börse	kennt nicht alle Vokabeln, weil Thema Börse	Den eigenen Mangel an Fremdsprachenkenntnissen ansprechen; Themenkenntnis zugeben				
Erklärung, dass Zeit von 30 min nicht ausreicht und Betonung der Wichtigkeit bereits am Anfang eines Schreibprojektes die Sprechstunde aufzusuchen	Erklärung, dass Zeit von 30 min nicht ausreicht und Betonung der Wichtigkeit bereits am Anfang eines Schreibprojektes Sprechstunde aufzusuchen	die Kürze der Zeit ansprechen; Hinweis früh in die Sprechstunde zu kommen geben				
Text wird von Berater gelesen und Feedback vorbereitet	Text wird von Berater gelesen und Feedback vorbereitet	Text lesen und Feedback vorbereiten				
gemeinsames Aufsuchen der Sprachberatung	gemeinsames Aufsuchen der Sprachberatung	Auf Hilfe außerhalb des Schreibzentrums verweisen				
Unsicherheit, ob die Beraterin verstanden wurde	Unsicherheit, ob sie verstanden wurde	Unsicher sein, ob er verstanden wurde	Unsicher sein, ob er verstanden wurde	Unsicher sein	dK9c Allgemeine Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren
Gemeinsames Durchgehen des Thesenpapiers und Korrektur einzelner Grammatik- und Rechtschreibfehler	Gemeinsames Durchgehen eines Thesenpapiers; Korrektur einzelner Grammatik- und Rechtschreibfehler	Mit dem RS am Text arbeiten; Fehler korrigieren	Mit dem RS am Text arbeiten; Fehler korrigieren	an konkreten Texten mit dem Ratsuchenden arbeiten; Fehler korrigieren	dK5a konkret an und mit Texten arbeiten	dK5 Mit und an Schreibprojekten arbeiten
Schwierigkeiten einige Formulierungen zu verstehen	Schwierigkeiten einige Formulierungen zu verstehen	Schwierigkeiten mit dem Verstehen von Formulierungen haben	Schwierigkeiten mit dem Verstehen von Formulierungen haben	Verständnisschwierigkeiten thematisieren	dK9c Allgemeine Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren	dK9 Aspekte der Fremdsprachlichkeit thematisieren

Induktives Kategoriensystem

iK[Kategorienummer] – [Titel]

[Fundstellen]

...

iK1 – vermitteln, dass einfach drauf los schreiben nicht falsch sein muss, wenn Geschriebenes später in Form gebracht wird

Protokoll 1 - „Meistens schreibe sie einfach drauf los(...).Ich bestärke sie darin und sage ihr, dass diese Vorgehensweise nicht falsch sein muss(...).“

Protokoll 18 - „Ich sagte ihr, sie solle sich zunächst keinerlei Sorgen um die sprachliche Richtigkeit ihres Textes machen. Dies würde man erst in mehreren folgenden Versionen bearbeiten.“

Protokoll 26 - „Ich erkläre ihr, dass sie solche Sätze später immer noch wieder raus nehmen kann, wenn sie sich zu sehr häufen.“

Protokoll 26 - „Sie hält entgegen, dass sie sofort abschweift, wenn sie 'einfach drauflos' schreibt. Ich versuche zu sagen, dass das normal ist und irgendwie auch produktiv, sofern sie hinterher wieder ordnet.“

iK2 – den Ratsuchenden fragen, wie man weiterhelfen kann oder ob man weiterhelfen konnte

Protokoll 1 – „Ich frage sie, wie ich ihr konkret weiterhelfen kann.“

Protokoll 7 - „Auf meine Frage, was sie sich für die heutige Sitzung wünscht, erklärt mir die Ratsuchende, dass sie die Gliederung besprechen und anschließend an der Powerpoint-Präsentation arbeiten möchte.“

Protokoll 7 - „Da mich dieser Punkt schon im Protokoll etwas irritiert hat, und die Ratsuchende auch keinen Laptop dabei hat, frage ich nach, was sie da genau machen will.“

Protokoll 7 - „Ich frage vorsichtshalber noch einmal wegen der Powerpoint-Präsentation nach, aber die Ratsuchende erklärt mir, dass sie das zu Hause machen will.“

Protokoll 10 – „Ich frage sie, ob ich ihr weiterhelfen konnte. Sie strahlt, bejaht es und bedankt sich bei mir.“

Protokoll 15 - „Ich frage sie, ob sie noch etwas anderes besprechen möchte und sie erwähnt den Schluss.“

iK3 – den Ratsuchenden fragen, ob man ihm allgemein die Arbeit am Schreibzentrum erläutern darf

Protokoll 1 – „Da die Ratsuchende zum ersten Mal im Schreibzentrum ist, frage ich sie, ob ich ihr vorerst allgemein unsere Arbeit im Schreibzentrum vorstellen kann.“

iK4 – das Modell zu den Schreibprozessen erläutern

Protokoll 1 – „Anschließend stelle ich der Ratsuchenden das Modell zum Schreibprozess vor, um ihr zu zeigen, wie sich das Schreiben in kleine Arbeitsschritte unterteilen lässt und welche Aspekte beim Schreiben einer Arbeit berücksichtigt werden müssen.“

iK5 – auf die Bereitstellung von Arbeitsblättern zu verschiedenen Textsorten verweisen

Protokoll 1 – „Ich erkläre ihr, dass wir Arbeitsblätter zu verschiedenen Textsorten im Schreibzentrum zur Verfügung stellen(...).“

iK6 – den Hinweis geben, dass man mit der Schreibberatung besser an konkreten Schreibprojekten arbeitet

Protokoll 1 - „(...), dass es allerdings besser wäre, wenn wir an einem konkreten Schreibauftrag arbeiten könnten.“

Protokoll 1 - „(...), dass wir dann gern mit ihr gemeinsam an einem konkreten Schreibprojekt arbeiten können.“

iK7 – auf die Abhängigkeit der Formatgestaltung und der Textstruktur von der Textsorte darstellen

Protokoll 1 – „Die Formatgestaltung und die Struktur sei nicht für alle Texte gleich, sondern abhängig von der Textsorte.“

iK8 – den Rat geben, sich beim Dozenten nach Formvorgaben zu erkundigen

Protokoll 1 - „Ich rate ihr, sich ebenfalls auf der Homepage des Dozenten zu erkundigen, ob er eventuell Vorgaben für die von ihm geforderten Texte veröffentlicht hat.“

Protokoll 8 - „Ich sage ihm, er müsse immer auf der Homepage der Professorinnen schauen, ob sie Angaben zum Verfassen von Hausarbeiten haben.“

Protokoll 9 - „Ich erkläre ihm, dass er sehen wird, wie unterschiedlich die Arbeiten formell aufgebaut sind und es daher wichtig ist, sich immer bei der jeweiligen Betreuerin zu erkundigen, welche Kriterien sie sich wünscht.“

Protokoll 11 - „An dieser Stelle weise ich sie darauf hin, bei dem Lehrstuhl von Frau X nach genauen Vorgaben zum Verfassen von Hausarbeiten zu schauen.“

iK9 – den Ratsuchenden fragen, in welcher Form ein Text entstehen soll

Protokoll 1 - „Ich frage sie, ob sie weiß, in welcher Form die Beantwortung der Fragen geschehen soll.“

iK10 – ein Arbeitsblatt mit dem Ratsuchenden besprechen

Protokoll 1 - „Ich gehe mit ihr das Arbeitsblatt zur Dozentenkommunikation durch (...).“

Protokoll 4 - „Somit zeige ich ihr nochmal die Arbeitsblätter zur Themeneingrenzung, zum Dreischritt und zum Formulieren des Arbeitstitels, das sie noch keine Fragestellung formuliert hat.“

Protokoll 4 - „Nachdem ich ihr das Arbeitsblatt zur Themeneingrenzung gezeigt hatte, bat ich sie ihr Thema nach den auf dem Arbeitsblatt aufgeführten Kriterien einzugrenzen.“

Protokoll 10 - „Außerdem gehe ich mit ihr das Arbeitsblatt zum Schreiben der Einleitung und Schluss durch, damit sie genau weiß, welche Inhalte sie noch hinzuzufügen hat.“

Protokoll 11 - „Nichtsdestotrotz gehen wir das Literaturverzeichnis mit den Angaben zu den Büchern und Internetquellen durch.“

Protokoll 13 - „An dieser Stelle zeige ich ihm die Arbeitsblätter zur Themeneingrenzung und zum Dreischritt. Wir schauen uns an, welche Inhalte in die Einleitung und den Schluss gehören und ich versuche, bezogen auf sein Thema Beispiele zu geben.“

Protokoll 15 – „Ich schlage ihr vor, dass sie mir erst erzählt, was sie darin schreibt, wir dann das Handout zu Einleitung und Schluss dazu holen und zusammen besprechen, was schon vorhanden ist und was vielleicht fehlt.“

Protokoll 15 - „Dann überprüfen wir anhand des Handouts über Einleitung und Schluss, ob die dort genannten Punkte der Fragestellung, Zielsetzung, verwendeten Methode und Materialien in der Einleitung vorkommen.“

Protokoll 15 - „Dafür gebe ich ihr das jeweilige Handout und lasse sie den Schluss damit genauer ansehen(...). Als sie zurückkommt, gehen wir zusammen durch, was noch fehlen könnte.“

Protokoll 17 - „Ich stelle der Ratsuchenden unser Handout zur Schlussbetrachtung vor.“

Protokoll 18 - „Zum Schluss sprechen wir noch einmal ausführlich über das Einbinden und Verweisen auf Quellen und ich gebe ihr hierzu unser Handout zu den Formulierungshilfen mit.“

Protokoll 21 - „Ich suche das Handout zum Inhaltsverzeichnis heraus und gehe anhand der dort beispielhaft dargestellten Konventionen seine Quellenangaben durch und zeige ihm, wo Angaben z.B. zur Auflage usw. fehlen.“

Protokoll 23 - „Ich hole daraufhin das Handout mit der Definition zu Wissenschaftlichkeit nach Kruse.“

Protokoll 26 - „Ich bitte sie, zunächst den Text aus der Tabelle heraus in ein neues Dokument zu kopieren. Dann zeige ich ihr das Blatt mit den

ANHANG 7

Standardstrukturen und schlage ihr vor, das Kapitel einfach damit anzufangen, dass sie schreibt: 'Dieses Kapitel befasst sich mit...!'

