

Schreiben im Zentrum

Reihe Beiträge zur Schreibzentrumsforschung

Herausgegeben von Dr. Katrin Girgensohn

Schreibzentrum der Europa-Universität Viadrina

Band 5

Frankfurt (Oder) 2014

Europa-Universität Viadrina
Kulturwissenschaftliche Fakultät
Master of Intercultural Communication Studies



Der Beitrag von Schreib Peer Tutor_innen zur nachhaltigen Entwicklung von Schreibzentren

Eine empirische Untersuchung auf der Grundlage von Expert_inneninterviews
mit Peer Tutor_innen aus deutschen Schreibzentren

Masterarbeit

Erstprüferin: Dr. Katrin Girgensohn

Zweitprüfer: Prof. Dr. Hartmut Schröder

Vorgelegt am: 6.05.2014

Von: **Anja Poloubotko**

Abstract

Following Brian Fallon's plea for integrating more voices of writing center tutors and their "lived experiences" (Fallon 2010) into writing center research, this work offers a contribution to writing center theory by examining experienced writing tutors' perspectives on their role in the writing center and their contribution to its development. Inspired by the excellent *Peer Writing Tutor Alumni Research Project* (Hughes et al. 2010) and Katrin Girgensohn's important insight that tutors have a key role to play when it comes to the growth of writing centers, I seek to answer the following questions:

How do peer writing tutors contribute to the sustained development of writing centers?

How do they perceive their role in the writing center and their contribution to writing center work?

What working conditions do peer tutors need in a writing center environment to successfully engage with their work and contribute to the centers' development?

For the purpose of answering these questions I conducted seven expert interviews via skype with experienced writing peer tutors (1.5 year to 4 year peer tutoring experience) from different German writing centers.

The results of this study indicate that peer writing tutors contribute to the sustained development of writing centers through their *internal role* which refers to their contribution in the individual writing center context within educational settings and responsibilities. This role is strongly supported by the writing center team and integrated into everyday writing center work. Moreover, writing peer tutors contribute to their writing center's development by engaging in their *external role* through conferences and publications. This role has been undervalued so far but has a crucial impact on a writing center's development. I conclude that writing center directors need to support their peer tutors in fulfilling this role adequately through specific measures, e.g. collaborative teamwork or making outreach activities part of tutors' official working hours.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	1
1.1	Einführung in das Thema der Arbeit (Kontext)	1
1.2	Persönlicher Forschungs- und Motivationshintergrund	2
1.3	Forschungsstand	3
1.4	Fragestellung und Zielsetzung	5
1.5	Forschungsmethode und Datenkorpus	5
1.6	Aufbau der Arbeit	6
1.7	Grenzen der Arbeit	6
1.8	Anmerkung zur gendergerechten Sprache	6
2	Theoretischer Teil	7
2.1	Wurzeln des Peer Tutoring	7
2.1.1	Grundlagen	7
2.1.2	Community-Begriff in seiner Wechselseitigkeit : Community-Input und -Output	10
2.1.3	Aus – und Weiterbildung	13
2.2	Neuere Perspektiven des Peer Tutoring	14
2.2.1	Zukunftskompetenzen durch die Peer Tutoring Tätigkeit	14
2.2.2	Beitrag von Schreib Peer Tutor_innen zur Entwicklung von Schreibzentren	18
2.2.3	Selbstwahrnehmung von Peer Tutor_innen zu Rolle und Beitrag im Schreibzentrum	24
3	Methodischer Teil	27
3.1	Notwendigkeit von Schreibzentrumsforschung und Anwendung qualitativer Forschungsmethoden	27
3.2	Datenerhebung (Expert_inneninterviews)	29
3.2.1	Charakterisierung der Interviewform: Expert_inneninterviews	29
3.2.2	Vorbereitung und Durchführung der Datenerhebung	33
3.3	Datenauswertung	43
4	Darstellung der Ergebnisse	47
4.1	Einführung	47
4.2	Engagement	49
4.2.1	Positive Arbeitsatmosphäre	49
4.2.2	Herausforderungen	52
4.2.3	Zusammenfassung und Fazit: Kategorie Engagement	56

4.3 Aufgaben- und Verantwortungsbereiche	57
4.3.1 Allgemeine Charakteristika.....	57
4.3.2 Aufgabenarten/-spektrum.....	58
4.3.3 Einschätzung der Aufgaben – Über/-Unterforderung und Veränderung	60
4.3.4 Zusammenfassung und Fazit: Aufgaben- und Verantwortungsbereiche	63
4.4 Aus- und Weiterbildung.....	64
4.4.1 Allgemeine Charakteristika.....	65
4.4.2 Theoretische und praktische Inhalte.....	65
4.4.3 (Weiterbildende) Teamtreffen als zentraler Bestandteil der Aus- und Weiterbildung von Peer Tutor_innen	70
4.4.4 Zusätzliche Fort- und Weiterbildungen als Bestandteil der Peer Tutor_innen Ausbildung	71
4.4.5 Zusammenfassung: Aus- und Weiterbildung.....	75
4.5 Konferenzen.....	75
4.5.1 Communitygefühl	76
4.5.2 Nachhaltigkeit und Einfluss auf den individuellen Schreibzentrumskontext	78
4.5.3 Zusammenfassung und Fazit: Konferenzen	79
4.6 Publikationen	80
4.6.1 Allgemeine Charakteristika.....	80
4.6.2 Formen und Inhalte	81
4.6.3 Herausforderungen	82
4.6.4 Zusammenfassung und Fazit: Publikationen	82
4.7 Nachhaltigkeit	83
4.7.1 Wissenskonservierung: Materialaufbereitung und Erkenntnissicherung	83
4.7.2 Individuelle Zukunft.....	85
4.7.3 Zusammenfassung und Fazit: Nachhaltigkeit	86
4.8 Leitungsfunktion	86
4.8.1 Intern	86
4.8.2 Extern	90
4.8.3 Fazit: Leitungsfunktion	91
5 Diskussion und Fazit	91
Literaturverzeichnis.....	99
Eigenständigkeitserklärung	

Anhang

I. Infoletter.....	I
II. Interviewleitfaden zur Durchführung von Skype-Video-Gesprächen mit Expert_innen (Tutor_innen mit mind. 1,5 Jahre Schreibzentrumserfahrung) aus verschiedenen deutschen Schreibzentren.....	III
III. Übersicht der befragten Schreibtutor_innen mit langjähriger Expertise aus verschiedenen deutschen Schreibzentren.....	VIII
IV. Ergänzende Textbeispiele zur Ergebnisdarstellung	XX

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Thirdspace model for discussing peer tutor experience (Fallon 2010:180).....	20
Abbildung 2: Der Beitrag von Schreib Peer Tutor_innen in der internen und externen Rolle..	48, 92
Abbildung 3: Bedingungen und Empfehlungen für optimale Schreibzentrumsarbeit mit Peer Tutor_innen.	48, 92

1 Einleitung

1.1 Einführung in das Thema der Arbeit (Kontext)

Seit 2011 weitet sich die Idee aus, an Hochschulen Schreibzentren zur Förderung der literalen Kompetenzen Studierender einzurichten. Ein wichtiger Grund dafür ist der von der deutschen Bundesregierung in die Wege geleitete Qualitätspakt Lehre, der zur Verbesserung der Lehrsituation an deutschen Hochschulen beitragen soll (BMBF 2014: Die politische Zielsetzung). In diesem Zusammenhang sind in den letzten Jahren viele neue Schreibzentren gegründet worden, so dass man von einem „Schreibzentrumsboom“ (Girgensohn 2013: Welche Fehler können Schreibzentren vermeiden?) sprechen kann. Viele dieser Schreibzentren streben danach, schreibdidaktisch ausgebildete Studierende (*Peer Tutor_innen*) einzusetzen, die ihre Kommiliton_innen bei der Entwicklung von Schreibkompetenz unterstützen. *Peer Tutoring* beruht auf der Idee des kollaborativen Lernens auf Augenhöhe (vgl. Bruffee 1978) und hat sich im amerikanischen Hochschulkontext als erfolgreich erwiesen, sodass die meisten Schreibzentren dort mit *undergraduate* oder *graduate peer tutors* arbeiten. Im europäischen und deutschsprachigen Raum steht die Schreibzentrums- und damit auch die Peer Tutoring Idee noch am Anfang ihrer Entwicklung. Doch besonders in den letzten Jahren hat sich gezeigt, dass die Schreib Peer Tutor_innen Gemeinschaft durch ein starkes und schnelles Wachstum gekennzeichnet ist. Das lässt sich vor allem an den Teilnehmer_innenzahlen der Peer Tutor_innen Konferenzen (PTK) ablesen. Im Jahr 2008 startete die erste Peer Tutor_innen Konferenz in Frankfurt (Oder) mit 20 Teilnehmenden. In den darauffolgenden Jahren wuchs die Teilnehmer_innenzahl von ca. 40 Teilnehmenden auf ca. 70 teilnehmende Peer Tutor_innen und Mitarbeiter_innen (vgl. Poloubotko/Schulz 2012: Eindrücke von der 5. Peer-SchreibtutorInnen-Konferenz in Jena), bis schließlich 150 Schreibzentrumsinteressierte die jüngste 6. Peer Tutor_innen Konferenz in Bochum gestalteten (vgl. Poloubotko et al. 2013: Peer Schreib TutorInnen Konferenz 2013). Auf der zuletzt stattgefundenen Konferenz wurde besonders deutlich, dass Schreib Peer Tutor_innen sich stärker vernetzen und öfter in Verbindung stehen möchten, so dass das „google+“ zum Schlüsselbegriff der Konferenz wurde und die Notwendigkeit zum regelmäßigen Austausch über eine Online-Plattform mit virtuellen Begegnungen (*hangouts*) verkörperte. Im Vorfeld der Konferenz gründete sich im Rahmen der ersten Mitgliederversammlung der *Gesellschaft für Schreibdidaktik und Schreibforschung e.V.* eine

sogenannte *Spezielle Interessengruppe (SIG)*¹, die zum Ziel hat, die Interessen der Peer Tutor_innen zu verfolgen und ihre Positionen innerhalb der Gesellschaft zu vertreten.

Doch nicht nur auf nationaler, sondern auch auf europäischer Ebene sollen die Schreib Peer Tutor_innen stärker in das Geschehen der Schreibzentrumscommunity eingebunden werden. So hat die *European Writing Centers Association (EWCA)*, die den Austausch und die Vernetzung von Schreibzentrumsakteur_innen auf europäischer Ebene fördern möchte, ausdrücklich eine Peer Tutor_innen Position im Vorstand benannt (vgl. EWCA 2014: Organization). Diese soll als deren Stimme die Bedarfe kommunizieren und für eine höhere Peer Tutor_innen Quote als Teilnehmer_innen und Beitragsleistende auf internationalen Konferenzen sorgen. Auf der kommenden EWCA Konferenz 2014 in Frankfurt (Oder) wird es einen European Peer Tutor Day geben, der Peer Tutor_innen aus verschiedenen Ländern zusammenbringt und als Weiterbildungs- und Trainingstag fungiert (vgl. Poloubotko/Salski 2014: Peer Tutor Day). Außerdem wird den studentischen Peer Tutor_innen eine eigene Spalte für Konferenzbeiträge (Workshops und Präsentationen) im Programmheft eingeräumt, um die Bedeutung dieser Gruppe für den wissenschaftlichen Diskurs der Schreibzentrumsforschung besonders hervorzuheben und sie zu ermutigen, das Konferenzgeschehen mitzugestalten.

Die Rolle, die Peer Tutor_innen auf nationaler und internationaler Schreibzentrumsebene einnehmen und einnehmen möchten, legt nahe, sich mit dieser Gruppe von Studierenden näher zu beschäftigen. Diese Arbeit stellt einen Versuch dar, die Rolle und den Beitrag von Peer Tutor_innen zur nachhaltigen Entwicklung von Schreibzentren zu erforschen (*siehe Punkt 1.4 Fragestellung und Zielsetzung der Arbeit*).

1.2 Persönlicher Forschungs- und Motivationshintergrund

Das Erkenntnisinteresse und meine Motivation, die Peer Tutor_innen Perspektive stärker in den Vordergrund zu rücken und zu untersuchen, auf welche Art und Weise Schreibzentren von dem Engagement von Peer Tutor_innen profitieren, lässt sich aus meinem persönlichen Bezug zum Schreibzentrum der Europa-Universität Viadrina herleiten. Seit dem Sommersemester 2009, seit fast fünf Jahren engagiere ich mich für Schreibzentrumsarbeit auf Mikro- (Schreibzentrumskontext Europa-Universität Viadrina) und auf Makroebene (nationaler und internationaler Schreibzentrumskontext). Nachdem ich die ersten

¹ In einer Speziellen Interessengruppe arbeiten für ein besonderes Thema interessierte Mitglieder einer Gesellschaft. Die Ergebnisse und Fortschritte werden anschließend im Rahmen der Mitgliederversammlungen präsentiert.

Komponenten meiner Ausbildung (zwei Seminare zum kreativen und wissenschaftlichen Schreiben) absolviert, ein Schreibberater_innenportfolio erstellt und an einer Hospitationsphase teilgenommen habe, wurde ich als Peer Tutorin tätig. Es folgten fortbildende Teamtreffen und Weiterbildungssitzungen, viele durchgeführte und reflektierte Schreibberatungen, die Konzeption und Durchführung von Workshops für Schüler_innen und Studierende in kollaborativer Zusammenarbeit mit anderen Peer Tutor_innen, die Leitung der *Schreibgruppe für Abschlussarbeiten* und die Durchführung verschiedener Veranstaltungen wie der *Langen Nacht der aufgeschobenen Hausarbeiten* und der *Schreibmarathons*. Einen wichtigen und bereichernden Teil meiner Peer Tutor_innen Identität bildet die Teilnahme an den vielen nationalen Peer Tutor_innen- (PTK) und internationalen Konferenzen (EATAW² und EWCA). Diese Erfahrungen als Peer Tutorin prägen meine Forschungsperspektive, sodass die Leitfragen von meinen eigenen Erfahrungen beeinflusst sind. Mein Hintergrund- und Erfahrungswissen prägen außerdem die Art und Weise der Auswertung, den Umgang mit Begrifflichkeiten und die Anordnung der Ergebnisse.

1.3 Forschungsstand

Im deutschsprachigen Raum existiert zum jetzigen Zeitpunkt keine Forschung, die die Perspektive der Peer Tutor_innen in den Vordergrund rückt und ihre Selbstwahrnehmung im Schreibzentrumskontext untersucht.

Das *Peer Writing Tutor Alumni Research Project* (2010) von Paula Gillespie, Bradley Hughes und Harvey Kail stellt die ehemaligen Schreib Peer Tutor_innen in den Forschungsvordergrund und untersucht, auf welche Art und Weise die befragten Peer Tutor_innen auch noch bis zu dreißig Jahre nach Ende ihrer Tätigkeit von den Schreibzentrumserfahrungen profitieren. Dabei arbeiten die Forscher_innen sieben Komponenten heraus, die sich auf die durch die Peer Tutoring Tätigkeit erworbenen Fähigkeiten beziehen und sich sowohl im Privat- als auch Berufsleben widerspiegeln. Dazu gehören die folgenden Kategorien, welche im theoretischen Teil (*Kapitel 2*) noch näher ausgeführt werden:

1. A New Relationship with Writing
2. Analytical Power
3. A Listening Presence, Skills, Values, and Abilities in Professions
4. Skills, Values, and Abilities in Families and in Relationships

² EATAW steht als Abkürzung für *European Association for Teaching Academic Writing*.

5. Earned Confidence: Transcending Skills and Abilities

6. A Deeper Understanding of and Commitment to Collaborative Learning.

Bereits 2003 riefen Sue Dinitz und Jean Kiedaisch mit dem Titel ihres Artikels *Creating Theory: Moving Tutors to the Center*, erschienen im *Writing Center Journal*, dazu auf, das Potenzial der Peer Tutor_innen für einen bedeutsamen Beitrag zur Diskussion rund um Schreibzentren und den Theoretisierungen dieser, nicht zu vernachlässigen, sondern ihren Perspektiven in Bezug auf *Peer Tutoring* mehr Gewicht zu geben. Aus ihrer Sicht sind Peer Tutor_innen in der Lage, die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit der Schreibzentrumstheorie durch eigene Erkenntnisse zu bereichern und sollten daher ermutigt werden, sich auf Konferenzen und im Rahmen von kleineren Publikationen einzubringen.

Wichtige Forschungserkenntnisse zur Sichtweise von Schreib Peer Tutor_innen auf ihre Beratungstätigkeit im Schreibzentrum hat Brian Fallon (2010) durch seine Dissertations-Studie *The Perceived, Conceived and Lived Experiences of 21st Century Peer Writing Tutors* gewonnen und damit einen entscheidenden Beitrag geleistet, die Peer Tutor_innen Stimmen und ihre „gelebten Erfahrungen“ in die Schreibzentrumsliteratur zu integrieren.

Einen Anfang zur Integration von Peer Tutor_innen Stimmen im europäischen Schreibforschungs- und Lehrkontext bildete die Schlüsselpräsentation (*Keynote*) von Lisa Breford, Constanze Alpen und Simone Tschirpke auf der Internationalen Konferenz der *European Association for Teaching Academic Writing* (EATAW) 2011 in Limerick, Irland. Die drei Peer Tutorinnen aus Irland und Deutschland erstellten in kollaborativer Zusammenarbeit eine Präsentation und später einen Artikel im *EATAW Journal* (Breford et al. 2012), in denen sie ihre Erfahrungen als studentische Peer Tutor_innen und den Einfluss auf ihren Universitätsalltag darstellten und damit einem breiten schreibdidaktisch tätigen Fachpublikum eröffneten.

Daran anknüpfend beschreibt Katrin Girgensohn in ihrem Schlüsselvortrag auf der EATAW 2011, dass Peer Tutor_innen aus ihrer Sicht eine Schlüsselrolle bei der Entwicklung von Schreibzentren einnehmen. Auf Grundlage ihrer Erfahrungen mit Peer Tutor_innen aus dem eigenen Schreibzentrum der Europa-Universität Viadrina führt sie das Wachstum des Schreibzentrums auf das Engagement der Peer Tutor_innen und die kollaborative Zusammenarbeit mit diesen zurück. Aus ihrer Sicht sind die Prinzipien „Autonomie“ und „Kollaboration“ entscheidende Bedingungen für eine produktive Schreibzentrumstätigkeit (vgl. Girgensohn 2012).

1.4 Fragestellung und Zielsetzung

Die für die vorliegende Abschlussarbeit leitenden Forschungsfragen gliedern sich in eine übergeordnete Forschungsfrage und weitere Leitfragen. Die übergeordnete Forschungsfrage lautet: *Welchen Beitrag leisten Schreib Peer Tutor_innen zur nachhaltigen Entwicklung von Schreibzentren?*

Leitfragen: *Wie nehmen sie ihre Rolle im Schreibzentrumskontext und den Beitrag zur nachhaltigen Entwicklung von Schreibzentren wahr?*

Welche Bedingungen müssen gegeben sein, damit sich Schreib Peer Tutor_innen erfolgreich im Schreibzentrum einbringen können?

Ausgehend von der These, dass Schreib Peer Tutor_innen eine Schlüsselrolle bei der Entwicklung von Schreibzentren einnehmen (vgl. Girgensohn 2012: 1), möchte ich mit Hilfe von Expert_inneninterviews die Perspektive von erfahrenen Schreib Peer Tutor_innen zu ihrer Tätigkeit im Schreibzentrumskontext erfahren. Es geht mir somit um die Eigenwahrnehmung von Peer Tutor_innen in Bezug auf die Rolle in ihrem Schreibzentrum. Ziel ist es letztlich, Bedingungen herauszuarbeiten, die notwendig sind, damit sich Schreib Peer Tutor_innen erfolgreich in der Schreibzentrumsarbeit einbringen und somit zur nachhaltigen Entwicklung von Schreibzentren im Hochschulkontext beitragen können.

1.5 Forschungsmethode und Datenkorpus

Zur Beantwortung der Fragen habe ich sieben aktuell im Schreibzentrum tätige Peer Tutor_innen aus verschiedenen deutschen Schreibzentren zu ihrer Ausbildung und ihren Aufgaben- und Tätigkeitsbereichen interviewt. Einige Schreibzentren existieren bereits über zehn Jahre im deutschen Hochschulkontext, andere wiederum sind in den letzten fünf Jahren entstanden. Die gewählte Methode ist das Expert_inneninterview und die Umsetzung erfolgte mit Hilfe von Skype-Videogesprächen, die jeweils eine Dauer von einer bis zweieinhalb Stunden haben. Die Gespräche wurden mit einem Diktiergerät aufgenommen, gespeichert, transkribiert und ausgewertet. Ausschnitte aus dem Transkriptionsmaterial finden sich in der Arbeit sowie im Anhang. Die Auswertung erfolgt nach Michael Meuser und Ulrike Nagel (1999/2009), die sechs Schritte für die Auswertung von Experteninterviews vorschlagen und dabei betonen, dass nur für die Fragestellung relevante Textpassagen transkribiert werden müssen.

1.6 Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Arbeit ist in einen theoretischen und einen empirischen Teil gegliedert. Der theoretische Teil (*Kapitel 2*) bezieht sich zum einen auf die Wurzeln des Peer Tutorings (*Kapitel 2.1*) und hebt den Communitybegriff (*Kapitel 2.1.2*) hervor. Außerdem behandelt dieser Teil im zweiten Abschnitt des Kapitels neuere Perspektiven auf das Peer Tutoring (*Kapitel 2.2*) und thematisiert zunächst die im Forschungsstand genannten empirischen Projekte ausführlicher. Dieser Abschnitt bindet Perspektiven von Schreibzentrumsleiter_innen und europäischen Peer Tutor_innen zur Rolle von schreibdidaktisch ausgebildeten Studierenden im Schreibzentrums- und Universitätskontext mit ein (*Kapitel 2.2.2*).

Der empirische Teil gliedert sich in das methodische Kapitel (*Kapitel 3*) und die Darstellung der Ergebnisse auf Grundlage von Expert_inneninterviews (*Kapitel 4*). Aus den Ergebnissen resultierend wird ein Modell präsentiert, welches die von mir unterschiedene *interne und externe Rolle der Peer Tutor_innen* darstellt. Dieses wird zusammen mit einem zweiten Modell zu den Bedingungen und Empfehlungen in Bezug auf die theoretischen Ausführungen diskutiert. Das Kapitel endet mit einem Ausblick auf zukünftig anknüpfende Forschung (*Kapitel 5*).

1.7 Grenzen der Arbeit

Die vorliegende Arbeit begrenzt sich auf die Befragung von sieben erfahrenen Peer Tutor_innen aus deutschen Schreibzentren. In diesem Rahmen konnten leider nicht alle deutschen Schreibzentren berücksichtigt werden oder europäische Schreib Peer Tutor_innen Stimmen zur Geltung kommen. Die empirische Untersuchung beschränkt sich außerdem auf die Befragung von aktuell im Schreibzentrum tätigen Peer Tutor_innen. Schreib Peer Tutor_innen Alumni konnten aus zeitlichen Gründen nicht interviewt werden.

1.8 Anmerkung zur gendergerechten Sprache

In der vorliegenden Arbeiten werde ich geschlechtergerechte Formulierungen verwenden und dabei meist das Gender-Gap benutzen, um auch gesellschaftlich unsichtbare Identitäten sichtbarzumachen (vgl. Damus 2013).

1.9 Anmerkung zu den Anhängen

Die Transkriptionen und Paraphrasen der Interviews können auf individuelle Anfrage zur Verfügung gestellt werden.

2 Theoretischer Teil

2.1 Wurzeln des Peer Tutoring

Die Wurzeln des Peer Tutoring lassen sich auf die Beiträge von Kenneth A. Bruffee (1978, 1984) zurückführen, der in diesem Bereich Pionierarbeit leistete. Ziel dieses Kapitels ist es die Grundlagen des Peer Tutoring kurz zu erläutern. Dafür nehme ich zum einen die Ausführungen von Katrin Girgensohn und Nadja Sennewald (Girgensohn/Sennewald 2012) zur Hilfe. Und zum anderen gehe unter Bezugnahme auf John Trimbur (1987) auf die Diskussion um die Begrifflichkeiten und auf die Verknüpfung von „peer“ und „tutoring“ ein.