Protokoll 30 - „Aus diesem Grund zeige ich ihr einige Arbeitsblätter, die ich für relevant halte, damit sie eine Vorstellung davon bekommt, um was es bei den Hausarbeiten schreiben geht. Es stellt sich heraus, dass viele ihrer Fragen, beim Durchgehen der Arbeitsblätter beantwortet werden. Zunächst zeige ich ihr das Stufenmodell, das Arbeitsblatt von Kruse zu den einzelnen Phasen und das Planungsfünfeck. Ich erkläre ihr wie man ein Thema eingrenzt, den Dreischritt und wir besprechen die Bestandteile der Einleitung und des Schlusses. Zusätzlich reden wir über das Zitieren und auch dazu gebe ich ihr das Arbeitsblatt mit der Harvardzitierteilweise mit. Ich zeige ihr das Handout zum Blitzexpose und empfehle ihr, zu versuchen, die Fragen auf dem Arbeitsblatt zu beantworten bevor sie in die Sprechstunde des Dozenten geht.“

iK11 – den Rat geben, den Dozenten bei Schreibaufträgen zu konsultieren

Protokoll 1 - „(...)rate ihr, bei Schreibaufträgen immer mit dem Dozenten zu sprechen um eine klare Vorstellung vom Arbeitsprozess zu bekommen.“

Protokoll 4 - „An dieser Stelle wies ich sie darauf hin, ihren Professor um Feedback zu der Fragestellung und Gliederung zu bitten.“

Protokoll 6 - „(...)ich erkläre ihr, dass sie sich Feedback einfordern müsse, wenn sie sich ausführliches Feedback wünscht.“

Protokoll 8 - „Er solle sich daher bei seinen Betreuern erkundigen.“

Protokoll 20 - „Ich sage der Ratsuchenden, dass es wichtig ist, die Frage nach dem Vergleich noch einmal an den Dozenten zu stellen und auch mit ihm die Auswahl der Quellen zu besprechen.“

Protokoll 29 - „Ich schlage ihr vor, die vorläufige Gliederung zunächst ihrem Dozenten zu zeigen und sich Feedback zu holen, weise sie jedoch darauf hin, dass die Gefahr besteht, dass er das Thema für zu umfangreich erachtet.“

Protokoll 31 - „Da im Gespräch deutlich geworden ist, dass der Betreuer noch gar nicht weiß, warum keine Aufnahmen existieren, rate ich der Ratsuchenden dringend, ein Treffen mit ihm zu vereinbaren und ihm von der Weigerung der Gesprächspartner und der verkrampften Situation zu erzählen.“

iK12 – die Einladung aussprechen, die Schreibsprechstunde zu besuchen

Protokoll 1 - „Ich erzähle ihr, dass sie jederzeit in die Schreibsprechstunde kommen kann(...)“

Protokoll 3 - „Ich erzähle ihr daher erneut, mit welchen Fragen sie zu uns kommen kann und dass sie so oft sie will unsere Sprechstunde aufsuchen kann.“

Protokoll 4 - „Sie war sehr dankbar dafür und ich ermutigte sie bei weiteren Fragen nochmal in die Sprechstunde zu kommen.“

Protokoll 8 - „Ich lade ihn aber ein, zu uns ins Schreibzentrum zu kommen um sich unsere Exemplare anzuschauen. Wir können diese dann auch mit ihm besprechen.“

Protokoll 9 - „Ich sage ihm erneut, dass er zu unserer Beratung herzlich eingeladen ist und erkläre ihm wiederholt, mit welchen Fragen und Anliegen er zu uns kommen kann.“

Protokoll 17 - „Ich schlage ihr vor, mir ihrer überarbeiteten Fassung erneut zur Sprechstunde zu kommen.“

Protokoll 20 - Ich biete ihr an, im Verlauf ihres Schreibprozesses wieder zu uns in die Beratung zu kommen.“

Protokoll 30 - „(...) und ermuntere sie gleichzeitig dazu jederzeit gerne in die Schreibsprechstunde zu kommen. Sie hat den Flyer bereits und erkundigt sich, an welchen Tagen ich da bin. Allerdings sage ich ihr, dass sie auch bei den anderen Tutorinnen herzlich willkommen ist.“

iK13 – den Hinweis geben, dass Schreibberatung möglichst früh im Schreibprozess aufgesucht werden sollte

Protokoll 1 - „Ich bekräftige, dass es besonders gut ist, wenn sie zu Beginn des Planens eines Schreibauftrages zu uns kommt(...)“

Protokoll 8 - „(...)dass es sehr gut ist, wenn er so früh wie möglich die Schreibsprechstunde aufsucht(...)“

Protokoll 22 - „Ich habe sie aber darauf hingewiesen, dass es sehr wichtig sei, früher Feedback zu Texten einzufordern.“

Protokoll 27 - „Ich lege der Ratsuchenden jedoch ans Herz, bei mehr Zeit ruhig auch früher zu kommen, da wir dann auch an Textausschnitten arbeiten könnten und erwähne auch noch mal die Möglichkeit des Korrektur-lesen-lassen.“

Protokoll 32 - „Ich bitte ihn, beim nächsten Schreibprojekt von Anfang an die Sprechstunde aufzusuchen. Das will er auch tun.“

iK14 – betonen, dass ein Schreibprojekt schrittweise umgesetzt wird

Protokoll 1 - „(...)und dass wir dann Schritt für Schritt arbeiten können.“

Protokoll 8 - „(...)und wir Stück für Stück ihm Feedback geben können.“

Protokoll 18 - „Dann erläutere ich ihr kurz die Prozesshaftigkeit des Schreibens und mache aufgrund der Erfahrungen aus der letzten Beratung deutlich, wie wichtig die Überarbeitungsphase ist.“

Protokoll 23 - „Ich erkläre ihr noch das Stufenmodell und betone die Wichtigkeit einer Rohfassung, gerade für Nicht-Muttersprachler.“

Protokoll 26 - „Ich bremsen sie und erkläre ihr, dass sie gerade zwei Arbeitsschritte vermischt, nämlich das Schreiben und das Überarbeiten.“

iK15 – anderen Schreibberatern Tipps zur Weiterarbeit geben / die eigene Weiterarbeit planen

Protokoll 1 - „Hier (bei den Textsorten A.V.) könnte man auf jeden Fall anknüpfen, wenn die Ratsuchende das nächste mal mit einem Text bzw. einem konkreten Arbeitsauftrag in die Schreibberatung kommt.“

Protokoll 6 - „Ich denke, wir sollten darauf achten, auf ihre Wünsche erneut einzugehen: also auf die Powerpoint-Präsentation, das Thesenpapier und auf ihr Anliegen, wie sie das Thema mit ihrer Kommilitonin aufteilen kann.“

Protokoll 8 - „Es ist sicher sinnvoll, wenn er das nächste Mal kommt, ihm die Exemplare zu zeigen und gleichzeitig bereit zu sein, ihn zu beraten.“

Protokoll 23 - „Die Ratsuchende ist nach meinem ersten Eindruck, ein hoffnungsvoller Fall für die Schreibsprechstunde, denn ich habe das Gefühl, dass es ihr schon sehr helfen wird, wenn sie von uns immer wieder die Bestätigung bekommt, dass es gut ist was sie macht und vor allem auch ausreichend.“

Protokoll 23 - „Sie scheint ein sehr gründlicher Mensch zu sein, so dass sie vielleicht auch all ihre Probleme sehr gründlich angeht. Das kann von Vorteil für die Schreibsprechstunde sein, aber auch schwierig, wenn in der Analyse etwas hochkommt, was die Arbeit blockiert. Wenn wir den Schreibprozess zur Diplomarbeit von Anfang an begleiten wird es vor allem darauf ankommen, die Fragestellung möglichst klein zu kriegen und die Ansprüche zu bändigen.“

Protokoll 24 - „Für die Diplomarbeit – wenn es dann soweit ist – möchte ich der Ratsuchenden die Aufgabe geben, jeden Tag 15 min. Journal zu schreiben, über einen Zeitraum von mehreren Wochen. Dann möchte ich sie die Journaleinträge durchforsten lassen nach wiederkehrenden Themen. Ich habe die Hoffnung, dass sie so ein Thema finden könnte, dass wirklich ihres ist und wir dann gemeinsam überlegen können, wie sich das greifen und untersuchen lassen könnte.“

Protokoll 25 - „Aber das hat mir nochmal gezeigt, dass sie beim nächsten Mal wirklich selbst schreiben sollte und dass es sicher eine gute Idee ist, ihr während der Beratung Zeit zu geben, um mit dem Verfassen des Textes anzufangen.“

Protokoll 25 - „Perspektivisch fällt mir auch noch nichts anderes ein als Mut machen, loben, bestätigen und die Ratsuchende daran erinnern, dass es nur um einen Übungsschein geht.“

Protokoll 26 - „Ich habe noch mal bei Keseling nachgesehen und überlegt, ob es sich bei der Ratsuchenden um das Problem des 'zerstörerischen inneren Adressaten' handelt. Falls das so ist, könnte laut Keseling '10 min. Schreiben ohne Pause' helfen. Obwohl die Ratsuchende sagt, dass sie beim freien Schreiben abschweift, werde ich das vielleicht nächste Woche mal als Einstieg ausprobieren.“

Protokoll 26 - „Für den nächsten Termin nehme ich mir folgendes vor: Ich lasse die Ratsuchende zehn Minuten ohne Pause zum nächsten Kapitel schreiben. In der Zeit lese ich die beiden Seiten, die sie hoffentlich mitbringt, und gebe ihr ein möglichst positives Feedback. Nach der Beratung soll die Ratsuchende dann bleiben und hier weiter arbeiten, dann können wir uns nach einer Weile nochmal zusammen setzen, wie in der BA-Gruppe.“

iK16 – seine Gefühle/ Eindrücke zur Beratung schildern

Protokoll 1 - „Ich hatte ein gutes Gefühl bei der Beratung.“

Protokoll 2 - „ Ich fand es sehr schade, dass ich nicht die Möglichkeit hatte mich in das Thema zu vertiefen und es somit nicht so gut nachvollziehen konnte.“

Protokoll 3 - „Die Beratung hat Spaß gemacht und ich hatte den Eindruck, der Ratsuchenden mit meinem einfachen Tipp sehr weiter geholfen zu haben.“

Protokoll 4 - „Für mich war es eine schwierige Beratung, aber ich habe gemerkt, dass es sich gelohnt hat und ich ihr auf jeden Fall weiterhelfen konnte.“

Protokoll 5 - „Aber ich fand es toll wie viel Mühe und Bereitschaft die Ratsuchende in das Projekt gesteckt hat und immer wieder in die Schreibberatung gekommen ist.“