2.1.1 Grundlagen

Bruffee³ – Collaborative Learning in einer Peer Community

Die Idee des Peer Tutoring wurde 1978 von Kenneth Bruffee im Kontext der schreibdidaktischen Arbeit am Brooklyn College verwendet und hat sich als geeignetes Konzept für die Entwicklung von Schreibkompetenz durchgesetzt. Basierend auf individueller Schreibberatung, wurde Peer Tutoring als geeignete Methode gefunden, um Studierende in einen intellektuellen, wissenschaftlichen Austausch einzubinden und ihnen die Konventionen einer Hochschule (eines College) näher zu bringen (vgl. Bruffee 1978, 1984). Peer Tutoring funktionierte als Alternative zu der bis dato üblichen Lehre vom wissenschaftlichen Schreiben, indem Studierende und studentische Peer Tutor_innen miteinander und voneinander lernten:

At Berkeley, Brooklyn, and Queens, in the form of specially designed peer-tutoring projects organized in part to serve needs created by the current “writing crisis”, several undergraduate peer-group programs based on the principles of “collaborative learning” attempt to lead students to the root of intellectual process. (Bruffee 1978: 449)

Through peer tutoring [...] teachers could reach students by organizing them to teach each other. Peer Tutoring was a type of collaborative learning. It did not seem to change what people learned but, rather, the social context in which they learned. (Bruffee 1984: 87)

Dieser Idee liegt die Annahme zugrunde, dass Studierende besser und nachhaltiger lernen, wenn sie nicht nur Informationen aufnehmen, sondern diese im Austausch mit Gleichgestellten, ihrer „peer group“, verarbeiten. Die Angebote des amerikanischen Schreibzentrums am Brooklyn College, welches unter anderem Schreibberatung von ausgebildeten Mitarbeiter_innen für Studienanfänger_innen anbot, waren nicht genutzt

³ Die Ausführungen zur Peer Tutoring Idee nach Bruffee finden sich so ähnlich in meiner Hausarbeit *Die Förderung von Genderkompetenz am Zentrum für Schlüsselkompetenzen und Forschendes Lernen an der Europa-Universität Viadrina mit der Lernmethode des Peer Tutorings*, die als Leistungsnachweis im Rahmen des Seminars „Von Women über Gender zu Queer – Kontinuität und Wandel in den Geschlechterstudien“ bei Prof. Dr. Bo ena Chořuj entstanden ist (vgl. Poloubotko 2013).

worden, obwohl die Studienanfänger_innen Schreibschwierigkeiten hatten. Doch als ausgebildete Studierende Schreibsprechstunden für ihre Kommiliton_innen anboten, erhöhte sich die Zahl der Nutzer_innen schlagartig: „Within a semester the Writing Center was averaging 1,000 tutoring encounters per term“ (Bruffee 1978: 450). Dieses Beispiel zeigt die Auswirkungen von Peer Tutoring im Vergleich zu Tutoring durch akademische Mitarbeiter_innen. Folglich begannen Schreibzentren seit Ende der 1970er verstärkt Peer Tutor_innen einzusetzen.

Durch Peer Tutoring sollten Studierende zur Reflektion über ihren eigenen Schreibprozess angeregt werden (vgl. Bruffee 1984: 89). In einer sogenannten „community of knowledgeable peers“ (ebd.: 92) können Studierende auf Augenhöhe gemeinsam lernen. Darunter versteht Bruffee (ebd.): „A community of knowledgeable peers is a group of people who accept, and whose work is guided by, the same paradigms and the same code of values and assumptions.“ Der Nutzen besteht in diesem Austauschprozess auf beiden Seiten. Sowohl die Studierenden als auch die ausgebildeten Peer Tutor_innen eignen sich Schreibkompetenz und Wissen zum wissenschaftlichen Schreiben an (vgl. Bruffee 1978: 453).

Trimbur: Peer Tutoring – A Contradiction in Terms?

Trimbur (1987) allerdings stellt in seinem Artikel *Peer Tutoring – A Contradiction in Terms?* die These auf, dass die hierarchische Struktur im Rahmen der Hochschulsozialisation, die die Studierenden maßgeblich beeinflusst, es für Peer Tutor_innen schwierig macht, sich gleichzeitig als „peer“ und als „tutor“ zu verstehen und sich somit mit der Rolle als „Peer Tutor“ zu identifizieren. Peer Tutor_innen seien von Autoritätspersonen abhängig, was er wie folgt darstellt:

[...] How many good tutors want to know, can I be a peer and a tutor simultaneously? If I am qualified to tutor, then I am no longer a peer to those I tutor. On the other hand, if I am a peer to my tutees, how can I be qualified to tutor? To be selected as a peer tutor in the first place seems only to confirm the contradiction in terms by acknowledging differences between the tutors and their tutees. The tutors' success as undergraduates and their strengths as writers single them out and accentuate the differences between them and their tutees – thereby, in effect, undercutting the peer relationship. (Trimbur 1987: 23)

Die Peer Tutor_innen, die für Schreibberatung zuständig sind, charakterisiert er als „highly skilled academic achievers“⁴ (ebd.: 22), indem er diese als unabhängig Lernende mit guten Noten und dem Bestreben, die Lehrenden zufriedenzustellen, beschreibt. Dementsprechend messen neue Tutor_innen laut Trimbur den Erfolg von Beratungen an den Verbesserungen studentischer Noten (vgl. ebd.).

⁴ Aus eigener Erfahrung im Rahmen der Schreibzentrumsarbeit an der Europa-Universität Viadrina, kann ich davon abweichend sagen, dass Peer Tutor_innen eher nach Motivation und Engagement statt nach Noten ausgesucht werden. Diese Erfahrung wurde mir außerdem in den Expert_inneninterviews bestätigt.

Trimbur behauptet, dass Peer Tutor_innen nicht in der Lage seien, zwischen den verschiedenen Rollen als Expert_innen und Lernende zu wechseln, sondern eher beides gleichzeitig seien (vgl. Trimbur 1987: 26). Er spricht weiterhin von Peer Tutoring, aufgespalten in „peer“ und „tutoring“, als sozialem Druck, der eine Identitäts- und Loyalitätskrise hervorrufen kann. Damit umzugehen sollte Teil der Peer Tutor_innen Ausbildung sein (ebd.). Er stellt die beiden Modelle „apprentice model“ und „co-learner model“ vor: Ersteres betont Expertise und Theorie. Peer Tutoring wird dabei als verlängerter Arm der Schreib-Ausbildung gesehen, welcher dafür zuständig ist, die Art und Weise, wie Schreibinstruktion verstanden wird, fortzuführen. Das zweite Modell allerdings unterstreicht experimentierendes und kollaboratives Arbeiten. Dabei fungiert Peer Tutoring als halb-autonome Aktivität und trägt zu einer studentischen Kultur bei, die das Schreiben ernst nimmt (vgl. ebd.). Er entscheidet sich allerdings nicht für eines der Modelle, sondern spricht sich dafür aus, bei der Aus- und Weiterbildung von Peer Tutor_innen Komponenten von beiden Modellen miteinzubeziehen und somit auf die individuelle Entwicklung jedes Peer Tutors einzugehen. Die Autoritätsabhängigkeit soll aufgebrochen werden und Co-learning, wie es Bruffee versteht, initiiert werden (siehe unten, Punkt Aus- und Weiterbildung).

Begriffsbestimmung – Peer Tutoring

Girgensohn/Sennewald (2012: 90) definieren *Peer Tutoring* folgendermaßen:

Peer Tutoring ist ein Schreibberatungsformat, bei dem schreibdidaktisch fortgebildete Studierende andere Studierende unterstützen. Die Peer Tutoren reden mit ihren Kommilitonen in Einzelgesprächen über deren Schreibprojekte.

Für mich ist der Begriff *Peer Tutoring* allerdings noch weiter gefasst und beinhaltet mehr als Schreibberatung. Obwohl Schreibberatung das Kernelement von Peer Tutoring im Schreibzentrumskontext darstellt, bezieht sich Peer Tutoring auch auf Workshops und andere Schreibzentrumsangebote. Somit werde ich mich auf die Peer Tutor_innen Tätigkeit beziehen, die auch weitere Bereiche umfasst, die Peer Tutor_innen innerhalb, aber auch außerhalb ihres Schreibzentrums wahrnehmen. Eine Definition, die meinem Verständnis näher kommt, findet sich auf der Webseite des Zentrums für Schlüsselkompetenzen der Europa-Universität Viadrina (ZFS 2014: Peer Tutoring):

Der Begriff des Peer bedeutet unter anderem Kollege, Gleichaltriger, Gleichgestellter. Peer [T]utoring ist demnach eine Lern- bzw. Beratungssituation zwischen Gleichgestellten. Im Gegensatz zu einer klassischen Beratungssituation, beispielsweise zwischen Dozentin und Studierenden, gibt es hier kein Autoritätsverhältnis, sondern eine symmetrische Machtbeziehung zwischen der Tutorin und ihrem Kommilitonen. Wesentlich beim Peer Tutoring ist, dass die Tutorin oder der Tutor kein Hilfs- oder Ersatzlehrer ist. Peer TutorInnen bieten Hilfe zur Selbsthilfe an und agieren als Lernbegleiter. Durch Moderations- und Beratungstechniken werden Kommilitonen dazu angeregt, eigene Lernprozesse und

Probleme aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten und ihr eigenes Handeln zu reflektieren. Im Einzelgespräch, in der Peer Gruppe oder im Peer Training entstehen gemeinsam Ideen für Lernwege und zur Lösung von Problemen.

Diese Definition bezieht sich nicht ausschließlich auf Peer Tutoring im Rahmen von Schreibberatungssituationen, sondern hebt den zentralen Lernaspekt auf Peer Ebene hervor, der in verschiedenen Studierende - Peer Tutor_innen - Konstellationen auftreten kann.

2.1.2 Community-Begriff in seiner Wechselseitigkeit : Community-Input und -Output

Der Community-Begriff⁵ spielt sowohl bei Bruffee als auch bei Trimbur eine wichtige Rolle. Daher möchte ich in diesem Punkt deren Verständnis teilweise aufgreifen und mit den Perspektiven von Molly Wingate (2001), Elizabeth H. Boquet (2002) sowie von Anne Ellen Geller und Michele Eodice, Frankie Condon, Meg Carroll und Elizabeth Boquet (Geller et al. 2007) erweitern. Dieser Begriff scheint für mich bei der empirischen Untersuchung von Expert_innen-Stimmen aus der Peer Tutor_innen Community wichtig.

Schreibzentren sind laut Wingate (2001: 10) „sites of academic culture“ und bieten den darin tätigen Peer Tutor_innen eine Community. Aus den Interviews mit Peer Tutor_innen schlussfolgert sie:

[...] the writing center provides the tutors with **a community, a safe place** on campus that is more diverse than most. It is a locus where tutors learn about and practice teaching and where they can be with peers who are serious writers [Hervorhebung AP].

Boquet (2002: 26) unterstreicht, dass die Bildung einer Community von innen, von den Peer Tutor_innen selbst kommen muss und nicht von außen, von Schreibzentrumsleitenden auferlegt werden kann.

When students resist our attempts to create a community in the writing center, we should ask ourselves what to make of their repeated and systematic denials. I've decided that the fact that former tutors keep me updated on personal and professional milestones, stop in for lunch when they're passing through town, or arrange for us to meet in New York for dinner and a museum or two does *not* mean that there was some communal writing center experience for which they are nostalgic. It does not necessarily mean that I created a writing center community from which they benefitted. I have finally decided that such a community is not mine to create; it is not mine to sustain.

Der Community-Begriff spielt auch bereits bei Bruffee („community of knowledgeable peers“) eine zentrale Rolle. Boquet (2002: 28-29) thematisiert die Bildung von Communities, die aus ihrer Sicht im Schreibzentrumskontext sehr gute Bedingungen hat:

[...] the nature of the writing centers, where small groups of people often work together quite closely for several years, seems well suited for **community formation** [Hervorhebung AP].

⁵ Ich verwende häufiger den englischen Begriff Community, in Anlehnung an scientific community. Community bezieht sich für mich noch eher als der deutsche Begriff Gemeinschaft auf den universitären/wissenschaftlichen Bereich, indem ich meine Forschungsarbeit und die Tätigkeit der Peer Tutor_innen verorte.

Doch Boquet (2002: 29-30) hebt auch eine Schwierigkeit hervor, wenn es darum geht, den Community-Begriff zu fassen, da es aus ihrer Sicht keine allgemeinen Charakteristika gibt:

I have been puzzled over the years by the continual reassertion of community in those regional and national writing center forums [earlier: The IWCA, the WCJ, the WLN, Wcenter listserv, AP] as I have learned that we can agree on virtually *no* characteristics that could identify us as a community – not a name, not a status for directors, not status of staff, not practice. [...] In light of our agreement to disagree on virtually every aspect of our operations (short of the fact that we do all provide some sort of tutoring in writing), shouldn't we be wondering, What is this thing we're calling a writing center *community*?