ANHANG 7

- Protokoll 6 - „Die Ratsuchende war sehr dankbar dafür, Schritte zur Entwicklung eines Referatsthemas aufgezeigt zu bekommen.“
- Protokoll 7 - „Etwas verunsichert hat mich, dass ich die Wünsche der Ratsuchenden aus dem Protokoll ganz anders heraus gelesen habe, als sie sich mir dann beim Nachfragen in der Beratung selbst dargestellt haben.“
- Protokoll 7 - „Ich hatte jedenfalls das Gefühl, dass sie sehr zufrieden aus der Beratung gegangen ist.“
- Protokoll 7 - „Interessant übrigens: Ich habe gegen Ende vorgeschlagen, dass sie dem Dozenten ja auch etwas zur Absegnung schicken könnte und da formulierte sie ziemlich deutlich, dass sie keine Lust hat, dass Ganze möglicherweise kurzfristig noch überarbeiten zu müssen und sich die Kritik stattdessen lieber erst nach dem Referat anhört – auch eine Einstellung(…)“
- Protokoll 8 - „Ich bin sehr gespannt, ob seine bisherigen Hausarbeiten, die er geschrieben hat, wirklich vom Aufbau her der 'deutschen Struktur' ähneln.“
- Protokoll 9 - „Ich hoffe, ich habe ihn nicht damit genervt, ihn erneut einzuladen.“
- Protokoll 10 - „Daher war ich sehr erfreut darüber, dass wir so produktiv mit ihrer Hausarbeit vorangekommen sind und als die Ratsuchende mir ein doch noch positives Feedback zur Beratung gegeben hat. Denn ich konnte überhaupt nicht einschätzen, ob ich ihr mit meinen Hinweisen geholfen habe oder nicht.“
- Protokoll 11 - „Ansonsten fand ich die Beratung sehr angenehm.“
- Protokoll 12 - „Ich habe mich wirklich sehr gefreut die Ratsuchende wiederzusehen! Die Ratsuchende machte einen sehr überforderten Eindruck und es hat mich unglaublich gefreut, dass ich auch in dieser Beratung weiterhelfen konnte. Ich habe sehr positives Feedback von ihr bekommen und war sehr erleichtert.“
- Protokoll 12 - „Aber ich glaube, die Anwesenheit hat ihr gut getan, da sie vielleicht merkte, dass sie nicht die einzige ist, die in der Bachelorphase verwirrt durchs Leben geht.“
- Protokoll 13 - „Für mich war es eine tolle Erfahrung einen Wiwi-Studenten zu beraten, der am Anfang seines Schreibprojektes steht. Ich glaube, ich habe gut erfassen können vor welcher Herausforderung der Ratsuchende steht, unabhängig vom Thema.“
- Protokoll 13 - „Ich bin sehr gespannt, was der Austausch mit seinem Dozenten ergibt und würde mich freuen, wenn der Ratsuchende nochmal in die Beratung kommen würde und ich den Schreibprozess weiterhin begleiten könnte.“
- Protokoll 14 - „Die Ratsuchende wirkte extrem unsicher, war deswegen sehr schwer zu verstehen, und wurde durch mein Nachfragen, wenn ich sie nicht verstand, noch unsicherer. Ein Teufelskreis.“
- Protokoll 15 - „Die Arbeit mit der Ratsuchende war sehr angenehm, sie war sehr informiert, kannte sich mit ihrer Arbeit gut aus und hatte spezielle Fragen dazu. Eigentlich hatte ich das Gefühl, ich hätte ihr eigentlich gar nicht so viel geholfen, aber ich denke, sie hat durch Lob und die Gespräche noch ein wenig Sicherheit über ihre Arbeit gewonnen – so etwas ist ja auch wichtig.“
- Protokoll 17 - „Für mich war es schwer, Feedback zu ihrem Fazit zu geben. Mir war das Thema sehr fremd und viele Sätze wenig verständlich. Irgendwie hatte ich gar kein Gefühl ihrem Fazit gegenüber.“
- Protokoll 19 - „(...)In der kurzen Zeit können wir einfach nicht wirklich etwas tun. Ich hätte den Mut haben müssen, ihr das freundlich, aber bestimmt zu sagen.“
- Protokoll 21 - „Es ist wirklich schwer, mit einem fertig geschriebenen Text, der kurz vor dem Abgabetermin steht und vom Ratsuchenden nur schnell korrigiert werden möchte umzugehen.“
- Protokoll 22 - „Die Ratsuchende war sehr zackig und schnell. Ich hatte ein wenig Schwierigkeiten mit zu halten. Es ist mal wieder der typische Fall. Eine Ratsuchende kommt, muss die Arbeit in wenigen Tagen abgeben und will schnell mit uns die Arbeit verbessern, damit sie eine gute Note bekommt.“
- Protokoll 22 - „Ich fühle mich immer sehr überfordert, wenn Ratsuchende mit kompletten Texten die Sprechstunde aufsuchen und schnell über alles Mögliche sprechen wollen. Mir ist außerdem aufgefallen, dass ich oft 'das verstehe ich nicht' gesagt habe.“
- Protokoll 23 - „Als Beraterin habe ich mich ziemlich sicher gefühlt, die Ratsuchende personifiziert typische Probleme, nur halt gebündelt. Bei Aufstellen der Gliederung habe ich selbst geschrieben, statt der Ratsuchenden den Stift zu geben, aber ich habe nur aufgeschrieben, was sie mir gesagt hat. Trotzdem sollte ich künftig aufpassen, nicht zu direktiv zu werden.“
- Protokoll 24 - „Ich hatte das Gefühl, dass die Ratsuchende ein bisschen auftaut und zumindest den Gedanken in Erwägung zieht, dass es OK sein könnte, was sie geschrieben hat.“
- Protokoll 24 - „Ich freue mich darauf, dass die Ratsuchende dann irgendwann ihre Diplomarbeit schreibt und ihr Thema gleich richtig eingrenzt.“
- Protokoll 25 - „Ich habe gemerkt, dass ich die Ratsuchende am liebsten schütteln würde. Ich kann es nicht fassen, dass sie so wenig Selbstvertrauen hat und gar nicht realisiert, wie gut sie eigentlich ist.“
- Protokoll 25 - „Ich war sehr erleichtert, als die Ratsuchende am Ende meinte, sie würde gerne nächste Woche wiederkommen und die Beratung motiviere sie. Ich hatte nämlich das Gefühl, dass ich der Ratsuchenden diesmal gar nicht helfen konnte und sie hinterher nicht besser dran war als vorher.“
- Protokoll 25 - „Im Hinblick auf die Absegnung der Gliederung, die wir in der letzten Beratung erstellt hatten, bin ich ein bisschen stolz, dass ich erkannt hatte, wie wichtig es sein würde, dass die Ratsuchende mit einem konkreten Vorschlag zu dem Dozenten kommt.“
- Protokoll 26 - „Es fällt mir schwer, zu verstehen, warum die Ratsuchende so große Probleme hat. Ihr Perfektionismus ist riesig und sie weigert sich einfach, anzuerkennen, dass sie schon viel weiter gekommen ist.“
- Protokoll 26 - „Ich weiß nicht, ob ich der Ratsuchenden helfen konnte, sie wirkte immer noch frustriert, als sie ging und ich habe leichte Schuldgefühle, weil von der wenigen Zeit, die wir hatten, auch noch durch meine Schuld etwas verloren ging.“
- Protokoll 26 - „Insgesamt muss ich sagen, dass ich diesen Fall wirklich schwierig finde. Es ist so paradox, weil die Ratsuchende in meiner Wahrnehmung so fleißig und klug ist, ihr Selbstbild aber so vernichtend schlecht ist. Ich muss mich daran erinnern, dass sie gleichzeitig in psychologischer Betreuung ist und es nicht meine Aufgabe sein muss, sie auf allen Ebenen aufzubauen.“
- Protokoll 27 - „Nach der Beratung hatte ich kurz ein schlechtes Gewissen, dass ich mit ihr so gar nicht auf den Inhalt ihres Essays eingegangen bin.“
- Protokoll 28 - „Eigentlich war die Beratung sehr nett. Ich hoffe sehr, dass die Ratsuchende meine Tipps verstanden hat, denn ich hatte den Eindruck, dass sie eigentlich in der Lage ist, ein sehr gutes Essay zu schreiben. (...) Ich hoffe, dass sie am Montag in die Sprechstunde kommt und sich Feedback holt, natürlich auch, weil wir ja gerade mit diesem speziellen Kurs so unsere Startschwierigkeiten hatten.“
- Protokoll 29 - „Auf der einen Seite war ich ganz begeistert, wie toll die Ratsuchende sich meine Tipps zur Vorbereitung von letzter Woche zu Herzen genommen hat. Gleichzeitig hat das jedoch dazu geführt, dass ich nicht so richtig nach unserer eigentlichen Reihenfolge vorgehen konnte, da sie ihre Liste dann auch 'abarbeiten' wollte.“
- Protokoll 30 - „Es war eine sehr intensive und teilweise anspruchsvolle Beratung, da ich erst einmal den Zugang zu der Ratsuchenden finden musste. Als ich diesen gefunden habe und eine gewisse Struktur in die Beratung bringen konnte, habe ich gemerkt, dass sowohl ich als auch die Ratsuchende zufrieden war.“
- Protokoll 32 - „Ich war ein wenig überfordert. Ich konnte ihm nicht richtig helfen und ich habe wirklich ein wenig Panik bekommen. Ich finde es aber gut, dass ich nicht versucht habe, innerhalb von 20 Minuten irgendetwas zu richten, sondern überlegt habe, wie wir am besten vorgehen können.“
- Protokoll 31 - „Ich habe mich total gefreut die Ratsuchende zu sehen, da ich vor über einem Jahr eine ganze Zeit lang intensiv mit ihr an einer Hausarbeit gearbeitet habe(...). Die Beratung war sehr kurz und angenehm und ich hoffe, sie kommt wieder und lässt sich während ihrer Arbeit begleiten, insbesondere, da ihr zeitliches Ziel wirklich ziemlich anspruchsvoll – und unrealistisch- ist.“

iK17 – Schwierigkeiten haben ein Thema zu verstehen

Protokoll 2 - „Allerdings verstehe ich nicht genau was das Thema der Hausarbeit sein wird und sie wiederholt auch immer wieder, dass es ein schwieriges Fachgebiet ist und selbst auf Französisch ist es schwer zu erklären.“

iK18 - von Fremdwörtern überfordert sein

Protokoll 2 - „Ich versuche die Darstellung zu verstehen, bin aber mit den ganzen Fremdwörtern überfordert(...)“

iK19 – formulieren, dass man mehr Zeit für eine Auseinandersetzung braucht

Protokoll 2 - „(...)sodass ich sie angesichts der Zeit bitte, das nächste Mal früher zu kommen, damit wir mehr Zeit haben, um uns mit dem Thema auseinanderzusetzen.“

Protokoll 32 - „Ich merke, dass ich ihm wenig mit einer einzigen Beratung weiterhelfen kann. (...)Ich erkläre ihm, dass ich nicht innerhalb einer halben Stunde ihm großartig helfen kann.“

ANHANG 7

iK20 – anmerken, dass Verständnisschwierigkeiten nicht mit den Deutschkenntnissen zusammenhängen

Protokoll 2 - „Ich betone noch einmal, dass ihre Deutschkenntnisse gut seien und es nicht daran liegt, dass ich sie nicht verstehe.“

iK21 - sich entschuldigen, dass aus organisatorischen Gründen nicht ausführlich auf ein Thema eingegangen werden kann

Protokoll 2 - „Ich sage ihr, dass wir normalerweise zu zweit sind und entschuldige mich, dass ich heute nicht so ausführlich auf ihr Thema eingehen kann.“

iK22 – sich selbst Hausaufgaben aufgeben

Protokoll 2 - „Zur Vorbereitung werde ich zu Hause recherchieren, was die Theorie der „Mediologie“ beinhaltet, damit ich besser verstehe, was die Ratsuchende mir erzählt.“

iK23 – die Deutschkenntnisse der Ratsuchenden thematisieren

Protokoll 2 - „Häufig fehlten ihr die Wörter, um das auszudrücken, was sie eigentlich sagen wollte.“

Protokoll 4 - „Allerdings war genau das (die Fragestellung zu formulieren, AV) besonders schwierig, da die Ratsuchende sich nicht besonders gut ausdrücken konnte. Viele Stellen waren mir unklar und die Kommunikation erschien mir als etwas schwierig. Ich war mir auch nicht sicher, ob sie mich immer verstanden hatte. Daher musste ich meine Gedanken oftmals wiederholen.“

Protokoll 8 - „Er spricht sehr gut Deutsch und macht einen sehr sicheren Eindruck.“

Protokoll 14 - „Ansonsten erscheint mir ihr Stil schon recht gut – besser als mündlich!“

Protokoll 15 - „(...)auch als ich die Einleitung kurz überfliege, bin ich überrascht über den guten Sprachstil.“

Protokoll 22 - „Ich finde die Ratsuchende schreibt gut Deutsch, aber natürlich klingt der Text nicht wie ein Text von einer Muttersprachlerin.“

Protokoll 24 - „Ich habe immer wieder versucht, der Ratsuchenden zu verstehen zugeben, wie kompetent sie ist. Zum Beispiel habe ich erzählt, wie schwierig ich polnisch finde und wie bewundernswert, dass sie so gut Deutsch schreibt.“

Protokoll 26 - „Hinzu kommt ja auch noch das Problem der Sprache. Ich habe die Ratsuchende beim Schreiben beobachtet und gemerkt, wie sehr sie um Worte ringt.“

Protokoll 28 - „Es macht den Eindruck, als würde sie immer einfach drauf los schreiben und ich habe die Vermutung, dass ihr dies im Deutschen wahrscheinlich einfach nicht so gelingt, wie im Polnischen.“

iK24 – die Beratungen ausländischer Studierender direkt kommentieren

Protokoll 2 - „Trotzdem bin ich froh, wenn auch internationale Studierende zu uns in die Sprechstunde kommen, obwohl es immer eine ganz besondere Herausforderung ist.“

Protokoll 5 - „Bei Gruppenarbeiten mit Nicht-Muttersprachlern ist es, so denke ich, wichtig sich nochmal über den Text auszutauschen und nicht einfach alle Infos zusammenzufügen und darauf hoffen, dass es ein in sich kongruentes Referat wird.“

Protokoll 3 - „Mir ist aufgefallen, wie schwer es ist, ausländischen Studierenden zu erklären, was die Schreibstunde von Studierenden für Studierende ist. Ich glaube, wir müssen sehr darauf achten, ob sie wirklich verstehen, was wir anbieten.“

Protokoll 8 - „Ich hatte lange keine Beratung mit einem Studierenden, (dessen, AV) Muttersprache nicht Deutsch ist. Er hat gerade begonnen an der Viadrina zu studieren und hat in Korea seinen BA gemacht. Ich war ein wenig stolz auf mich, da mir so viel eingefallen ist. Ich habe ihn immer gefragt, wie es an seiner Uni in Korea war, was er dort geschrieben hat usw. Es ist wichtig, immer wieder ausländische Studierende zu fragen, wie ihre bisherigen Schreibaufgaben- und erfahrungen sind. Dadurch wird ein Bezug zu ihren Gewohnheiten hergestellt und Unterschiede werden offensichtlicher.“

Protokoll 8 - „Es war auch gut, ihm zu erzählen, dass viele Studierende kommen, deren Muttersprache nicht Deutsch ist und ihm einen kleinen Einblick in ihre Fragen und möglicher Beratungsschritte zu geben.“

Protokoll 8 - „Irgendwie hatte ich den Eindruck, dass der Ratsuchende mehr wissen wollte, als nur, wie eine Hausarbeit von der Form her aussieht.“

Protokoll 12 - „Hinzu kommt noch, dass sie Nicht-Muttersprachlerin ist und ihre Formulierungen auch grammatikalische Fehler enthalten.“

Protokoll 14 - „Sie scheint etwas genervt zu sein, den Aufbau der Arbeit erklären zu müssen – wahrscheinlich gerade, weil sie sich eigentlich etwas anderes von der Beratung erhofft hat und sie Probleme hat, sich im Deutschen mündlich auszudrücken.“

Protokoll 14 - „Es war sehr schwer in dieser Beratung einerseits den Vorstellungen und Erwartungen der Ratsuchenden gerecht zu werden und trotzdem auch unseren Prinzipien – allerdings sind solche Herausforderungen ja auch immer mal ganz spannend.“

Protokoll 16 - „Da bestimmte grammatische Fehlerquellen ganz typisch für polnisch-Muttersprachler sind, lassen sich diese schnell beheben und in der Beratung so kommunizieren, dass die Ratsuchende zu Hause in Eigenarbeit weitere Korrekturen vornehmen kann.“

Protokoll 16 - „Da es nun schon die dritte-vierte Beratung von polnisch-Muttersprachlerinnen war, welche an ihrer BA schreiben, kann ich mittlerweile ganz gut einschätzen, wie man mit den vor allem sprachlichen Schwierigkeiten der RS umgehen kann. (...)Bei der hier zu Protokoll gegebenen Beratung konnte ich rechtzeitig darauf hinweisen, dass eine Überarbeitung vor der Korrektur sinnvoll ist und zum Glück bleibt in diesem Fall auch noch genügend Zeit dafür.“

Protokoll 18 - „Die Beratung Studierender mit nicht Deutsch als Muttersprache stellt eine besondere Herausforderung dar. Das werde ich wahrscheinlich auch immer so empfinden. Wichtig ist, sprachliche 'Unzulänglichkeiten' nicht als Kriterium eines schlechten Schreibstils zu verstehen. Man muss sich viel Zeit nehmen und viel mehr nachfragen, um zu verstehen, wie die Ratsuchende denkt. Auch eine leicht verständliche Ausdrucksweise ist zu beachten. Hier ist es besonders wichtig, sich immer wieder rückzuversichern, ob man verstanden wurde.“

Protokoll 21 - „Wenn ein Ratsuchender den Bedarf hat, seinen Text als Nicht-Muttersprachler korrigieren zu lassen und wir das einzige öffentlich beworbene Angebot zum wissenschaftlichen Schreiben machen, ist es vielleicht weniger unsere Werbung, welche die Erwartung bei den Studierenden weckt, sondern vielmehr der Bedarf des Studierenden, schnell und einfach einen Ansprechpartner zu finden.“

Protokoll 30 - „Sie wirkt nun entspannter, besonders nachdem ich einen beruhigenden Satz auf Russisch gesagt habe.“

iK25 – den Ratsuchenden zum Textverständnis befragen

Protokoll 3 - „(...)ich frage sie, ob es ihr schwer falle, den Text zu lesen.“

Protokoll 6 - „Ich erkundige mich, ob sie den Text verstanden hat.“

iK26 – eine Empfehlung zur Textstrukturierung aussprechen

Protokoll 3 - „Ich empfehle ihr, jeden Absatz des Textes zu nummerieren und die Hauptpunkte zusammenzufassen.“

Protokoll 6 - „Ich schlage ihr vor, ihn in Abschnitte einzuteilen, sie zu nummerieren und zu jedem Abschnitt in wenigen Sätzen, das wichtigste auf ein neues Blatt zu schreiben.“

Protokoll 20 - „Ich empfehle ihr, die bereits herausgearbeiteten Unterschiede und Gemeinsamkeiten untereinander zu schreiben und die Themen, unter welche diese gefasst werden, als Gliederungspunkte festzuhalten.“

iK27 – das Vorgehen eines Ratsuchenden bekräftigen / ihn in seinen Ideen unterstützen

Protokoll 3 - „Sie will außerdem ihr Referat verschriftlichen, da es ihr dann leichter fällt, es vorzutragen. Ich sage ihr, dass dies eine gute Idee sei.“

Protokoll 15 - „Ich beruhige sie, dass das Thema Steuern an sich zwar sicher nicht jedermanns besonderes Interesse anspreche, aber auch etwas Wichtiges für jeden wäre und sie auch eine gute Herangehensweise gewählt habe.“

Protokoll 23 - „Ich bestätige sie darin und betone, dass es gut ist, wenn sie aktiv in die Sprechstunde geht statt passiv auf Vorschläge zu warten.“

Protokoll 23 - „Ich habe versucht, der Ratsuchenden immer wieder zu sagen, dass sie schon so viel hat und macht und auf einem guten Weg ist.“

Protokoll 31 - „Ich bekräftige sie in dieser Idee und spreche ihr Mut zu(...)“

iK28 – Fragen zu Dozenten und der Uni beantworten / Anmerkungen zu Dozenten machen

ANHANG 7

Protokoll 3 - „Sie erkundigt sich auch, ob der Professor geduldig und verständnisvoll ist. Ich sage ihr, dass er sehr nett sei, da ich ihn kenne und er immer viel Verständnis für Studierende hat, deren Muttersprache nicht Deutsch ist.“

Protokoll 8 - „Ich erkläre ihm auch, dass Abgabetermine des Öfteren verhandelt werden können. Manchmal ist es möglich, die Arbeiten später abzugeben.“

Protokoll 23 - „Außerdem lasse ich durchblicken, dass wir Erfahrungen mit diesem Dozenten haben und er unserer Meinung nach zu anspruchsvoll ist.“

Protokoll 29 - „Übrigens hat der Dozent für das Seminar eine Liste mit möglichen Hausarbeitsthemen sowie eine Liste mir Fragen, die man bei der Bearbeitung beantworten sollte, ausgegeben. Besonders die Frageliste fand ich für eine Einführungsveranstaltung eine tolle Hilfestellung. Es gibt also auch noch Dozenten, die sich darüber im Klaren sind, dass einem das Hausarbeitsschreiben nicht in die Wiege gelegt wird.“

Protokoll 32 - „Ich habe mich außerdem über den Ausspruch des Dozenten geärgert. Warum entmutigt er den RS, anstatt ihm eine Aufgabe zu geben, die der Student bewältigen kann? Das verstehe ich nicht.“

iK29 – den Rat geben eine Hausarbeit gleich in der Fremdsprache zu schreiben

Protokoll 3 - „Sie will wissen, ob es Sinn macht, zuvor alles auf Französisch zu schreiben, um es anschließend auf Deutsch zu übersetzen. Ich rate ihr davon ab, da es meistens stärker behindert zu übersetzen, anstatt gleich die Sprache zu verwenden.“

iK30 – den Nutzen der Muttersprache für Schreibprojekte darstellen

Protokoll 3 - „Allerdings erkläre ich ihr, dass sie viel ihre eigene Sprache benutzen kann. Sie kann den Aufbau der Hausarbeit, die Struktur etc. auf Französisch schreiben.“

iK31 – die Arbeit der Schreibberater erklären

Protokoll 3 - „Ich erkläre der Ratsuchenden, dass wir eben genau dafür da sind, ihr zu helfen. Immerhin haben wir eine Ausbildung und bieten die Beratung kostenlos an.“

Protokoll 6 - „Ich erzähle ihr zuerst, wie unser Beratungsangebot aussieht, mit welchen Fragen sie uns aufsuchen kann und dass wir Protokoll führen.“

Protokoll 8 - „Ich stelle ihm daher unsere Arbeit vor und erkläre ihm, dass wir im Schreibzentrum Musterexemplare für Hausarbeiten haben.“

Protokoll 8 - „Ich erzähle ihm von unserer Arbeit mit Studierenden, deren Muttersprache nicht Deutsch ist. Ich erzähle ihm aus welchen Ländern sie kommen, Doktoranden auch an unserer Beratung teilnehmen, welche Fragen sie haben und an was wir arbeiten usw.“

Protokoll 12 - „Ich habe ihr von der BA-Gruppe erzählt und sie war sehr enttäuscht, dass sie vorher nichts davon erfahren hat.“

Protokoll 13 - „Ich erkläre ihm, dass ich Protokoll schreiben werde, damit wir auch im Nachhinein wissen, was wir heute gemacht haben.“

Protokoll 15 - „Ich erkläre ihr kurz die Prinzipien der offenen Schreibberatung(...)“

Protokoll 18 - „Ich sage ihr, dass sie hier genau richtig ist und stelle mich und unsere Sprechstunde kurz vor.“

Protokoll 22 - Die Ratsuchende besucht zum ersten Mal die Sprechstunde. Ich erkläre ihr daher unser Beratungsangebot.“

Protokoll 23 - „Ich erkläre ihr nochmal unsere Prinzipien, die sie aber eigentlich auch schon kennt, betone auch nochmal, dass es an ihr liegt, was wir in der Beratung machen.“

Protokoll 28 - „Nachdem ich darauf hingewiesen habe, dass unsere Sprechstunde natürlich keine Notengarantie liefern könne, beginne ich das Essay zu lesen(...)“

Protokoll 29 - „Sie beginnt auch gleich damit, mich mit einem Redeschwall zu überfallen, so dass ich sie ein bisschen ausbremsen muss, um ihr zunächst in kurzen Worten ein Einführung in unsere Arbeitsweise zu geben.“

Protokoll 30 - „Um eine Struktur in die Beratung zu bringen, erzähle ich ihr zunächst etwas über die Art und Weise wie wir arbeiten, dass ich Protokoll schreibe und nehme auch gleich die benötigten Daten auf.“

Protokoll 32 - „Ich erkläre ihm zunächst, wie unser Angebot funktioniert.“

iK32 – darauf verweisen, dass frühes Einholen von Feedback wichtig ist

Protokoll 3 - „Ich erkläre ihr, dass es sehr wichtig ist so früh wie möglich, schon bei der ersten Idee zur Hausarbeit, sich Feedback einzuholen. Vor allem, wenn sie an ihrer Sprache arbeiten möchte.“

iK33 – den Ratsuchenden zu früheren Schreibprojekten befragen

Protokoll 4 - „Daher kenne ich sie schon und erkundige mich wie sie mit dem Schreiben der Arbeit vorangekommen ist.“

Protokoll 8 - „Er erzählt, er habe bereits in Korea Hausarbeiten geschrieben und ich frage ihn, wie das Schreiben von Hausarbeiten in Korea aussieht.“

Protokoll 8 - „Ich frage ihn, wie lange er in Korea an 15 Seiten geschrieben hat.“

Protokoll 28 - „Ich frage sie, wie sie normalerweise so ein Essay schreibe und sie erklärt mir ihr Vorgehen.“

iK34 – den Ratsuchenden bitten über den Inhalt seines Schreibprojektes zu berichten

Protokoll 4 - „Ich bat sie, mir zu erzählen, was sie mit dem Begriff 'selbstständiger Migrant' meint und was sie genau in ihrer Hausarbeit behandeln möchte.“

Protokoll 5 - „Auf Nachfrage erklärt sie mir den Inhalt der Stichpunkte(...)“

Protokoll 7 - „Die Ratsuchende zeigt mir ihr Mindmap und ich lasse mir von ihr die einzelnen Punkte erläutern.“