Der Beitrag der Peer Tutor_innen zu dieser Community und zur Schreibzentrumsarbeit besteht aus der Sicht von Wingate (2001) darin, dass sie zu einer Kultur akademischer Seriosität beitragen. Das hänge insbesondere mit den Studierenden zusammen, die sich für das Schreibzentrum engagieren: Sie seien meist talentiert, hell im Kopf und nehmen ihr Studium ernst:

We help sustain a culture of academic seriousness. Because students who take their academics seriously, come to the writing center. [...] a writing center is full of talented, bright, and academically serious people. [...] students at the writing center are serious about their academic work, more serious than most. (Wingate 2001: 8)

The Writing Center is a place where these serious students can engage in their academic enterprises, discuss their ideas, write with more force and clarity, and then move out into the larger academy, empowered to take their work seriously. (Wingate 2001: 11)

Durch das Engagement im Schreibzentrum, so Wingate (2001), übernehmen Studierende Verantwortung für ihre eigene Bildung und ihren eigenen Lernfortschritt:

With their writing center attitude, they [tutors and writers, AP] become collaborators in their own education, working to take on more responsibility for their own learning. And they are serious about it. (Wingate 2001: 12)

Geller et al. (2007) bezeichnen in ihrem Buch *The Everyday Writing Center. A Community of Practice* die Schreibzentrumsgemeinschaft als eine *Community of Practice*. Sie plädieren für ein zusammengehöriges Verständnis von Theorie und Praxis und beziehen sich damit auf ein Konzept von Etienne Wenger (1998). Dieser beschreibt eine Beziehung zwischen Theorie und Praxis als komplex und wechselseitig interaktiv. Somit wird die Praxis von der Theorie beeinflusst, ist aber nicht bloß pure Umsetzung der Theorie oder eine unvollendete Annäherung daran. Die Praxis (Practice) ist stets reflektiert, wohingegen Theorie als nicht nützlich und nicht als Ideal gesehen wird (vgl. Wenger 1998: 48, zitiert nach Fallon 2010: 41). Diese *Community of Practice* versteht sich ganz klar als eine Gemeinschaft, in welcher der Lernaspekt im Mittelpunkt steht und somit charakteristisch für diese Gemeinschaft ist:

[...] the sense that tutors are always **teaching one another and learning from one another** is something we want to instill, something that is essential to a **learning community, a community of practice**. [Hervorhebung AP] (Geller et al. 2007: 61-62)

Und auch Harvey Kail ist der Meinung, dass in Schreibzentren authentische Gemeinschaften entstehen und einen besonderen Raum in der Hochschule einnehmen:

[...] writing centers occupy a **unique space in the academy** – one that might encourage authentic communities of learners, writers, peer tutors, faculty and staff. The Everyday Writing Center provides a way to think about this ambition. [Hervorhebung AP] (Kail 2007: Cover)

Die Herstellung einer *Community of Practice* ist vor allem für Peer Tutor_innen notwendig, damit sie sich im Hochschulkontext verorten können und sich auf engagierte Art und Weise in der Schreibzentrumsarbeit einbringen können:

As teachers and directors, we all want tutors who are actively engaged in their work, and Wenger offers guidance here. A viable community of practice, he tells us, consists of a **group of diverse people** who make meaning together by **sharing their experiences** and who **learn from one another** so that no one is expected to know everything about the practice: “From this perspective, *communities of practice can be thought of as shared histories of learning.*” (Wenger 1998: 86, zit. nach Geller et al. 2007: 50 [kursive Herv. Geller et al. 2007 und fettgedruckte Herv. AP])

Für die Herstellung einer sogenannten „Culture of Learning“ ist eine vielfältige Zusammensetzung des Teams notwendig (vgl. Geller et al. 2007: 53). Ein „diverse staff“ bedeutet, Peer Tutor_innen aus verschiedenen fachlichen Disziplinen zu verpflichten, die die Schreibzentrumsarbeit auf Grund ihrer unterschiedlichen Studienschwerpunkte und dadurch ihrem unterschiedlichen Fachwissen bereichern:

What each of us brings from our other communities of practice to the writing center enriches our daily work. A theater major, for example, connects his work in improvisation to tutoring, and he develops a series of staff workshops. An art student brings drawing into the tutorial and then into staff meetings. In tapping the diverse experiences of all of our tutors, by including them in this way, our staff preparation courses may take on the kind of energy that indicates the engagement we hope for. (ebd.: 64)

Laut Boquet (2002), in ihrem Buch *Noise from a Writing Center*, spielen aber auch Genderaspekte bei der vielfältigen Zusammensetzung des Teams eine Rolle. Sie stellt fest, dass die Schreibzentrumscommunity mehrheitlich weiblich ist und die Tatsache bei neuen männlichen Tutoren anfangs für Verwirrung sorgen kann (vgl. Bouquet 2002: 12-13).

Sobald die Mitarbeiter_innen ausgesucht sind, geht es darum, die Stimmen, die noch nicht gehört wurden, anzuerkennen und Bedingungen zu kreieren, damit diese Stimmen in die Weiterentwicklung von Schreibzentren einfließen können:

Once staff is selected and we make room for the voices of those who had not previously been included and create conditions in which those voices may be heard and respected, our writing centers can be transformed by new perspectives, new frames. In order **to initiate and maintain engagement in writing center practice** richly conceived, however, there must be constant negotiation among all participants and careful attention to providing **spaces where individual learning can be shared**, where experiences can be honored. (Geller et al. 2007: 54) [...] We have learned that what the tutors need may not always be what we expect. (ebd.: 58) [Hervorhebung AP]

Forschung spielt in einer *Community of Practice* ebenfalls eine Rolle. Die Autor_innen beschreiben, dass Forschungsfragen, sich aus den weiterbildenden Teamtreffen ergeben:

These I-Search, We-Search and teacher research projects we take on with our tutors are as varied as the learning projects and are often revised organically. More than one of us **allows researchable questions to grow out of the weekly staff EDUCATION [Hervorhebung AP] meetings.** (Geller et al. 2007: 65)

2.1.3 Aus – und Weiterbildung

Die Aus- und Weiterbildung von Peer Tutor_innen ist eine wichtige Grundlage, damit Peer Tutor_innen ihren Aufgaben gerecht werden können und sich dabei kompetent fühlen. Allerdings stellt sich in der Literatur auch die Frage, wie viel Ausbildung (Training) notwendig ist, bevor die studentischen Peer Tutor_innen ihre Tätigkeit wahrnehmen können, und welche begleitenden Elemente gebraucht werden.

Boquet (2002) hebt die Unsicherheit, mit der angehende Peer Tutor_innen in Bezug auf ihre Fähigkeiten und Kompetenzen konfrontiert werden, hervor:

One after another, they express their nervousness, their uncertainty about their preparation, their concerns even about the appropriateness of their personalities. (Boquet 2002: 7)

I do not mean to diminish the anxieties tutors feel about their qualifications, their capabilities, their own academic records, their obvious and not-so-obvious differences (whatever those may be). I do, however, mean to disturb their carefully constructed shield of strategies. (ebd.: 77)

Darauf aufbauend geht sie auf das Low-Risk Modell in Peer Tutor_innen Weiterbildungen ein, welches so wenig Risiko wie möglich anstrebt und den Peer Tutor_innen eine größtmögliche Sicherheit in Beratungssituationen bieten soll. Allerdings plädiert sie für mehr Risikobereitschaft in Beratungen. Sie befürwortet außerdem eher Erfahrung als Expertise und sagt „gaining experience is not the same as acquiring expertise“ (ebd.: 78). Sie fragt sich, wie viel die Peer Tutor_innen wissen müssen, um beraten zu können und möchte eher auf das Erfahrungswissen setzen:

To think of experience not as something that someone either possesses or doesn't but instead of something which is continually constructed and reconstructed. (ebd. 2002: 81)

Peer Tutor_innen sollen aus ihrer Sicht nicht die sicherste Route nehmen, sondern auch außergewöhnliche und unkonventionelle Wege gehen (vgl. ebd.).

Laut Girgensohn/Sennewald (2012) ist eine gute Ausbildung die Basis, um einen Lerneffekt auf Seiten der Studierenden und auf Seiten der Peer Tutor_innen zu erzielen. Zu einer guten Ausbildung zählen sie das Kennenlernen und Beherrschen eines „vielfältigen Repertoire[s] an Schreibtechniken“, z.B. kreative Schreibmethoden wie das Freewriting oder Clustering, aber auch klassische methodische Schritte zum Festklopfen einer Fragestellung. In der Ausbildung

sollen angehende Peer Tutor_innen sich außerdem mit vielen verschiedenen Textsorten auseinandersetzen und Gesprächsführung üben (vgl. Girgensohn/Sennewald 2012: 90-91).

Aus Sicht von Bruffee (1978: 446) ist es zwar wichtig, dass die angehenden Peer Tutor_innen eine gute Ausbildung durchlaufen, um Studierenden helfen zu können, allerdings sollten Ausbilder_innen darauf achten, dass die Peer Tutor_innen sich nicht als „little teachers“ auffassen und somit das Modell des kollaborativen Lernens unmöglich erscheint. Trimbur (1987: 25) bezieht sich in diesem Zusammenhang auf Marvin Garrett (1981), der von einer „delicate balance“ im Bereich Aus- und Weiterbildung für Peer Tutor_innen spricht.

Aus Sicht von Trimbur (1987) ist ein fortschreitender Weiterbildungsprozess in Abhängigkeit der gesammelten Erfahrung notwendig – für neue als auch erfahrene Schreib Peer Tutor_innen. Die Behandlung von theoretischen Aspekten, wie Schreibzentrumstheorie, sollte erst im Laufe der Peer Tutoring Tätigkeit in die Ausbildung eingebaut werden (vgl. Trimbur 1987: 28).

Nachdem ich das Peer Tutoring Konzept erläutert, den damit eng verbundenen Community-Begriff geklärt und die Bedeutung von Aus- und Weiterbildung zur Erfüllung von Schreibberater_innentätigkeiten geklärt habe, möchte ich im nächsten Kapitel auf neuere Perspektiven auf das Peer Tutoring eingehen. Darunter fasse ich die im Forschungsstand erwähnten empirischen Arbeiten und Erfahrungsberichte von Schreibzentrumsleitenden wie Bradley Hughes et al. (2010), Brian Fallon (2010) und Katrin Girgensohn (2012). Außerdem gehe ich auf studentische, europäische Peer Tutor_innenstimmen ein (Breford et al. 2012).

2.2 Neuere Perspektiven des Peer Tutoring

2.2.1 Zukunftskompetenzen durch die Peer Tutoring Tätigkeit

In diesem Kapitel geht es um die in der Schreibzentrumsliteratur beliebte Frage, auf welche Art und Weise Peer Tutor_innen von ihrer Schreibzentrumstätigkeit profitieren. Darauf geht bereits Elizabeth Bell (1985) in ihrem Artikel *The Peer Tutor as Principal Benefactor in the Writing Center or It's Not Just for English Teaching Any More* im *Writing Lab Newsletter* ein. Wingate (2001) thematisiert ebenfalls die wichtigen Zukunftskompetenzen, die Peer Tutor_innen erwerben, bis diese Frage schließlich im Rahmen des *Peer Writing Tutor Alumni Research Project* (2010) von Hughes et al. empirisch erforscht wurde und aufgrund einer hohen Beteiligung verlässliche Ergebnisse lieferte.

Bell (1985: 10) hebt hervor, dass die Fähigkeiten und Kompetenzen, die Peer Tutor_innen durch ihre Tätigkeit erwerben, sich auch positiv auf andere mit dem Lehren nicht verbundene berufliche Bereiche, wie Tätigkeitsbereiche in der Wirtschaft auswirken. Zu ähnlichen Ergebnissen kommen auch Bradley Hughes, Paula Gillespie und Harvey Kail (2010) in der großangelegten Alumni Studie. Diese Studie wird von Girgensohn/Sennewald (2012: 71) als „herausragendes Beispiel für Schreibzentrumsforschung“ bezeichnet und auch in dem Buch von Babcock/Thonus (2012: 71-72) als zentrale qualitative Studie behandelt. Im Mittelpunkt der Studie stehen die nachhaltigen Lernerfahrungen der Peer Tutor_innen, die ihnen im Universitätskontext nur die Schreibzentrumstätigkeit bieten kann (vgl. Girgensohn/Sennewald 2012: 73).

In dieser Studie haben die Schreibzentrumsdirektor_innen dreier großer amerikanischer Universitäten die Reflektionen von 126 ehemaligen Peer Tutor_innen ausgewertet. Sie konnten nachweisen, dass sich für Peer Tutor_innen auch noch bis zu 30 Jahre nach Ende der Peer Tutor_innentätigkeit ihr Engagement positiv sowohl auf berufliche als auch persönliche Lebensbereiche auswirkt. Mit einer Rücklaufquote von 80 % konnten die Forscher_innen ein Datenmaterial von über 500 Seiten Text qualitativ und kollaborativ auswerten. Die Ergebnisse weisen sieben Kategorien auf (vgl. Hughes et al. 2010: 14), die die durch Peer Tutoring erworbenen Kompetenzen der befragten Alumni darstellen und die Bedeutung von „collaborative learning“ betonen:

1. A New Relationship with Writing
2. Analytical Power
3. A Listening Presence
4. Skills, Values, and Abilities in Professions
5. Skills, Values, and Abilities in Families and in Relationships
6. Earned Confidence: Transcending Skills and Abilities
7. A Deeper Understanding of and Commitment to Collaborative Learning

A New Relationship with Writing

Die Ergebnisse bestätigen, dass nicht nur Studierende, die in die Schreibberatung kommen, sondern auch studentische Tutor_innen ihre Schreibkompetenzen durch die Tätigkeit entscheidend weiterentwickeln, verbessern und den Schreibprozess aus einer neuen Perspektive betrachten:

Almost all of the former tutors report that the experience of training and working as a writing fellow or peer writing tutor helped them become markedly better writers: more organized, more concise, more focused, more persuasive, more fluent, more savvy. They clearly take with them from their undergraduate

experience a satisfying sense of confidence in their writing, and they develop their careers, in part, on an instrumental and sophisticated literacy. (Hughes et al. 2010: 24)

Die Kategorie zum Schreiben zeigt außerdem, dass durch gemeinsame Lern- und Bildungsprozesse in der Schreibsprechstunde ein Umdenken stattfindet. Peer Tutor_innen entwickeln eine neue Einstellung gegenüber Überarbeitungsvorgängen in Bezug auf geschriebene Texte. So gehören der Austausch über Textideen und das Einfordern von Textfeedback seitdem für sie zum Schreib- und Arbeitsprozess (vgl. Hughes et al. 2010: 25-26).