Protokoll 10 - „Zunächst zeigt sie mir das Inhaltsverzeichnis und erzählt mir ein bisschen über den Inhalt der Arbeit.“

Protokoll 14 - „Da ich nicht in meiner ersten Beratung nach meiner Pause gleich den Fehler einer nur am Text hängenden Korrektur machen will, bitte ich sie, mir zuerst etwas über die Arbeit und deren Aufbau zu erzählen.“

Protokoll 15 - „(...)bitte sie dann, mir ihre Arbeit ein wenig zu erklären und ihre Fragen zu erläutern.“

Protokoll 17 - „Ich bitte die Studentin, in eigenen Worten, mir den Aufbau ihres Fazits zu erklären.“

Protokoll 20 - „Ich lasse mir wieder zunächst von der Ratsuchende ihr Thema vorstellen, worin das Erkenntnisinteresse ihres Vergleichs bestehen soll und wie sie vorgehen möchte.“

Protokoll 23 - „Ich lasse mir von der Ratsuchende erzählen, um was es geht und spiegele ihr dann wieder, was ich verstanden habe.“

Protokoll 25 - „Als nächstes lasse ich mir von ihr erklären, was sie zu ihrem ersten Punkt sagen möchte.“

Protokoll 32 - „Er zeigt mir seinen Essay. Zuerst bitte ich ihn, in wenigen Worten sein Thema zu erklären.“

iK35 – Mitschreiben, Umformulieren, sich Notizen machen

Protokoll 4 - „Diese Erkenntnisse habe ich schrittweise erfragt, indem ich ihre Aussagen umformulierte, um mich zu vergewissern, dass ich sie auch richtig verstanden habe.“

Protokoll 14 - „Bei einem Satz stört sie die Formulierung und ich verstehe auch nicht wirklich, was sie aussagen will. Daher lasse ich mir den Satz nochmal mündlich von ihr erklären und schreibe dies mit. Ich sage ihr, dass dies nun um einiges klarer klingt und sie diesen Satz doch benutzen könne.“

Protokoll 25 - „Wieder schreibe ich in Stichpunkten mit, was sie sagt und frage viel nach.“

Protokoll 25 - „Ich gebe ihr das Blatt mit meinen mitgeschriebenen Stichpunkten und sie sagt, dass sie beim nächsten Mal selbst mitschreiben wird, weil sie sonst das Gefühl hat, dass ich die Arbeit mache.“

iK36 – Arbeitsblätter ausgeben

Protokoll 4 - „Ich gab ihr die Arbeitsblätter von dem Ständer.“

Protokoll 9 - „Der Ratsuchende kommt zum Schreibzentrum um sich die exemplarischen Hausarbeiten an zu schauen. Ich gebe sie ihm(...)“

Protokoll 10 - „Ich gebe ihr noch das Arbeitsblatt zur Überarbeitung mit, damit sie diese hinsichtlich der auf dem Handout stehenden Punkte verbessert. Zu guter Letzt gebe ich ihr noch das Arbeitsblatt mit den Formulierungsvorschlägen mit, da diese zur sprachlichen Bereicherung ihrer beitragen.“

Protokoll 13 - „Außerdem gebe ich ihm das Arbeitsblatt zum Blitzexposé mit dem Hinweis, er könne versuchen sich mit den Fragen auf dem Handout zu beschäftigen bevor er in die Sprechstunde seines Dozenten geht. Zusätzlich gebe ich ihm noch das Arbeitsblatt zum Exzerpieren und zum Stufenmodell.“

Protokoll 28 - „Dann gebe ich ihr noch den Arbeitsbogen dazu, was in der Einleitung und das Fazit gehört, weise allerdings darauf hin, dass es eigentlich für Hausarbeiten gedacht ist und in einem Essay die Punkte natürlich nicht so ausführlich behandelt werden könnten.“

iK37 – den Ratsuchenden zu einem Schreibprojekt befragen

- Protokoll 4 - „Danach bin ich die einzelnen Eingrenzungspunkte mit meiner Ratsuchenden durchgegangen und habe ihr dazu einige Fragen gestellt.“
- Protokoll 5 - „Mir fällt auf, dass sie auf der Powerpoint eine andere Schreibweise für einen Namen verwendet als dieser auf dem Thesenpapier erwähnt wird. Ich frage sie, welche Schreibweise richtig ist(...)“
- Protokoll 5 - „Mir fällt auf, dass sie Fremdwörter wie z.B. intelligibles Wissen verwendet. Daher frage ich sie, ob sie sich an diesen Stellen sicher ist, was gemeint ist.“
- Protokoll 6 - „Ich erkundigen mich, ob sie sich ausführliches Feedback von ihrem Dozenten eingeholt habe.“
- Protokoll 6 - „Wir sprechen über ihr Cluster und ich frage immer genau nach.“
- Protokoll 7 - „(...)frage ich sie, ob sie das Thema, so wie sie es nun im Mindmap gegliedert hat, allein besprechen muss und ihre Kommilitonin einen anderen Teil macht, oder ob sie dieses Thema unter sich aufteilen sollen.“
- Protokoll 7 - „Daher frage ich sie, ob sie mittlerweile mit ihrer Referatspartnerin gesprochen hat, was die Ratsuchende verneint.“
- Protokoll 15 - „Ich frage sie erst, ob sie bestimmte Gründe für ihre Zweifel an der Einleitung habe, und sie meint, sie wisse nicht, ob sie interessant sei.“
- Protokoll 18 - „Zunächst frage ich sie nach den Rahmenbedingungen ihrer Arbeit.“
- Protokoll 19 - „Zunächst frage ich sie nach dem Abgabetermin und was kurzfristig bedeutet.“
- Protokoll 19 - „Ich frage sie, ob sie ihre Arbeit dabei habe, um mir einen Eindruck darüber zu verschaffen, was realistisch sei, noch zu verbessern.“
- Protokoll 20 - „Ich frage sie danach, wofür gerade diese Aspekte wichtig sind.“
- Protokoll 23 - „Ich sage der Ratsuchenden, dass sie schon ganz viel hat und frage sie, ob sie dieser Struktur Ausschnitte aus den Interviews und Texte aus dem Seminar zuordnen könnte.“
- Protokoll 24 - „Nachdem wir den Text besprochen haben, frage ich die Ratsuchende, was ihr nächster Schritt ist.“
- Protokoll 25 - „Ich lasse mir erstmal erzählen, was sie denn nun gemacht hat.“
- Protokoll 26 - „Ich frage die Ratsuchende, was sie als nächstes tun will und sie beginnt sofort, wieder von ihren Schreibproblemen zu erzählen und von ihrer Befürchtung, dass sie doch nochmal recherchieren und lesen müsse.“
- Protokoll 30 - „Ich wundere mich, wieso sie im ersten Semester bereits eine Vertiefungsveranstaltung besucht und sie erklärt mir, dass es an dem geringen Angebot liegt und, dass sie außerdem einen freien Block hatte(...)“
- Protokoll 30 - „Da sie auch eine Hausarbeit abgeben muss, frage ich sie, ob der Dozent vorgeschrieben oder die Möglichkeit gegeben hat, die Hausarbeit auf Grundlage des Referats zu schreiben.“

iK38 - den Arbeitstitel thematisieren

- Protokoll 4 - Im nächsten Schritt erklärte ich, dass es notwendig ist einen Arbeitstitel zu formulieren, wobei das Thema zu weit ist, wenn man es in weniger als sechs bis sieben Wörtern ausdrücken kann.“

iK39 - den Ratsuchenden bitten, eine Schreibaufgabe zu erfüllen

- Protokoll 4 - „Wir sind die Beispielsätze durchgegangen und dann bat ich sie den Dreischritt auszufüllen, um die Vorarbeit zum Formulieren des Arbeitstitels zu tätigen.“
- Protokoll 6 - „Da die Beratungszeit schon seit 10 Minuten vorüber ist, beschließe ich ihr Aufgaben mit zu geben.“
- Protokoll 16 - „Ich bitte die Ratsuchende, ihre Arbeit noch einmal zu lesen und die Stellen, bei denen sie denkt, sie seien zu 'trivial' zu markieren, damit man diese in einer Folgesprechstunde eventuell gemeinsam umformulieren kann.“
- Protokoll 26 - „Daher formuliere ich den Auftrag, bis zum nächsten Treffen das Kapitel vom X auf zwei Seiten aus zu formulieren.“

iK40 - gemeinsame Arbeit an einer Schreibaufgabe

- Protokoll 4 - „Aus diesem Grund erklärte ich ihr nochmal was hinter den einzelnen Schritten steht und füllte das Arbeitsblatt gemeinsam mit ihr aus, da sie Schwierigkeiten dabei hatte.“
- Protokoll 14 - „Da bereits eine andere Ratsuchende wartet, schlage ich ihr vor, sich einen Teil auszusuchen und diesen mit den Handouts über grammatikalische Fehler und die Überarbeitung der Rohfassung selbst ein wenig zu überarbeiten und Unsicherheiten anzustreichen, während ich die nächste Ratsuchende berate. (...) Wir gehen diese Stellen durch, bei denen ich versuche, ihr die Fehler nicht sofort zu zeigen, sondern erst nachzufragen, ob sie sie selbst erkennt.“
- Protokoll 23 - „Ich schlage ihr vor, dass wir auch gemeinsam Methoden ausprobieren.“

iK41 – Feedback zu einzelnen Elementen des Textes geben

- Protokoll 4 - „Zwischendurch habe ich [ein/en] (A.V.) Blick auf die Gliederung geworfen und unterrichtete sie von meinen Eindrücken.“
- Protokoll 5 - „Ich gebe ihr wieder, wie ich den Satz/Stichpunkt verstehe so wie er auf dem Thesenpapier dasteht.“
- Protokoll 10 - „Aus diesem Grund bitte ich sie, mir die Einleitung vorzulesen. Ich schildere ihr meine Eindrücke, frage nach und verbessere Rechtschreib- und Grammatikfehler, die mir sofort auffallen.“
- Protokoll 11 - „Sie stellt mir einige Fragen und ich sage ihr, dass wenn die Dozentin das so haben möchte, ist es auch in Ordnung.“
- Protokoll 16 - „Ich sage ihr auch, dass mir auffällt, dass sie viele wertende Adjektive gebraucht, wie 'anspruchsvoller deutscher Markt' usw. Ich sage ihr, dass es wichtig ist, dieses 'anspruchsvoll' zu begründen oder zu erläutern.“
- Protokoll 19 - „Ich spiegele ihr zurück, dass sich die von ihr angesprochenen Strukturprobleme ebenfalls in der Gliederung abbilden.“
- Protokoll 22 - „(...)erkläre ihr aber, wie wichtig es sei den Leser neugierig zu machen und auch die Quellenauswahl zu thematisieren.“
- Protokoll 22 - „Ich erkläre ihr, dass sicherlich noch einiges verbessert werden kann.“
- Protokoll 24 - „Die Ratsuchende will genau wissen, was ich gut finde. Ich finde, dass sie gut erklärt, man ihr gut folgen kann und dass sie die Zitate schön eingebunden hat.“
- Protokoll 24 - „Ich bin etwas entsetzt und sage, dass dieser Text fertig ist und sie unbedingt mit dem nächsten Kapitel weiter machen solle. Die Ratsuchende findet den Text noch nicht fertig. Also gebe ich zu, dass noch Kleinigkeiten zu bearbeiten seien, dass dies aber Feinarbeit ist, die sie ganz am Schluss machen soll. Viel wichtiger sei es, weiter zu machen.“
- Protokoll 25 - „Am Ende mache ich sie darauf aufmerksam, dass sie schon eine ganze Menge hat. Mit Blick auf die Gliederung zeige ich der Ratsuchenden, dass sie gar nicht mehr als 2 Seiten pro Gliederungspunkt schreiben kann und dass es deshalb Zeitverschwendung wäre, dafür noch lauter dicke Bücher zu lesen, die z.T. Sogar auf Englisch sind.“
- Protokoll 29 - „Beim Durchsprechen ihrer Liste hat die Ratsuchende mir auch ihre vorläufige Gliederung gezeigt und mir ist aufgefallen, dass diese etwas unlogisch erscheint. Deswegen frage ich sie anschließend noch einmal, ob sie mir ihre Punkte erklären kann.“