Analytical Power

Die befragten Alumni berichten, dass sich ihre Problemlösungskompetenz verbessert hat, da die Peer Tutor_innen in der Beratungssituation viele miteinander verbundene Aufgaben fast simultan zu lösen haben. Somit kann die Beratungssituation als „a kind of intellectual crucible“ (Hughes et al. 2010: 26) bezeichnet werden.

A Listening Presence

Recognizing themselves as good communicators is almost universal among peer writing tutor alumni. (Hughes et al. 2010: 27)

Die in der Schreibberatung zentrale Gesprächsstrategie des „aktiven Zuhörens“ wird von den befragten Alumni als bedeutsame Fähigkeit hervorgehoben, die sie im Laufe ihrer Peer Tutoring Tätigkeit verinnerlicht haben. Diese Fähigkeit stellt sich sowohl für die Erfordernisse im Berufs- als auch Privatleben als hilfreich heraus (ebd.: 28). Die Forscher_innen betonen: „The significance of acquiring effective listening skills for former peer tutors cannot be overstated“ (ebd.: 30).

Skills, Values, and Abilities in Professions

Die Schreibzentrumleitenden stellen fest:

[...] training and experience in tutoring writing have a lasting impact on most former students beginning with the way they handle job interviews and continuing on to the types of career choices they make and their professional advancement. (Hughes et al. 2010: 31)

Im Schreibzentrumskontext lernen die Peer Tutor_innen, wie sie konstruktives Feedback geben und mit Kritik umgehen – beides ist wichtig für den Schreibprozess. Der Wunsch nach Feedback und die kollaborativen Lernerfahrungen beeinflussen besonders ehemalige Peer Tutor_innen, die Lehrpositionen innehaben (ebd.). Einige berichten, dass ihr Interesse, selbst zu lehren, erst mit den Erfahrungen als Peer Tutor_in aufgekommen ist (Hughes et al.: 32).

Letztlich drücken Hughes et al. (2010) die weitreichende Bedeutung von Peer Tutoring folgendermaßen aus: „[T]he experience of writing center work becomes for many former tutors a model for work that is intellectually engaging, emotionally satisfying, and socially important“ (ebd.: 33).

Skills, Values, and Abilities in Families and in Relationships

Die Erfahrungen, die Peer Tutor_innen im Schreibzentrum machen, sind eine gute Vorbereitung darauf, feste Beziehungen zu Familie, Partner_innen und Freund_innen zu knüpfen (Hughes et al. 2010: 33). Einer der Alumni bezeichnet Tutoring sogar als „communicating boot camp“ (ebd.: 34).

Earned Confidence: Transcending Skills and Abilities

Das Thema „Selbstvertrauen“ (Confidence) ist in fast jeder Antwort zu verschiedenen Fragen aufgekommen. Die Forscher_innen meinen, dass dieses gestiegene Selbstvertrauen mit allen in ihrer Studie diskutierten Fähigkeiten zusammenhängt (Hughes et al. 2010: 34). Und des Weiteren: „Tutoring seems to have had a powerful effect on former tutors’ confidence in job interviews“ (ebd.).

Peer Tutor_innen können einen großen Einfluss auf die in die Beratung kommenden Studierenden ausüben. Sie können bei den Studierenden ein tiefgründiges und kritisches Denken hervorrufen und diese dabei unterstützen, z.B. in den juristischen Studiengang (law school) aufgenommen zu werden, indem sie diese beim Verfassen von Motivations- und Bewerbungsschreiben unterstützen (vgl. Hughes et al. 2010: 35).

A Deeper Understanding of and Commitment to Collaborative Learning

They discover a new relationship with writing in large measure because they invest themselves in the notion that feedback from peers will make a difference. (Hughes et al. 2010: 36)

Peer Tutor_innen sehen das Schreiben und Lernen von der Perspektive eines/-r anderen Schreibers/Schreiberin und konzentrieren sich auf das, was Lernprozesse voranbringt und hindert (vgl. Hughes et al. 2010: 37). Peer Tutor_innen verstehen Schreibberatung als reziproken Prozess und damit kollaborativen Lernprozess des Gebens und Nehmens in Bezug auf Lernerfahrungen (vgl. ebd.: 38).

Wie eben aufgezeigt, erwerben die Peer Tutor_innen Kompetenzen, die sie nicht nur als Expert_innen für Peer Tutoring charakterisieren, sondern auch als Promoter_innen für kollaborative Zusammenarbeit, die sie auch in andere Lebensbereiche tragen.

2.2.2 Beitrag von Schreib Peer Tutor_innen zur Entwicklung von Schreibzentren

The more seriously we take our tutors the more seriously the institution will take our writing centers. (Fallon 201:6)

Fallon (2010), Girgensohn (2012) und Dinitz/Kiedaisch (2003) heben die Rolle der Peer Tutor_innen als Expert_innen im Kontext von Schreibzentrumsarbeit hervor und plädieren für eine stärkere Wahrnehmung ihrer Stimmen und Einbezug in die Schreibzentrumstheorie.

Die Schreibzentrumsleiterin Katrin Girgensohn unterstreicht in ihrem Artikel *Mutual Growing: How Student Experience can Shape Writing Centers (2012)* die entscheidende Schlüsselrolle, die Peer Tutor_innen aus dem Schreibzentrum der Viadrina im Kontext des Schreibzentrumaufbaus- und entwicklung gespielt haben und spielen.

Sie stellt fest, dass die meisten Projekte und Angebote, die das Schreibzentrum im Repertoire hatte und hat, von Schreib Peer Tutor_innen entwickelt und auch aktuell durchgeführt werden. So geht sie auf das wichtige Event „Die Lange Nacht der aufgeschobenen Hausarbeiten“ ein, welches nur durch den Austausch während eines Teamtreffens und die daran anschließende kollaborative Arbeit zur Entwicklung dieser Idee entstanden ist (vgl. Girgensohn 2012: 133). Letztlich rückte diese Veranstaltung Schreibzentren und die Notwendigkeit von Schreibzentren in den Vordergrund der aktuellen Universitätsdebatte um Plagiarismus⁶ und rief ein positives Medienecho hervor. Dieses Projekt hat sich von einer kleinen Idee zu einem weltweiten Schreibzentrumsevent entwickelt, angestoßen und verfolgt durch das stetige Engagement der Peer Tutor_innen⁷.

Sie schlussfolgert, dass Peer Tutor_innen entscheidend für all das sind, was im Schreibzentrum passiert, und die Existenz des Schreibzentrums erst möglich machen:

Without the tutors my writing center would not exist in the way it does – if at all – as it might have become a victim of all the budget cuts our university faced during the last few years. (Girgensohn 2012: 133)

Aus ihrer Sicht existiert ein wechselseitiger Lern- und Entwicklungsprozess zwischen den Schreib-Peer Tutor_innen und dem Schreibzentrum, den es zu unterstützen gilt, indem die Prinzipien „Autonomie“ (*Autonomy*) und „Kollaboration“ (*Collaboration*) eingehalten werden (vgl. Girgensohn 2012: 134).

⁶ Siehe z.B. Braun, Hilde (2011): http://www.deutschlandfunk.de/ohne-schreibblockaden-durch-die-nacht.680.de.html?dram:article_id=38648 (letzter Zugriff: 28.07.2014).

⁷ Ergänzung der Verfasserin aus eigener Erfahrung.

Darunter versteht sie, dass Peer Tutor_innen im Schreibzentrum die Möglichkeit bekommen sollten, autonom zu arbeiten, eigene Ideen und Projekte zu initiieren und diese kollaborativ im Team umzusetzen und weiterzudenken. Peer Tutor_innen als Studierende sollten die Möglichkeit bekommen, sich im Schreibzentrum auszuprobieren und daraus lernbedingte Schlussfolgerungen zu ziehen. So wie bereits bei Hughes et al. 2010 erwähnt, verbessert dies aus ihrer Sicht die Führungsqualitäten der Peer Tutor_innen und trägt zum Wachstum des Schreibzentrums bei:

the learning outcomes of peer tutors are really high. And because they learn so much they want to keep on growing and they want to apply what they learn. They want to prove their new capacities. And a writing center is an ideal space at university to do this. **If tutors get the chance, their growing leadership skills will lead to the growth of the writing center** [Hervorhebung AP]. (Girgensohn 2012: 134)

Sie unterstreicht, dass Peer Tutor_innen am besten wissen, welche Angebote Studierende brauchen, noch besser als die Schreibzentrumsleiter_innen (vgl. ebd.) Daher gelte es, diese Expert_innenstimmen nicht nur in der Schreibzentrumsforschung, sondern auch in der alltäglichen Schreibzentrumsarbeit stärker zu berücksichtigen. In diesem Zusammenhang regt sie Schreibzentrumsleiter_innen dazu an, die Konstellation in der Schreibberatung zwischen Peer Tutor_in und Student_in auf die Schreibzentrumsebene zu übertragen und Expert_innenverhältnisse und kollaboratives Lernen auf dieser Makroebene zu sichern:

[...] writing center directors [should] act in the way they want their tutors to act in the tutoring session. In a tutoring session the writers are the experts for their theme and their paper; in the writing center the tutors are experts for students' experiences. Student tutors know best the needs, challenges and wishes of students at the university much better than the writing center director. Tutors, in the same way as writers, need the possibility to work both autonomously and collaboratively. (Girgensohn 2012: 134)

Laut Girgensohn können Peer Tutor_innen erst dann einen Beitrag zur nachhaltigen Schreibzentrumsarbeit leisten, wenn die Leiter_innen lernen den Weg für die Ideen der Peer Tutor_innen frei zu machen und diese ernst zu nehmen. Das bedeutet, sie müssen lernen sich im Rahmen der Vorgaben für die Schreibzentrumsarbeit zurückzunehmen und die Peer Tutor_innen autonom arbeiten, Fehler machen und experimentieren zu lassen. Dazu gehört bestimmte Verantwortungsbereiche an Peer Tutor_innen zu übertragen (vgl. ebd.: 134).

Brian Fallon (2010) untersuchte im Rahmen seines Dissertationsprojektes *The Perceived, Conceived and Lived Experiences of 21st Century Peer Writing Tutors*, wie im Kontext der Theoretisierung, aber auch praktischen Konzeptualisierung von Schreibzentren die Erfahrungen und Stimmen der Peer Tutor_innen unberücksichtigt bleiben und plädiert ebenfalls für eine stärkere Beachtung dieser. Seine Studie zeigt, welchen wichtigen Beitrag Peer Tutor_innen im Kontext von „Lehre und Lernen“ leisten (vgl. ebd.: 236).

Rebecca Babcock und Terese Thonus, die in ihrem Buch einen Überblick über zentrale Aspekte der Schreibzentrumsforschung geben (2012: 71), bezeichnen die Dissertation von Brian Fallon zur Rolle von Peer Tutor_innen im Schreibzentrumskontext als „one of the most complete investigations of peer tutors in a writing center setting.“ Seine Forschung stellt die „gelebten Erfahrungen“ (*lived experiences*) der Peer Tutor_innen, die er als „first-hand impressions“ bezeichnet, in den Vordergrund und setzt sie in Bezug zu den wahrgenommenen und in der Literatur konzeptualisierten Erfahrungen (*perceived and conceived experiences*). Dafür beobachtete er Schreibberatungssitzungen von Peer Tutor_innen des Yeshiva Colleges, interviewte vier von ihnen, nahm an Teamtreffen teil und nutzte Weiterbildungsmaterialien, um den Beitrag der Peer Tutor_innen auf die Lehre und das Lernen zu untersuchen. Außerdem führte er Interviews mit den Schreibzentrumsleitern Kenneth Bruffee und Harvey Kail mit dem Ziel, seine Ergebnisse tiefgründiger mit diesen zu besprechen.

Das Ergebnis ist ein Modell, welches die gelebten Erfahrungen in den vier Themen *Listening*, *Presence*, *Frame* und *Confidence* darstellt.