iK42 – über Formelles eines Textes aufklären

- Protokoll 4 - „Ich wies sie darauf hin, dass man das Inhaltsverzeichnis nicht nummerieren müsste.“
- Protokoll 7 - „Ich erwähne noch, dass es allerdings wichtig ist, darauf zu achten, die einzelnen Folien nicht mit Informationen zu überladen.“
- Protokoll 8 - „Ich erkläre ihm, dass es oft unterschiedliche Vorstellungen zum formellen Aufbau einer Hausarbeit gebe.“
- Protokoll 22 - „Die Ratsuchende erkundigt sich, wie sie einige Zitate korrekt angeben und die Quellenverweise machen soll. (...)Ich versuche ihre Fragen zu beantworten, ob sie beispielsweise ihre Initialen schreiben muss, wenn sie ihre eigenen Wörter in ein Zitat einbaut etc.“
- Protokoll 24 - „Ich erkläre der Ratsuchenden noch, dass sie Auslassungen und Ergänzungen in Zitaten in eckige Klammern setzen und mit ihren Initialen versehen soll.“
- Protokoll 26 - „Wir gehen gemeinsam die Fragen durch (Deckblatt, Zitierweise und Literaturverzeichnis) und ich kann ihr alle beantworten.“
- Protokoll 29 - „Bei den Fragen handelt es sich ausschließlich um formelle Aspekte zu Deckblatt, Literaturverzeichnis, Gliederung, Zitierweise und ähnlichem, so dass wir die Liste ihrer Fragen relativ schnell durchgegangen sind.“

iK43 – eine Schreibübung/ Methode empfehlen

- Protokoll 4 - „Ich habe ihr außerdem den Tipp gegeben ein Blitzexposé zu schreiben, in dem sie die auf dem Arbeitsblatt dargestellten Fragen in einem

ANHANG 7

Fließtext formuliert.“

Protokoll 6 - „Ich schlage ihr vor, zuerst ein Cluster zu malen. Ich erkläre ihr, wie das Clustern funktioniert und gebe ihr das Handout.“

Protokoll 6 - „Das Mindmapping empfehle ich ihr auch. Ich erkläre ihr, wie hilfreich es ist, mit visuellen Mitteln zu arbeiten, da so die Struktur viel ersichtlicher wird.“

Protokoll 14 - „Sie scheint allerdings nicht sehr überzeugt und somit geben ich ihr den Tipp, den Satz nochmal auf verschiedene Arten aufzuschreiben und ihn nicht zu sehr zu verkürzen.“

Protokoll 18 - „Ich schlug ihr vor, ihre eigene Idee des in der BA thematisierten Konzepts zu strukturieren (An dieser Stelle beschrieb ich ihr die Technik des Mindmappings) und zu gliedern und dann die einzelnen Punkte frei und unzensuriert mit Inhalt zu füllen.“

Protokoll 19 - „Ich beschreibe ihr die Methode der nachträglichen Gliederung ihrer Arbeit und empfehle ihr, aufgrund der gewählten Punkte, nicht mehr als 4 Kapitel zu zu ordnen.“

Protokoll 24 - „Entsprechend dem Plan, den ich mir gemacht hatte, schlage ich der Ratsuchenden vor, dass ich den Text erstmal in Ruhe lese und sie in der Zeit das nächste Kapitel anfängt mit einem Freewriting.“

Protokoll 24 - „Also schlage ich ihr vor, dass sie statt dessen in ihrem Journal eine Art Selbstgespräch zu ihrem nächsten Kapitel schreibt.“

Protokoll 28 - „Ich schlage ihr vor, bevor sie mit dem Schreiben beginnt, sich einen kleinen Plan aufzustellen, welche Aspekte sie in welchem Kapitel behandeln möchte, um so von vornherein eine gewisse Struktur gegeben zu haben.“

iK44 – Anmerkungen zur Organisation der Schreibberatung machen

Protokoll 4 - „Die Beratung ging insgesamt 1h. Das ist der Ratsuchenden aufgefallen und sie hat mich gefragt wieso wir nicht 4 Tutorinnen im Schreibzentrum sind und die Beratung nicht 2h geht. Ich denke, das war eine berechtigte Frage. Zum Glück musste keiner auf seine Beratung verzichten, jedoch hätte ich die Beratungsstunde auch unmöglich auf 20min. Kürzen können.“

Protokoll 10 - „Ich hatte leider keine Zeit einzelne Sätze, die etwas krumm formuliert waren zu verbessern. (...) Aus diesem Grund wies ich sie darauf hin, dass wir nächstes Mal über Verbesserungen von einzelnen Sätzen nachdenken können, sofern die Zeit dafür reicht.“

iK45 – gemeinsam mit dem Ratsuchenden an einem Text arbeiten

Protokoll 5 - „(...)wir fangen an das Thesenpapier durch zu gehen, wobei ich bereits einige grammatikalische- und Rechtschreibfehler korrigiere.“

Protokoll 5 - „(...) wir formulieren gemeinsam um.“

Protokoll 10 - „Ich biete ihr jedoch an, zusammen mit ihr an ihrem Schreibprojekt zu arbeiten.“

Protokoll 10 - „Wir verschieben einige Inhalte und arbeiten an der Struktur der Arbeit.“

Protokoll 17 - „Wir beginnen an Fehlern gemeinsam zu arbeiten. Ich lese die Sätze laut vor und die Ratsuchende beginnt weiter laut zu lesen. Wir besprechen ungünstige Formulierungen und wie polnische Redewendungen, die sie ins Deutsche übersetzt hat, wirken. Die Studentin verbessert einiges und ich gebe ihr Formulierungsvorschläge.“

Protokoll 18 - „Ich schaue mir daraufhin ihre Gliederung genauer an um mir einen Eindruck zu verschaffen, wie sie ihr Thema selbst bestimmt hat. Die einzelnen Punkte lasse ich mir von der Ratsuchenden präzise erläutern.“

Protokoll 19 - „Gemeinsam gehen wir diese Punkt für Punkt durch und ich zeige ihr, wo Zusammenhänge fehlen, welche Kapitelüberschriften unklar oder zu allgemein formuliert sind.“

Protokoll 22 - „Zuerst möchte sie Feedback zu ihrer Einleitung. Ich lese ihre Einleitung und gebe ihr das Handout zur Einleitung, damit sie sich während dessen beschäftigen kann.“

Protokoll 22 - „Wir gehen darauf hin die Einleitung Absatz für Absatz durch. Ich frage bei unverständlichen Stellen nach und gebe ihr auch einige Formulierungsvorschläge.“

Protokoll 24 - „Dann gehen wir einzeln jede der Fragen der Ratsuchenden durch. Dabei schwanken wir zwischen Lower-Order Concerns und Higher-Order Concerns, aber das scheint mir der beste Weg zu sein.“

Protokoll 26 - „Wir formulieren gleich zusammen einen Satz, in dem sie das erklärt.“

Protokoll 27 - „Da es nur noch 20 Minuten bis zum Ende der Sprechstunde sind und ich um 14h einen Termin habe, schlage ich ihr vor, dass wir zumindest zusammen die Einleitung und das Fazit anschauen könnten, sodass ich einen Eindruck von den häufigsten Fehlern erhalten könnte.“

iK46 – Schwierigkeiten haben, Formulierungen im Text zu verstehen

Protokoll 5 - „Allerdings habe ich Verständnisschwierigkeiten bei einigen Formulierungen.“

iK47 – über Grundsätze von wissenschaftlichen Texten sprechen

Protokoll 5 - „Ich betone, dass sie bevor sie solche Begriffe mit übernimmt auch ganz genau wissen muss wie sie zu erklären sind.“

Protokoll 8 - „Allerdings ist es normal, zwei Monate an einer wissenschaftlichen Arbeit zu schreiben.“

Protokoll 12 - „Ich habe ihr gesagt, dass Thesen normalerweise „allgemeine Aussagen“ sind und habe sicherheitshalber im Duden nachgeschaut. Es sind Behauptungen.“

Protokoll 13 - „Ich habe hervorgehoben, dass es wichtig ist, sich auf Grundlage seiner Recherche vor allem eigene Gedanken zu machen und Schlüsse zu ziehen.“

Protokoll 21 - „Ich versuche ihm die Konvention so nahe zu bringen, dass ihm [die] (A.V.) Logik der Angabe klar wird.“

Protokoll 26 - „Wir reden zunächst kurz über die Frage, ob sie die Interviewten wörtlich zitieren muss, auch wenn diese keine vollständigen Sätze produzieren. Ich bestätige, dass das in der Wissenschaft so üblich ist. (...) Um sie zu ermutigen sage ich, dass sie die Aussagen lesbar machen darf, wenn sie im Text darauf hinweist.“

iK48 – einen Text oder Elemente von Texten einschätzen

Protokoll 5 - „Ansonsten fand ich die Powerpoint recht gut.“

Protokoll 14 - „Die Struktur der Arbeit erschien mir dennoch bisher schon ganz gut.“

Protokoll 19 - „Ich lasse mir auch noch die Einleitung zeigen und diese vermittelt ein ganz anderes Bild. Der RS ist diese bis auf einige wenige sprachliche Fehler gut gelungen. Ich betone ihr gegenüber, dass ihr die Hinführung zum Thema sehr gut gelungen sei, sie ebenfalls eine These klar formuliert habe und wunderbar dargestellt habe, mit welcher Methode und auf der Grundlage welcher Quelle sie diese beantworten möchte. Allerdings beschreibt sie auch nicht präzise genug, was sie an welcher Stelle ihrer Arbeit genau machen wird, was auf die fehlende klare Gliederung ihres Themas zurück zu führen ist.“

Protokoll 24 - „Ich lese das mitgebrachte Kapitel und stelle fest, dass es ziemlich gut ist (sogar hervorragend, wenn man bedenkt, dass es eine Nicht-Muttersprachlerin geschrieben hat).“

Protokoll 24 - „Ich betone noch einmal, dass ihr Stil völlig ausreichend ist für eine Essay bei X.“

Protokoll 27 - „Dabei fällt mir auf, dass das Essay von der Form her einen super Eindruck macht, was ich der RS auch sage.“

Protokoll 32 - „Ich lese den ersten Abschnitt. Mir fällt auf, dass er große Probleme hat. Ich habe den Eindruck, dass er nicht nur Probleme hat auf Englisch zu schreiben, sondern auch damit, sein Thema zu strukturieren.“

iK49 – den Rat geben, Feedback von Referatspartner einzuholen

Protokoll 5 - „Zum Schluss habe ich ihr den Tipp gegeben, sie solle ihre Referatspartnerin nochmal ausdrücklich um Feedback zum Thesenpapier und Powerpoint bitten.“

Protokoll 7 - „Ich rede ihr gut zu, der Kommilitonin auch mehrmals zu schreiben und hartnäckig zu sein, sollte diese nicht reagieren.“

iK50 – darauf hinweisen, dass man nicht alle Fehler sehen kann und selbst nicht alles kann

Protokoll 5 - „Schließlich bin ich nicht in der Lage alle Fehler [zu] (A.V.) sehen.“

Protokoll 7 - „Ich erkläre ihr, dass ich das auch nicht bin [geübt in Spezialeffekten bei ppt-Präsentationen, A.V.]“

iK51 – Erfolg wünschen

ANHANG 7

Protokoll 5 - „(...)ich wünsche ihr viel Erfolg.“

Protokoll 10- „Wir verabschieden uns und ich wünsche ihr viel Erfolg.“

iK52 – die Themenkenntnisse des Ratsuchenden einschätzen

Protokoll 5 - „Allerdings hatte ich das Gefühl, dass sie den Text nicht an allen Stellen hundertprozentig verstanden hat.“

Protokoll 6 - „Ich bezweifle ein wenig, dass sie den Text richtig verstanden hat, da das Thema sehr komplex ist und sie sich viele Stellen im Text unterstrichen hat.“