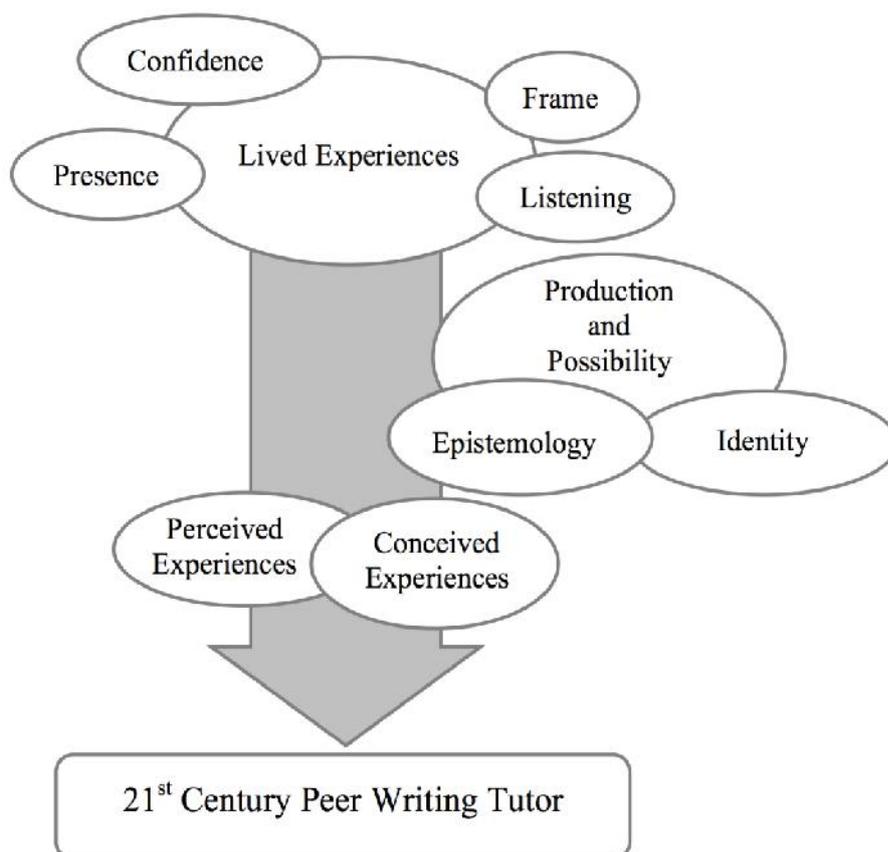


Abbildung 1: Thirdspace model for discussing peer tutor experience (Fallon 2010:180).

Der Begriff *Listening* bezieht sich auf das Bewusstsein/die Sensibilität für Bedenken, die während einer Sitzung auftauchen. *Presence* meint ein geltend machen der intellektuellen Energie, ähnlich wie im kollaborativen Prozess beim Tutoring und Schreiben, da Peer Tutor_in und Schreibende für eine erfolgreiche Erfahrung im Schreiben und Arbeiten engagiert sein müssen. Ein weiterer Aspekt ist *Frame*, als die Art und Weise, wie Peer Tutor_innen ihre Sitzung strukturieren und fokussieren und mit Aspekten von Struktur und Fokus beim Schreiben umgehen. Der letzte Aspekt (*Confidence*) beinhaltet die Art und Weise wie Tutor_innen ihre Schreiber_innen beim Umgang mit verschiedenen Schreibaufgaben unterstützen und ihnen helfen überzeugte Entscheidungen zu treffen. (vgl. Fallon 2010: 123)

Die Tutor_innen bezogen diese Themen auf die Beziehungen, die sie mit den studentischen Schreibenden aufbauten:

What we know about peer tutors from this study is that they have clear ideas about how they help writers write and learn about writing. They are aware of the kinds of relationships that they are able to have with student writers that differ from other teaching and learning relationships. They employ techniques for helping writers that develop out of their personal experiences, their experiences in school, and their past experiences with other writers. They have ways of approaching and understanding their sessions that certainly drive them in their practice and in their philosophy of tutoring. (Fallon 2010: 185)

Peer Tutor_innen sind reflektierte Studierende, die ihr Tun und ihre Vorgehensweisen ständig hinterfragen. Somit sollten ihre Kenntnisse in die Schreibzentrumsdebatten miteinbezogen werden.

[...] tutors were qualified and not so much because they were experts in particular subject areas but because they were constantly engaged in a process of reflecting on the effectiveness of their tutoring. (ebd.: 155)

Fallon (ebd.: 206) plädiert letztlich dafür, die Peer Tutor_innen zunehmend in den Theoriebildungsprozess miteinzubeziehen und ihre Erfahrungen als notwendige Ergänzung zu den wahrgenommen und konzeptualisierten Erfahrungen zu sehen, die Schreibzentren bis heute nachhaltig geprägt haben. Er unterstreicht, dass die gelebten Erfahrungen der Peer Tutor_innen geschätzt werden sollen (vgl. ebd: 216) und argumentiert weiterhin:

Writing center scholars have done their work when it comes to the perceived and conceived experiences of tutors, but it is time to fold a new voice into the debate by including peer tutors more substantially in our professional communities of practice. (ebd.: 236)

Letztlich sind Peer Tutor_innen reflektierte Expert_innen in ihrem Tätigkeitsfeld und sollten daher ernst genommen und immer wieder befragt werden.

Diese Meinung vertreten auch Dinitz/Kiedaisch (2003) und leiten ihren Artikel *Creating Theory: Moving Tutors to the Center*, erschienen im *Writing Center Journal*, mit einer Aussage von Boquet (2000: 18, zitiert nach Dinitz/Kiedaisch 2003: 63) ein, welche das derzeitige Problem anspricht, das auch Fallon in seiner Dissertation über die Erfahrungen von Peer Tutor_innen thematisierte:

Part of the problem seems to be that, with few notable exceptions, **conclusions are drawn about peer tutors, information is produced for peer tutors, but rarely are these things created BY peer tutors.**
[eigene Hervorhebung]

Peter Vandenberg, der ehemalige Schreibzentrumsleiter an der DePaul Universität in Chicago kritisiert, dass Peer Tutor_innen die Schreibzentrumstheorie, deren Mittelpunkt sie eigentlich sind oder sein sollten nicht aktiv gestalten, sondern als Zuhörer_innen rezipieren, was über sie geäußert wird und beschreibt es als „listening‘ to the conversation“ (Vandenberg 1999: 64). Er plädiert dafür, dass Peer Tutor_innen aus ihrer unterworfenen Position ausbrechen, indem sie mit der Schreibzentrumstheorie in Berührung kommen (vgl. ebd.: 65). Er ermutigt seine Peer Tutor_innen sich aktiv an der Diskussion um das Peer Tutoring Feld durch Kollaboration zu beteiligen (Vandenberg 1999: 74), indem er sie Artikel oder Konferenzbeiträge verfassen lässt. Dieser Position schließen sich auch Dinitz/Kiedaisch an und beziehen sich damit auf seine Gedanken und Haltungen gegenüber der Einbindung von Peer Tutor_innen in den Forschungsdiskurs:

Like Vandenberg we encourage our tutors to engage with writing center theory as a way to invite them to become part of the scholarly conversation about writing centers. [...] In our year-long tutoring course at the University of Vermont, tutors respond in their weekly journals to the theory they read, eventually writing a proposal for a conference presentation or a piece for a wider audience. (Dinitz/Kiedaisch 2003: 64)

Somit scheint die Peer Tutor_innen Tätigkeit eine gute Möglichkeit zu sein, um sich wissenschaftlich durch Konferenzbeiträge und Publikationen einzubringen und auch selbst besser wahrgenommen bzw. in der Wissenschaft anerkannt zu werden. Der Beitrag zum Forschungsdiskurs ist essentiell, um Peer Tutoring Forschung aus Sicht der Peer Tutor_innen voranzubringen und damit die Schreibzentrumstheorie auf diesem Bereich zu erweitern.

In ihrem Artikel zeigen Dinitz/Kiedaisch, wie Peer Tutor_innen mit der Theorie interagieren, wie diese Interaktionen ihre Peer Tutoring Aktivitäten formen und wie ihre Stimmen zur Schreibzentrumstheorie beitragen können (2003: 64). Dafür suchten die Autor_innen drei Journals (im Sinne von Tagebüchern) zur vertiefenden Fallanalyse aus. Vorher haben sie neunzehn Journals von Peer Tutor_innen unterschiedlicher Jahrgänge und Fachbereiche gelesen. Jedes der drei ausgewählten Journals von Jill, John und Brandon zeigt einen anderen

Weg auf, wie Peer Tutor_innen die akademische Diskussion über Schreibzentren prägen können. Zum einen, so das Fazit, sind Peer Tutor_innen in der Lage die Schreibzentrumstheorie zu verkomplizieren, aufgrund ihrer praktischen Erfahrung und durch Vergleiche mit der Theorie (Jill)⁸. Weiterhin können sie zur existierenden Theorie beitragen, indem sie bestimmte Sachverhalte aus der Peer Tutor_innen Perspektive aufzeigen (John) und letztlich können sie eine neue Theorie bilden (Brandon) (vgl. Dinitz/Kiedaisch 2003: 64). Folgende Aussage fasst die Bedeutung zusammen: „[...] for Jill, John, and Brandon interacting with theory accomplished more than allowing them to become part of the conversation of writing center professionals“ (ebd.: 73).

Durch die Interaktion mit der Schreibzentrumstheorie entwickeln die Peer Tutor_innen eine „tutor identity“ (ebd.: 74). Eine Peer Tutorin (Jill) versteht sich als „fellow scholar“, als eine wissenschaftliche Kommilitonin, und unterstützt Studierende dabei, sich im akademischen Diskurs zurechtzufinden. John versteht sich als „big brother“, großer Bruder für wenig erfahrene Studierende, indem er seine Expertise als talentierter Schreiber und erfolgreicher, fortgeschrittener Student anbietet. Sein Tutoring-Stil beinhaltet eine Mischung aus der Erhaltung eines Peer Verhältnisses und dem Wunsch sich in der Lehre zu üben. Daher sind seine Schreibberatungssitzungen durch das Geben von Vorschlägen gekennzeichnet (vgl. ebd.: 68). Außerdem hinterfragt er das Prinzip der grundsätzlichen Nicht-Direktivität (vgl. ebd. 70). Brandon sieht sich als „buddy“, Kumpel, der seine Kommilitonen spielerisch unterstützt. In jedem/-r von ihnen sieht er jemanden wie sich, der mit dem Schreiben, mit der Universität und dem Leben zu kämpfen hat (vgl. ebd.: 74). Damit versteht er unter Peer Tutoring etwas anderes als John, der die Autoritäts- und Direktivitätskomponente stärker berücksichtigen möchte. Diese unterschiedlichen Identitätskonstruktionen resultieren aus der individuellen Reflektion der Peer Tutor_innen in Bezug auf die Theorie und die praktische Peer Tutor_innen Tätigkeit (ebd.).

Die drei Peer Tutor_innen tragen auch zu dem Diskurs bei, der 1987 von John Trimbur angestoßen wurde. Nach Meinung von Dinitz/Kiedaisch (2003) kommen die besten Antworten, ob „Peer Tutoring“ ein Widerspruch in sich selbst sei, von den Peer Tutor_innen selbst (siehe *Kapitel 2.1.1*). Alle drei Peer Tutor_innen haben Schwierigkeiten damit, ihre Peer Tutor_innen Rolle zu fassen, und definieren letztlich ihr Peer-Sein auf eine Art und

⁸ Die Theorie, auf die sich Jill bezieht, sind die Gedanken von Bruffee in *Peer Tutoring and the Conversation of Mankind* (1984). So beschreibt sie in ihrem Eintrag, dass Studierende, so wie es Bruffee in seiner Theorie versteht, nicht immer in der Lage sind genauso viel wie die Peer Tutor_innen zum Schreibberatungsgespräch beizutragen. Damit zeigt sie den Leitungspersonen und anderen Peer Tutor_innen die Schwierigkeit auf, die letzte haben, wenn es darum geht die Theorie in die Praxis umzusetzen (vgl. Dinitz/Kiedaisch 2003 66-67).

Weise, welche zu ihrer individuellen Vision passt (vgl. Dinitz/Kiedaisch 2003 74-75). Die Vereinheitlichung zu dem Thema, was Peer-Sein bedeutet, stellt eine schwierige Angelegenheit dar. Für jede/n Schreib Peer-Tutor_in kann dies etwas anderes bedeuten.

Die Autorinnen schlussfolgern in ihrem Text, dass sie in der Vergangenheit das gemacht haben, wozu Boquet sagt, dass es allzu oft passiert: „we gave our tutors theory generated by others“ (Boquet 2000, zitiert nach Dinitz/Kiedaisch 2003: 75) Nach Begutachtung der Journale sind sie sich sicher, dass die Peer Tutor_innen in der Lage sind ihre eigene Theorie aufzustellen. Die Leiter_innen können diese, von den Tutor_innen gebildeten Theorien, in der alltäglichen Schreibzentrumsarbeit verwenden. Durch die Aufnahme von Stimmen und Perspektiven studentischer Tutor_innen wird die Schreibzentrumstheorie bereichert.