Protokoll 6 - „Ich bemerke, dass sie sehr viele unterschiedliche Aspekte des Textes benennt und ihr das Thema noch nicht ganz geläufig ist.“

Protokoll 7 - „Allerdings bin ich froh, dass sie (...) nochmal in die Beratung kommen möchte, da X ja geschrieben hat, sie kennt sich mit dem Thema aus und ich in diesem Fall schon das Gefühl habe, dass die Logik des Aufbaus auch mit dem Inhalt zu tun hat.“

Protokoll 12 - „Ich hatte den Eindruck, dass die Ratsuchende sich sehr gut mit ihrem Thema auskannte, es ihr jedoch schwer fiel knackige und präzise Thesen zu formulieren.“

Protokoll 25 - „Die Ratsuchende wendet ein, dass sie doch viele meiner Nachfragen nicht beantworten konnte. Ich erwidere, dass dies aber konkrete Fragen waren, die sich mit gezieltem Nachschlagen beantworten lassen, ohne dass man ein ganzes Buch lesen muss.“

iK53 – die eigenen Themenkenntnisse einschätzen und/oder thematisieren

Protokoll 5 - „Ich kannte das Thema nicht und musste auf die Beschreibungen der Ratsuchenden vertrauen.“

Protokoll 7 - „Ich erkläre ihr, dass ich mich mit dem Thema nicht auskenne, mir jedoch nicht ganz klar sei, ob sie nun das Buch oder die Theorie Platons behandelt, oder ob beides evtl. identisch sei.“

Protokoll 13 - „Dabei habe ich immer wieder betont, dass ich kein Experte auf dem Gebiet bin, jedoch könnte ich mir die Arbeit, anhand seiner Schilderungen, so und so vorstellen.“

iK54 – den Arbeitsaufwand zu bedenken geben

Protokoll 7 - „Ich gebe zu bedenken, dass sie sich möglicherweise zu viel Arbeit macht, wenn sie das gesamte Referat vorbereitet.“

Protokoll 20- „Weiter frage mich die Ratsuchende danach, ob sie primäre Quellen auswerten soll, um zum Beispiel die Rolle der Medien zu beurteilen. Ich äußere ihr gegenüber meine Bedenken, dass eine solche empirische Methode ein BA Thema für sich darstellen würde.“

Protokoll 29 - „Ich weise außerdem darauf hin, dass das Thema insgesamt für den Umfang einer Einführungshausarbeit zu weit sein könnte, und frage sie, ob sie sich vorstellen könnte, sich auf das Thema X zu konzentrieren, das sie als ein Kapitel angeführt hat.“

Protokoll 31 - „Ich rate ihr dringend davon ab, und gebe das Risiko und den Zeitaufwand zu bedenken.“

iK55 – Vorschläge zur Textgestaltung machen

Protokoll 7 - „Da ihr Thema aber die Staatsidee und nicht das Werk ist, schlage ich ihr vor, die Gliederungspunkte dennoch eher danach zu benennen(...)“

Protokoll 7 - „Ich schlage vor, eher die wesentlichen Punkte der Theorie vorzustellen.“

Protokoll 7 - „Ich schlage vor, dies als gesonderten Punkt an den Schluss zu stellen, da es sich gut für eine anschließende Diskussion eignet.“

Protokoll 15 - „Ich weise sie darauf hin, dass sie auch noch eigene Stellungnahme anbringen könnte – inwiefern die Arbeit ihr etwas gebracht habe, welche Aspekte noch genauer beleuchtet werden können etc.“

Protokoll 26 - „Ich schlage ihr vor, das in die Einleitung zu schieben, denn es würde ja alle Abschnitte betreffen.“

iK56 – Tipps zur Vorbereitung eines Referats geben

Protokoll 7 - „Ich beschränke mich daher darauf, ihr zu raten, den Vortrag vor dem eigentlichen Referat zu Hause laut zu üben und sich allein - oder vor Publikum – einige Male vorzutragen.“

iK57 – Fragen zur Textkorrektur beantworten / das Korrigieren thematisieren

Protokoll 8 - „Der Ratsuchende will außerdem wissen, ob wir seine Texte lesen können. Ich sage ihm, dass wir Ausschnitte lesen(...)“

Protokoll 9 - „Der Student möchte außerdem wissen, ob wir auch Texte korrigieren. Ich sage ihm, dass wir es exemplarisch tun und erkläre ihm, warum wir es so machen.“

Protokoll 10 - „Ich erkläre ihr, dass wir in der Schreibsprechstunde nur exemplarisch an Texten arbeiten können und dazu Feedback geben.“

Protokoll 11 - „Sie fragt mich, ob jemand die Arbeit Korrekturlesen kann und ich gebe ihr die Nummer der Deutschlehrerin und informiere sie darüber, dass die Korrektur einer Seite 2 Euro kostet.“

Protokoll 13 - „Daraufhin teile ich ihm mit, dass wir in der Schreibberatung grundsätzlich keine Arbeiten Korrektur lesen, sondern Feedback zu bestimmten Ausschnitten geben, wenn das gewünscht ist.“

Protokoll 14 - „Ich erkläre ihr, dass wir nicht die vollständige Arbeit gemeinsam korrigieren, aber gerne an einigen Stellen exemplarisch arbeiten können.“

Protokoll 16 - „Ich erläutere der Ratsuchenden, dass wir ihr nicht das Angebot machen können, ihre komplette Arbeit zu korrigieren, mit ihr aber gern an der sprachlichen Überarbeitung gemeinsam arbeiten. Ich biete ihr an, ihre Arbeit auszugsweise, z.B. ihr Einleitung mit ihr durch zu gehen, damit wir gemeinsam überlegen, was sich noch präziser und verständlicher formulieren ließe.“

Protokoll 16 - (...)ich gebe ihr die Telefonnummer der Deutschlehrerin für die Korrektur.“

Protokoll 19 - „Sie ist bereits in der Beratung gewesen und da ihr kurzfristig eine Freundin die Korrektur ihrer Arbeit abgesagt hat, bittet sie mich, diese kurzfristig zu korrigieren. Ich erkläre ihr kurz die Modalitäten, mit denen sie sich einverstanden erklärt.“

Protokoll 19 - „Ich erkläre ihr, wie lange ich ca. brauchen würde für die Korrektur und dass diese nur eine von Rechtschreibung und Grammatik sein könne. Die Ratsuchende sagt mir, dass eine solche Korrektur nicht ausreichen würde. Ich frage sie, warum sie das denke und die Ratsuchenden erzählt mir von Struktur Schwierigkeiten, welche sie von Anfang an hat und auch davon, dass sie die Hilfe, die sie bräuchte, nicht bei ihrem Betreuer erfragen könne.“

Protokoll 20 - „Die Ratsuchende fragt mich danach, ob wir auch Korrektur lesen. Ich sage ihr, wie wir hier in der Beratung Feedback geben und biete ihr an, ihr den Kontakt der Deutsch-Lehrerin zu vermitteln und weise auf die Kosten hin.“

Protokoll 21 - „Der Ratsuchende möchte, dass ich seine Arbeit schnell lese und verbessere. Ich frage ihn, wann er das letzte Mal 10 polnische Seiten Korrektur gelesen hat, da lächelt er und ich erzähle ihm, was wir in der offenen Schreibsprechstunde machen.“

Protokoll 21 - (...)biete ihm an, seine Arbeit auf Honorarbasis bis Ende der Woche zu korrigieren.“

Protokoll 22 - „Ich sage ihr, dass wir aber mehr Zeit dafür brauchen und nur exemplarisch korrigieren.“

Protokoll 26 - „Ich könnte mir sogar vorstellen, die Texte der Ratsuchenden zu korrigieren, einfach, damit sie voran kommt und wir uns nicht auch noch mit den Lower-Order Concerns aufhalten müssen, wenn es sowieso schon mühselig ist. Wobei das eigentlich nicht die Aufgabe der Beratung ist.“

Protokoll 27 - „Eigentlich möchte sie es Korrektur lesen lassen, da sie keine Muttersprachlerin ist. Ich erkläre ihr, dass wir so etwas eigentlich nicht machen und frage sie, ob sie nicht Freunde habe, die das machen könnten. Außerdem erkläre ich ihr, dass es normalerweise auch die Möglichkeit gibt, jemanden gegen Bezahlung die Korrektur machen zu lassen.“

Protokoll 27 - „Allerdings fallen mir einige Rechtschreibfehler auf und ich schlage der Ratsuchende vor, doch zumindest noch das Rechtschreibprogramm über den Text laufen zu lassen. Da die Ratsuchende nicht weiß, wie sie die deutsche Rechtschreibprüfung einstellt, zeige ich ihr das noch schnell.“

Protokoll 28 - „Ich erkläre, dass es gut wäre, wenn sie einen deutschen Muttersprachler kennen würde, der das Ganze abschließend noch einmal lesen könnte.“

Protokoll 32 - „Er fragt, ob wir seinen Text korrigieren können. Ich erkläre ihm, dass wir es nicht können. Immerhin reichen meine Englischkenntnisse nicht unbedingt aus und andererseits kenne ich mich nicht in seinem Thema aus.“

Protokoll 32 - „Wir beschließen, dass er mir seinen Text per Mail schickt und ich ihn lese und ihm nächsten Montag Feedback gebe.“

iK58 – den Zeitfaktor zu bedenken geben

Protokoll 8 - „Ich gebe zu bedenken, dass es für ihn auch länger dauern könnte, eine Hausarbeit auf Deutsch zu schreiben.“

Protokoll 18 - „Ich frage die Ratsuchende, ob sie nicht noch mehr Zeit in ihre Abschlussarbeit investieren möchte oder sie es endlich abschließen möchte, auch auf die Gefahr hin, kein so tolles Ergebnis zu erzielen.“

ANHANG 7

Protokoll 28 - „Ich gebe zu bedenken, dass das nicht besonders viel Zeit ist.“

Protokoll 31 - „Abschließend erkläre ich der Ratsuchenden vorsichtig, dass ihre Zeitplanung meiner Meinung nach ziemlich unrealistisch ist. Ich betone zwar, dass es natürlich ihre Entscheidung sei, da sie aber noch nicht einmal über die endgültige Herangehensweise sicher sei und erst morgen überhaupt mit dem Dozenten Rücksprache halten könne, seien zwei Wochen doch sehr unrealistisch. Ich rate ihr, wenn es irgendwie machbar ist, mehr Zeit für die Arbeit einzuplanen.“

iK59 – dem Ratsuchenden zuhören

Protokoll 11 - „Wir haben die Beratung zwar eine vierte Stunde überzogen, jedoch war es mir wichtig, dass die Ratsuchende alle Fragen an mich stellen kann und über ihr Schreibprojekt, die Schwierigkeit mit der Dozentin zu kommunizieren, ihre Erfahrungen von Verhaltensweisen von Dozenten mit Nicht-Muttersprachlern reden kann.“

Protokoll 12 - „Zum Ende der Beratung habe ich nur noch zugehört, weil ich das Gefühl hatte, sie braucht jemanden mit dem sie über ihre 'Bachelorsituation' reden kann.“

iK60 – sich mit dem RS austauschen

Protokoll 11 - „Ich habe auch das Seminar X bei Frau Y besucht, daher war es für mich besonders interessant mehr über ihr Schreibprojekt zum Analphabetismus zu erfahren.“

Protokoll 23 - „Also versuche ich als nächstes, herauszufinden, was ein Policy Paper genau ist.“

Protokoll 24 - „Später unterhalten wir uns noch mal weiter über das Thema und die Ratsuchende berichtet mir, dass sie im Umkreis des Instituts für X sozialisiert worden sei. Das seien alles wahnsinnig Intellektuelle und vielleicht habe sie daher ihre Komplexe.“

Protokoll 24 - „Ganz zum Schluss kommen wir noch auf die geplante Diplomarbeit zu sprechen. Ich finde, dass dieser Essay eine gute Vorarbeit ist und sie nun weiß, was sie alles von Anfang an anders machen kann.“

Protokoll 24 - „Ich habe mir auch von ihr erklären lassen, wie man am Computer Formate überträgt, weil ich das noch nicht kannte.“

Protokoll 30 - „Zum Ende(...) frage ich sie zu ihren bisherigen Erfahrungen im Studium(...)“

iK61 – Vermutungen äußern

Protokoll 12 - „Ich habe ihr meine Vermutung, dass die Thesen dazu dienen sollen 'Gesprächsstoff' für die mündliche Prüfung zu liefern, nahe gebracht.“

Protokoll 23 - „Ich vermute ihr gegenüber, dass ihr Problem auch mit ihrer Schulsozialisation in Polen zu tun haben könnte, was sie sehr lebhaft bestätigt.“

iK62 – andere Schreibberater um Rat fragen

Protokoll 12 - „An dieser Stelle habe ich X, die in dem Moment keine Ratsuchende betreute, nach dem genauen Ablauf der mündlichen Prüfung gefragt und der Funktion des Thesenpapiers.“

iK63 – die Eingrenzung des Themas herausheben

Protokoll 13 - „Nachdem ich mir seine Überlegungen und Zweifel angehört habe und bei Verständnisschwierigkeiten nach gehakt habe, sage ich ihm, dass es vollkommen nachvollziehbar ist, dass er Schwierigkeiten hat, dass alles in 15 Seiten unterzubringen.“

Protokoll 13 - „Ich erkläre ihm, dass sein Thema viel zu weit ist und er unmöglich alle Theorien und Ansätze darstellen kann. Deshalb sollte er sein Thema eingrenzen und unter einer konkreten Fragestellung bearbeiten.“

iK64 – die Probleme des RS lokalisieren

Protokoll 14 - „Nach dem Erklären erhoffe ich mir selbst einen Teil erkannt zu haben, an welchem wir weiter arbeiten sollten oder dass sie mir einen nennt, mit dem sie noch unzufrieden oder unsicher ist.“

Protokoll 18 - „Zunächst versuche ich, herauszufinden, warum es ihr schwer fällt, mit dem Schreiben zu beginnen.“

Protokoll 23 - „Ich versuche herauszufinden, wo das Problem liegt. Nach und nach stellen sich folgende Teilprobleme heraus(...)“

Protokoll 23 - „Nachdem wir das herausgearbeitet haben, versuche ich herauszufinden, ob der Ratsuchenden geholfen wäre, wenn sie ein anderes Seminar findet oder ein ganz anderes Thema bearbeitet. So lasse ich mir zum Beispiel erzählen, was die Ratsuchende an der Exkursion fasziniert hat.“

Protokoll 26 - „Sie wendet ein, dass wir so nicht weiter machen können, dass wir jeden Satz zusammen schreiben. Ich stimme ihr zu, versuche aber zu erklären, dass es für sie gut ist, einen Anfang zu haben und dass ich auf diese Weise mitbekomme, weshalb sie solche Probleme hat.“

Protokoll 26 - „Ich schildere nochmal meinen Eindruck, nämlich dass sie sich beim Schreiben sofort zensiert, und sage ihr, dass sie versuchen muss das auszuschalten.“

iK65 – den RS loben

Protokoll 14 - „Ich lobe erstmal ihren Aufbau, da sie mir immer noch sehr unsicher erscheint.“

Protokoll 14 - „Ich versuchte, sie viel zu loben, damit sie ihre Unsicherheit ein wenig überwindet.“

Protokoll 17 - „Ich lobe die Ratsuchende für ihre Leistung ein 40 Seiten lange Arbeit auf Deutsch zu schreiben.“

Protokoll 22 - „Ich lobe sie für den Aufbau (...)“

Protokoll 22 - „Ich lobe sie für die tolle Leistung, auf Deutsch zu schreiben.“

Protokoll 23 - „Sie führt bereits ein Journal, wofür ich sie sehr lobe.“

Protokoll 24 - „Ich lobe zunächst den Gesamttext.“

Protokoll 24 - „Ich lobe sie sehr für solche leserführenden Textpassagen, z.B. 'zusammenfassend ist also' und ermutige sie, an zwei Stellen weitere Übergänge einzuführen.“

Protokoll 24 - „Die Ratsuchende hat ihre Zitate sprachlich sehr schön eingeleitet, was ich ebenfalls lobe.“

iK66 – den Hinweis geben, Feedback von Freunden einzuholen

Protokoll 14 - „Ich betone nochmal, dass sie den Text auch Freundinnen zum Durchlesen geben sollte. Sie meint zuerst, sie möchte ihn nicht von Freunden durchlesen lassen, wirkt aber nicht mehr ganz so dagegen wenn ich sage, dass sie ja auch einfach nur Teile der Arbeit verschiedenen Freunden geben könne mit der Aufgabe auf die Artikel zu achten.“

iK67 – Überarbeitungshinweise geben

Protokoll 16 - „Wir sprechen dabei über Wörter, welche logische Zusammenhänge kennzeichnen und über die richtige Verwendung von bestimmten und unbestimmten Artikeln.“

iK68 – Probleme der Viadrina ansprechen

Protokoll 19 - „Ich beschreibe die Situation hier so ausführlich, weil ich den Eindruck habe, die bürokratischen Normen würden unnötigen Druck auf die Studierenden ausüben, welche oft nicht ausreichend Zeit haben, ihre Arbeit gründlich zu überarbeiten. Gerade bei den polnischen Studenten müsse von vorn herein mehr Zeit gewährt werden, da hier die sprachliche Überarbeitung viel aufwendiger ist.“

Protokoll 32 - „Ich finde es sehr schade, dass viele Erasmusstudierende oft alleine gelassen werden. Es ist eine so große Herausforderung, Texte in einer anderen Sprache zu schreiben. Ich habe erneut den Eindruck, dass unsere Gaststudenten in vielen Punkten von unserer Uni schlecht betreut werden.“

iK69 – Gedanke und Eindrücke dem RS gegenüber verschweigen

Protokoll 19 - „Ich schaue mir ihre Gliederung an, die eine Katastrophe ist, was ich ihr nicht sage.“

iK70 – den Ratsuchenden fragen, ob gegen Prüfungsangst etwas unternommen wurde

ANHANG 7

Protokoll 23 - „Ich frage erst mal nach, ob sie wegen dieser Prüfungsangst bereits etwas unternommen habe.“

iK71 – dem Ratsuchenden erklären, dass Schreiben stark in der Persönlichkeit verwurzelt ist

Protokoll 23 - „Ich erkläre der Ratsuchenden, dass das normal ist, denn Schreiben ist immer auch ganz stark in der Persönlichkeit verwurzelt(...)“

iK72 – dem Ratsuchenden erklären, dass Fokus in der Beratung auf den Schreibproblemen liegt

Protokoll 23 - „(...) dass wir aber den Fokus darauf legen, die Schreibprozesse für die Ratsuchende bewältigbar zu machen.“

Protokoll 24 - „Wir reden kurz darüber, aber dann sagt die Ratsuchende, dass sie das alleine entscheiden müsse und das nicht meine Aufgabe sei. Ich stimme zu.“

iK73 – den Ratsuchenden daran erinnern, dass er nur einen Schein braucht

Protokoll 23 - „Ich erinnere sie daraufhin nochmal daran, dass sie nur den Schein braucht, dass die Note unwichtig ist und dass sie bei diesem Dozenten nie wieder etwas haben wird.“

iK74 – Quellenvorschläge machen

Protokoll 24 - „Ich schlage ihr vor, zu gucken, welche Quellen Wikipedia nennt. Sie holt den ausgedruckten russischen Text raus, hat aber große Skrupel auf eine Quelle zu verweisen, die sie nicht gelesen hat. Ich wiege ab und meine, dass ich das in diesem Fall OK finde. Ich schlage ihr vor, nur die russische Enzyklopädie anzugeben als echte Quelle und dazu auf ein weiteres Werk zu verweisen mit 'siehe auch'.“

iK75 – die Wichtigkeit der Leserführung betonen

Protokoll 24 - „Ich versichere ihr, dass es um Leserführung geht und dass es Texte gut macht, wenn man ihnen einigermaßen mühelos folgen kann.“

iK76 – vermitteln, dass es nicht einen richtigen wissenschaftlichen Stil gibt

Protokoll 24 - „Die Ratsuchende findet, solche Textpassagen klingen wie Grundschule. Ich frage sie daraufhin, ob denn die wissenschaftlichen Texte, die sie gelesen hat, immer so schrecklich leserunfreundlich waren, dass sie denkt, sie müsse so schreiben. Die Ratsuchende denkt kurz nach und bestätigt diese Leseerfahrung. Ich verweise auf englische Texte und sage, dass Verständlichkeit und Leserführung dort so wichtig sind, es also nicht einen 'allgemeingültigen wissenschaftlichen Stil gibt'.“

iK77 – den Ratsuchenden an andere Schreibberater vermitteln

Protokoll 24 - „Wir besprechen, ob sie zu X kommen möchte, wenn ich weg bin. Die Ratsuchende überlegt und meint schließlich, sie will lieber auf mich warten. Ich gebe ihr trotzdem Franziskas E-mail und sage, dass sie sich ggf. melden soll.“

iK78 – von eigenen Erfahrungen erzählen

Protokoll 24 - „Und wie schwierig ich das Schreiben auf Englisch finde und wie blöd es ist, wenn man sich nicht so ausdrücken kann wie man will.“

iK79 – den Ratsuchenden mit anderen Ratsuchenden vergleichen

Protokoll 24 - „Ich habe ihr auch noch erzählt, dass sie sozusagen umgekehrt ist wie viele andere Ratsuchende, die ein mangelndes Bewusstsein dafür haben, dass ein Text wissenschaftlich sein muss, während sie da sozusagen 'überbewusst' ist.“

Protokoll 25 - „Zum Schluss der Beratung äußert sie die Befürchtung, dass sie uns zu viel Zeit weg nimmt. Ich beruhige sie und sage, dass wir schon oft Ratsuchende hatten, die jede Woche kamen.“

iK80 – eine wissenschaftliche Methode empfehlen

Protokoll 25 - „Ich versuche, die Ratsuchende davon zu überzeugen, dass sie das auch nicht muss und gebe ihr den Rat sich an sozialwissenschaftlicher qualitativer Forschung zu orientieren. Da ihre Interviews unstrukturiert verliefen und zum Teil neue Frage hinzukamen, gebe ich ihr den Tipp, diese als 'problemzentrierte Interviews nach Witzel' zu deklarieren, da dieser genau so ein Vorgehen vorschlägt.“

iK81 – den Ratsuchenden motivieren

Protokoll 25 - „Ich bekräftige zum Schluss nochmal, dass ich ihr gerne Mut machen würde, weil ich überzeugt davon bin, dass sie sehr gut ist und das gut hinkriegen wird.“

iK82 – Tipps zur Themenwahl geben

Protokoll 30 - „Ich erkläre ihr, dass der Vorteil, das Thema des Referats in der Hausarbeit zu vertiefen, darin besteht, dass sie sich bereits mit diesem Thema bei der Vorbereitung des Referats beschäftigt hat.“

iK83 – Verständnisschwierigkeiten haben

Protokoll 30 - „Die Fragen, die sie weiterhin formuliert und in einem etwas lauterem Ton rüberbringt, kann ich zunächst nicht nach ihren Wünschen beantworten, weil ich nicht genau verstehe, was sie konkret von mir wissen will.“

Protokoll 32 - „Er versteht mich schlecht und ich muss mehrmals meine Erklärungen wiederholen.“

Protokoll 32 - „Es ist schwer, da er nicht sehr gut Englisch spricht und ich ihn nicht immer verstehe. Außerdem kenne ich nicht alle Vokabeln, die er verwendet, da es sich um ein Börsenthema handelt.“

iK84 – auf andere Beratungsangebote verweisen

Protokoll 32 - „Wir gehen anschließend gemeinsam zum Selbstlernzentrum um uns dort bei der Sprachenberatung zu erkundigen, welche Möglichkeiten es gibt, dem Studenten zu helfen.“