2.2.3 Selbstwahrnehmung von Peer Tutor_innen zu Rolle und Beitrag im Schreibzentrum

In dem Artikel *Breford/Alpen/Tschirpke (2012): Looking Back: The Keynote Panel of Peer Writing Tutors at EATAW 2011 in Retrospect* kommen die Einblicke von Peer Tutorinnen aus drei verschiedenen Schreibzentren Europas zu ihrer Peer Tutor_innen Tätigkeit und zur wahrgenommenen Rolle im Schreibzentrumskontext zum Vorschein. Auf Grundlage einer Keynote-Präsentation⁹, die die Peer Tutorinnen für die EATAW Konferenz 2011 in Limerick gemeinsam vorbereitet haben, gehen die jungen Autorinnen in ihrem Artikel auf den Vorbereitungsprozess und die Inhalte der Präsentation ein. Sie thematisieren, was es für sie bedeutet, als Schreib-Peer Tutorinnen tätig zu sein, welche Auswirkungen es auf ihre Erfahrungen als Studierende im Universitätskontext mit sich gebracht hat und welche Einflüsse die gemeinsamen Präsentationserfahrungen auf einer internationalen Konferenz auf ihre Rolle als Peer Tutorinnen und Studierende hatte.

Die Peer Tutorinnen halten fest: Trotz der unterschiedlichen Peer Tutoring Ausbildungen, die die Studierenden auf ihre Tätigkeit im Schreibzentrum vorbereiten sollen und die sie durchlaufen haben, unterscheiden sich ihre Wahrnehmungen in Bezug auf ihre Peer Tutor_innen Rolle nicht erheblich. Damit stehen sie im Gegensatz zu den Wahrnehmungen der oben genannten Peer Tutor_innen, deren eher unterschiedliche Perspektiven in Bezug auf ihre Rolle durch Dinitz/Kiedaisch (2003) betont werden (vgl. Breford et al. 2012: 140).

⁹ Eine Keynote-Präsentation beinhaltet das Schlüsselthema einer Konferenz oder Tagung und nimmt daher eine hervorgehobene Stellung ein. Parallel zu dieser Präsentation finden keine weiteren Konferenzveranstaltungen statt [Anja Poloubotko, aus eigener Erfahrung].

Sie arbeiten sechs Komponenten heraus, die die Bedeutung als Schreib Peer Tutorin tätig zu sein, charakterisieren. Dazu gehören:

1. die Fähigkeit empathisch zu sein
2. auf Augenhöhe zu handeln
3. in der Rolle der aktiven ZuhörerIn zu fungieren,
4. als MediatorIn die eigene Stimme der ratsuchenden Studierenden hervorzubringen,
5. Werkzeuge zu liefern
6. im Schreibzentrum involviert zu sein.

Der Aspekt, auf den sich alle drei Peer Tutor_innen einigen können, ist die besondere Bedeutung des eigenen Schreibzentrumsteams, welches als zentraler Punkt des Austausches über die Peer Tutoring Tätigkeit und die Entwicklung von Peer Tutoring Angeboten wie Veranstaltungen, Workshops oder Seminaren gilt. Das Schreibzentrumsteam macht das Engagement („being involved“) der einzelnen Peer Tutorinnen erst möglich und trägt zum Wohlbefinden der Studierenden bei, die von diesen Angeboten profitieren:

In all three writing centres, the team provides a forum to discuss difficulties or new tutoring methods, to share and construct knowledge or to plan new events, seminars or workshops based on individual team members' experiences. Overall, not only the tutors but also the students coming to our centres benefit from the **additional energy** [Hervorhebung AP] that each tutor draws from regular teammeetings and discussions. (Breford et al. 2012: 141-142)

Wie das Zitat zeigt, bildet das Zusammenkommen der Teammitglieder eine wichtige zusätzliche Energiequelle für die Peer Tutorinnen. Die Peer Tutorinnen schöpfen aus den kollaborativen Gesprächen kreatives Potenzial, welches sich positiv auf die gesamte Schreibzentrumsarbeit auswirkt, indem vielfältige Projekte umgesetzt werden.

Die Peer Tutorinnen verstehen sich auch als Studierende und fühlen sich durch die Peer Tutor_innen Tätigkeit der Universitätskultur stärker zugehörig:

When discussing the influence that working as peer writing tutors had on our own student experience, all three of us agreed that we felt a *stronger connection with our universities and with academia* [Herv. im Original]. The reasons for this are manifold: Being part of the team of peer writing tutors and the writing centres provides us with a strong point of reference within the university instead of just being one student among many. (ebd.: 142)

Damit wird auch der Wunsch, Teil einer Gemeinschaft zu sein, deutlich. Peer Tutor_innen fühlen sich durch ihren Beitrag als Schreib Peer Tutor_innen zur Lern- und Studienkultur als Teil der akademischen Gemeinschaft.

Im letzten Teil des Artikels gehen die Schreib-Peer Tutorinnen auf den Einfluss der gemeinsamen Vorbereitung und Durchführung der Keynote-Präsentation ein. So heben sie hervor, dass das Panel Reflexionsprozesse auf zwei Ebenen hervorrief: Zum einen im individuellen Schreibzentrumskontext, durch die kollaborative Vorbereitung eines Textes als Bewerbung zur Durchführung der Keynote. Zum anderen, schreibzentrumsübergreifend, in monatelanger Vorbereitung auf die tatsächliche Keynote, die letztlich von den drei Peer Tutor_innen aus den Schreibzentren, die ausgewählt worden waren, durchgeführt wurde (vgl. ebd.: 143). Es wurde viel reflektiert in Bezug auf die Peer Tutor_innen Tätigkeit und die Rolle im Schreibzentrum. Letztlich entstand ein europäisches, kollaboratives Schreibzentrumsprojekt: die Vorbereitung und Durchführung der Keynote-Präsentation.

Die wertvollen Erfahrungen für die Schreib-Peer Tutorinnen, die dieses schreibzentrumsübergreifende Peer Tutor_innen Projekt mit sich brachte, fassen die Autorinnen folgendermaßen zusammen:

With regard to our student experiences, being members of the keynote panel of peer writing tutors has had significant impact. All of a sudden, **we were part of the academic community**, people were eager to have our input, and they were ready to listen to us. We felt that our experiences and insights as students and peer writing tutors were valued by a huge group of people. In this context, it made a big difference that we were keynote speakers instead of normal presenters: a special emphasis had been put on our perspective – even more so after we had the **privilege** of opening the conference. This recognition and acknowledgement of our role as peer writing tutors strengthened our **confidence** as peer writing tutors and as students. [eigene Hervorhebungen] (Breford et al. 2012: 144)

Die Möglichkeit einer Präsentation mit hervorgehobener Position/Wichtigkeit auf einer großen, internationalen Konferenz und die damit erfahrene Wertschätzung gegenüber den Peer Tutorinnen und ihrer Tätigkeit werden durch diese Aussage besonders betont.

Die drei Peer Tutorinnen unterstreichen abschließend, dass sowohl der Austausch zwischen Schreib Peer Tutor_innen als auch der wechselseitige Austausch zwischen Schreib Peer Tutor_innen und der akademischen Gemeinschaft in Zukunft eine Priorität darstellen sollte (vgl. ebd.).

Die Ausführungen der studentischen Peer Tutor_innen auf einer internationalen Konferenz zeigen auch, dass nicht nur Peer Tutor_innen von der Wertschätzung und dem Publikumsinteresse profitieren und Energie für künftige Schreibzentrumsarbeit sammeln, sondern auch Lehrende und Schreibzentrumsleitende erkennen, welchen Wert Peer Tutoring für studentische Erfahrungen im Universitätskontext besitzt.

Nachdem in diesem Kapitel die Grundlagen und aktuellen Perspektiven auf die Rolle und den Beitrag von Peer Tutor_innen aus Sicht von Leitungspersonen und Schreib Peer Tutor_innen

berücksichtigt wurden und die Wechselwirkungen von Schreibzentrumstätigkeit, persönlichen Lernerfahrungen als Peer Tutor_innen, der Entstehung einer Schreibzentrums- und Academic Community und Schreibzentrumswachstum und -entwicklung beleuchtet wurden, möchte ich auf meine eigene empirische Forschung eingehen. Daher befaße ich mich im nächsten Kapitel, dem methodischen Teil, mit der Vorgehensweise bei der Datenerhebung und -auswertung. Dabei werde ich meine eigene Forschungsarbeit zunächst im Kontext der qualitativen Schreibzentrumsforschung verorten und anschließend die Interviewform Expert_inneninterviews erläutern und meine Expert_innen und die Rekrutierung dieser vorstellen.

3 Methodischer Teil

3.1 Notwendigkeit von Schreibzentrumsforschung und Anwendung qualitativer Forschungsmethoden

In diesem Kapitel verorte ich meine empirische Forschungsarbeit im Kontext der Schreibzentrumsforschung, die für den Fortbestand und die Weiterentwicklung von Schreibzentren und Schreibzentrumsarbeit eine zentrale Rolle spielt. Ein Beitrag zur Schreibzentrumsforschung kann sowohl durch die Anwendung von qualitativen als auch von quantitativen Forschungsmethoden geschehen. Jegliche Art von Forschung zur Schreibzentrumsarbeit leistet einen Beitrag zu der Etablierung einer Disziplin, die sich mit Schreibforschung, Schreibprozess- und Schreibdidaktikforschung beschäftigt und die für die Anerkennung von Schreibzentren als wissenschaftliche Institutionen notwendig ist.

Ich möchte mich in diesem Kapitel vor allem auf die Ausführungen von Girgensohn/Peters (2012) auf Grundlage des Artikels „*At University nothing speaks louder than research*“. *Plädoyer für Schreibzentrumsforschung* beziehen. Außerdem gehe ich auf die Positionen von Girgensohn/Sennewald (2012) zur Forschung und auf das Buch zu *Writing Center Research* von Babcock/Thonus (2012) ein, welches einen Überblick über vorhandene Forschung in verschiedenen schreibzentrumsrelevanten Bereichen gibt und Vorschläge für weitere Forschungsfragen und -ansätze bietet.

Aus Sicht von Girgensohn/Peters (2012: 3) ist die Etablierung von Schreibzentrumsforschung als ein eigenständiger Forschungsbereich wichtig und für die in Schreibzentren Tätigen auch notwendig, um sich wissenschaftlich zu verorten und mehr Anerkennung für die geleistete Schreibzentrumsarbeit zu bekommen. Die Vorgänge in Schreibzentren werden zurzeit aus verschiedenen disziplinären Blickwinkeln, z.B. Pädagogik, Psychologie oder Linguistik

heraus betrachtet und erforscht, welches die Autor_innen als „fruchtbare Auswirkung für [die] Weiterentwicklung der Schreibdidaktik“ einstufen (vgl. ebd.). Die mehrheitlichen Beiträge innerhalb der Schreibzentrumsforschung kommen zurzeit aus den USA und haben dort einen Fortschritt in Bezug auf die praktische Arbeit hervorgerufen (vgl. Girgensohn/Peters 2012: 6). Es wird dabei in empirische und theoretische Schreibzentrumsforschung unterschieden. Bei ersterer werden Daten erhoben und ausgewertet, und letztere stellt einen Versuch dar, die praktischen Vorgänge theoretisch festzuhalten und dafür Erklärungen zu finden (Carino 1995 zitiert nach Girgensohn/Peters 2012: 6). Den Nutzen der Schreibzentrumsforschung, die Kern einer Disziplin ist, fassen Girgensohn/Peters folgendermaßen zusammen:

Die Etablierung der Disziplin hat dazu beigetragen, dass Schreibzentren als Institutionen an Hochschulen auch als wissenschaftliche Einrichtungen wahrgenommen werden, was ihren Status, zumindest an einigen Universitäten, sehr verbessern konnte. Zudem trägt die Schreibzentrumsforschung viel dazu bei, dass die Praktiker in den einzelnen Schreibzentren die eigene Arbeit immer wieder reflektieren. (Girgensohn/Peters (2012: 6)

In Europa steht die Schreibzentrumsforschung noch am Anfang, da die Anzahl an/der Schreibzentren gering ist und die darauf ausgerichtete Forschungspraxis somit selten stattfindet (vgl. ebd.).

Girgensohn/Peters plädieren dafür, Studierende dazu zu ermutigen, ihre Abschlussarbeiten der Weiterentwicklung schreibdidaktischer Forschung zu widmen und dafür qualitative Forschungsmethoden anzuwenden (ebd.).¹⁰ Diesen Gedanken möchte ich für meine Abschlussarbeit aufgreifen und mit meiner empirischen Untersuchung zur Schreibzentrumsforschung beitragen.

Qualitative Forschungsmethoden sind in diesem Zusammenhang angemessen, da sie es dem/der Forscher_in erlauben, eigene Perspektiven einzubringen (Girgensohn/Sennewald 2012: 63) und im Gegensatz zu quantitativen Methoden, die lange Zeit vorherrschend waren „ergebnisoffenere Herangehensweisen ermöglichen“ (ebd.: 71).

Die Forschenden sind sich der Subjektivität ihrer Wahrnehmungen und Beobachtungen bewusst, thematisieren sie und beziehen ihre eigenen Erfahrungen oft ausdrücklich mit in die Forschung ein. (Girgensohn/Sennewald 2012: 63)

¹⁰ Dies scheint notwendig, da Forschungsprojekte für eine erfolgreiche Implementierung von Schreibzentren als wissenschaftliche Institutionen notwendig sind und aufgrund der herausfordernden finanziellen Situation mit der Schreibzentrumsmitarbeitende und -leitende konfrontiert sind, von diesen nicht abgedeckt werden können (Girgensohn/Peters: 6). Außerdem können die studentischen, studienrelevanten Forschungsprojekte in verschiedenen Foren (JoSch, Zeitschrift Schreiben etc.) publiziert und dem interessierten Publikum zur Verfügung gestellt werden (vgl. ebd.: 7). Somit würde der ursprüngliche Gedanke von wissenschaftlichen Arbeiten, nämlich zum Forschungsdiskurs beizutragen, aufgegriffen und umgesetzt werden können.

Diese Methoden kommen meist aus der Ethnografie oder den Sozialwissenschaften, so auch das Expert_inneninterview, welches meine Datenerhebungsmethode darstellt. Gleichzeitig ist es eine Vorgehensweise, durch die das implizit vorhandene Wissen der Expert_innen zugänglich gemacht werden soll (vgl. Bogner et al. 2009).

Im nächsten Kapitel gehe ich zunächst auf die Datenerhebung mittels Expert_inneninterviews ein und zeige weiterhin auf, wie ich bei der Vorbereitung und Durchführung meiner qualitativen Forschung vorgegangen bin.

3.2 Datenerhebung (Expert_inneninterviews)

In diesem Kapitel möchte ich meine Datenerhebungsmethode, die Interviewform *Expert_inneninterview*¹¹ vorstellen. Daher beziehe ich mich auf die Ausführungen von Alexander Bogner und Wolfgang Menz (2009a; 2009b) zur Einordnung und Charakterisierung von Expert_inneninterviews in der qualitativen Sozialforschung und der Darstellung unterschiedlicher Formen von Expert_inneninterviews. Außerdem berücksichtige ich die Perspektiven von Michael Meuser und Ulrike Nagel (1991; 2009) auf den Expert_innenbegriff und die Aussagen von Jochen Gläser und Grit Laudel (2010) zur Erstellung eines Gesprächsleitfadens und der Interviewführung.

3.2.1 Charakterisierung der Interviewform: Expert_inneninterviews

Expert_inneninterviews sind ein qualitatives Forschungsinstrument, welches sich bereits seit langer Zeit großer Beliebtheit erfreut. Der Grund für die Auswahl dieser Interviewform ist unter anderem der problemlose Zugang zu Expert_innen und ihre hohe Kooperationsbereitschaft (vgl. Bogner/Menz 2009a: 9).

Den Reiz einer Durchführung von Expert_inneninterviews spiegelt folgende Aussage von Bogner/Menz (2009a: 10) wider: „[...] Experteninterviews haben aufgrund ihres heimlichen Versprechens auf schnelle, objektive und unproblematisch zu erhebende Daten eine erhebliche Anziehungskraft auf empirische Sozialforscher.“ Trotz der hohen Beliebtheit, deren sich diese Interviewform erfreut, gilt es, so betonen Bogner/Menz, sich kritisch mit den Aussagen der sogenannten Experten auseinanderzusetzen und nicht in die „Absolutheit des Expertenwissens“ zu verfallen (ebd.).

So wie es sich nicht auf DAS Expert_inneninterview festlegen lässt, gibt es auch ganz unterschiedliche Expert_innenbegriffe. Zu den Gründen dafür zählen Bogner/Menz die Methodenreflexion, die seit Anfang der 1990er Jahre einen Aufschwung und somit auch

¹¹ Ich verwende gendergerechte Sprache. In der Literatur findet man eher „Experteninterview“ beziehungsweise den „Expertenbegriff“.

Professionalisierungsschub erhalten hat. Worin man sich einig ist, ist, dass das Expert_inneninterview eine Methode darstellt, welche den/die Expert_in in den Fokus stellt und somit das Wissen dieser Expert_innen erforschen und in einen größeren Zusammenhang stellen möchte (vgl. Bogner/Menz 2009a: 7).

Meuser/Nagel betonen in ihrem Pionierartikel von 1991, dass der Expert_innenbegriff ein *relationaler Begriff* sei. Das bedeutet, dass dieser immer in Bezug auf seine Handlungsbereiche definiert wird. Des Weiteren sei der Expert_innenstatus ein Status, der dem/der Interviewpartner_in von dem/der Forscher_in zugeschrieben wird. Der/die Forscher_in entscheidet, wer Expert_in sein soll und wer nicht (vgl. Meuser/Nagel 1999: 443).

Meuser/Nagel (2009: 38) halten außerdem fest, dass die Unterscheidung zwischen Expert_in und Laie/-in darin besteht, dass erstere/-r letzterer/m aufgrund des zusätzlichen Wissens überlegen ist und somit über ein „spezialisiertes Sonderwissen“ verfügt. Allerdings ist das Wissen des/der Expert_in nicht an den beruflichen Kontext gebunden, sondern an die Ausübung einer bestimmten Funktion in einem bestimmten Tätigkeitskontext (vgl. Meuser/Nagel 2009: 40).

Für Bogner/Menz (2009b: 70-71) gehören das technische Wissen, das Prozesswissen und das Deutungswissen zu den zentralen Bestandteilen von Expertenwissen. Auf Grundlage dieser Wissensdimensionen entwickeln Bogner/Menz folgende Definition für Expert_in, die ich für meine Forschung verwende:

Der Experte verfügt über technisches, Prozess -und Deutungswissen, das sich auf ein spezifisches Handlungsfeld bezieht, in dem er in relevanter Weise agiert (etwa in einem bestimmten organisationalen oder seinem professionellen Tätigkeitsbereich). Insofern besteht das Expertenwissen nicht allein aus systematisiertem, reflexiv zugänglichem Fach- oder Sonderwissen, sondern es weist zu großen Teilen den Charakter von Praxis- und Handlungswissen aus, in das verschiedene und durchaus disparate Handlungsmaximen und individuelle Entscheidungsregeln, kollektive Orientierungen und soziale Deutungsmuster einfließen. Das Wissen des Experten, seine Handlungsorientierungen, Relevanzen usw. weisen zudem – und das ist entscheidend – die Chance auf, in der Praxis in seinem Handlungsfeld (etwa in einem bestimmten organisationalen Funktionskontext) hegemonial zu werden, d.h., der Experte besitzt die Möglichkeit zur (zumindest partiellen) Durchsetzung seiner Orientierungen. Indem das Wissen des Experten praxiswirksam wird, strukturiert es die Handlungsbedingungen anderer Akteure in seinem Aktionsfeld in relevanter Weise mit. [kursiv im Original] (Bogner/Menz 2009b: 74)

Das Expert_inneninterview unterscheidet sich stark vom biographischen Interview, da es bei der ersten Form nicht um die Person und ihre Biographie, sondern ihr besonderes Wissen geht. Gläser/Laudel (2010: 172ff.) gehen auf Grundregeln ein, die man bei der Durchführung von Expert_inneninterviews beachten soll, da es nicht immer um das reine Abrufen von Informationen und Fakten geht. Vielmehr ist das Ziel von Expert_inneninterviews die „Rekonstruktion latenter Bedeutungsinhalte“ (Bogner/Menz 2009a:14). Das bedeutet, dass unterschwellig existierende Annahmen und Perspektiven durch die Interviewführung an die Oberfläche geholt werden. Dafür eignet sich eine Interviewform, die eine offene Grundhaltung durch den/die Forscher_in/Interviewer_in kennzeichnet und einen Gesprächsleitfaden zur Grundlage hat, welcher die Ernsthaftigkeit und gute Vorbereitung seitens der/des Interviewer_in präsentiert.

Bogner/Menz (2009b: 62) betonen, dass es bei Experteninterviews nicht DIE Methodik gibt. Die Vorgehensweisen bei der Durchführung dieser Interviews sind ähnlich vielfältig wie die Existenz unterschiedlicher Expert_innenbegriffe. Folglich ergibt sich die Methodik immer aus der Forschungsfrage und dem Erkenntnisinteresse heraus:

Je nach Interesse und Forschungsfrage werden Expertengespräche unterschiedlich stark vorstrukturiert, unterschiedlich offen geführt, verschieden aufbereitet, ausgewertet und interpretiert. (Bogner/Menz 2009b: 62)

Die Autor_innen bezeichnen das Feld der Experteninterviews weiterhin als „Wildwuchs der Verfahrensweisen“ (ebd.). Demnach fehlt es dem Experteninterview an klaren Formen und eindeutigen Grenzen.

Bogner/Menz unterscheiden allerdings drei Formen des Experteninterviews, die ich im Folgenden näher erläutern werde, da sie die Grundlage für meine Mischform bilden:

[...] das explorative Experteninterview, das im Wesentlichen zu Orientierungszwecken dient; das systematisierende Experteninterview, das auf systematische Informationsgewinnung gerichtet ist; sowie das theoriegenerierende Experteninterview, das – ganz im Sinne der qualitativen Sozialforschung – auf die Rekonstruktion von Deutungsmustern und subjektiven Handlungsorientierungen abzielt. (Bogner/Menz 2009b: 22)

Die erste Form, das *explorative* Expert_inneninterview, ist darauf ausgerichtet, einen Zugang zu einem noch wenig erforschten oder unübersichtlichen Feld zu gewinnen. Durch diese Funktion des Expert_inneninterviews hat es in der empirischen Sozialforschung an großer Bedeutung gewonnen. Die Art der Interviewführung bei dieser Form von Expert_inneninterview zeichnet sich durch größtmögliche Offenheit aus. Der Gesprächsverlauf ist allerdings durch Themenschwerpunkte strukturiert. Ein wichtiger Unterschied dieser Form des Expert_inneninterviews im Gegensatz zu den nachfolgenden, ist,

dass es nicht auf „Vergleichbarkeit, Vollständigkeit und Standardisierbarkeit“ zielt (Bogner/Menz 2009b: 64).

Die zweite Variante des Experteninterviews nennt sich laut Bogner/Menz (2009b) *systematisierendes* Experteninterview, welches auch die Autor_innen des Lehrbuchs *Expert_inneninterviews und qualitative Inhaltsanalyse* Gläser/ Laudel (2010) vertreten. Diese Art der Interviewführung ist laut Bogner/Menz in Bezug auf die Durchführung von Expert_inneninterviews weit verbreitet. Im Vordergrund steht „das aus der Praxis gewonnene reflexiv verfügbare und spontan kommunizierbare Handlungs- und Erfahrungswissen“ (Bogner/Menz 2009b: 64). Das Ziel dieser Interviewform ist eine „systematische und lückenlose Informationsgewinnung“ (ebd.: 65). Das Hauptaugenmerk liegt auf der „Aufklärungsfunktion“ des Expert_innenwissens im Hinblick auf die Fragestellung für die Forschung (ebd.). Diese Vorgehensweise ermöglicht die Vergleichbarkeit der Daten. Expert_innen werden für diese Art des Interviewgespräches als Menschen mit speziellem Wissen verstanden, und mithilfe der Methode gilt es, den Zugang zu diesem Wissen zu erhalten und es aufzuarbeiten.

Die dritte Form, das *theoriegenerierende* Experteninterview, wurde von Meuser und Nagel (1991) begründet und betrachtet die subjektive Komponente des Expertenwissens in der Interviewanalyse. Der Ausgangspunkt der Theoriebildung sind „[s]ubjektive Handlungsorientierungen und implizite Entscheidungsmaximen der Experten aus einem bestimmten fachlichen Funktionsbereich [...]“ (Bogner/Menz 2009b: 66). Ein wichtiger Faktor ist auch die Vergleichbarkeit der Äußerungen der Experten, die durch den Leitfaden und den Bezugspunkt zu einer gemeinsamen Institution gegeben ist. Letztlich „wird eine theoretisch gehaltvolle Konzeptualisierung von (impliziten) Wissensbeständen, Weltbildern und Routinen angestrebt, welche die Experten in ihrer Tätigkeit entwickeln und die konstitutiv sind für das Funktionieren in sozialen Systemen“ (ebd.).

Relevanz für meine Arbeit

Ich habe mich im Kontext meiner Arbeit für eine Interviewform des Expert_innengespräches entschieden, die eine Mischung aus allen drei von Bogner/Menz vorgestellten Typen darstellt, da ich relevante Komponenten für meine Gesprächsführung und Interviewauswertung aus allen drei Formen ziehen konnte. Es handelt sich daher um ein *explorativ-systematisierend-theoriegenerierendes* Expert_inneninterview.

Die *explorative* Komponente ist für mein Forschungsfeld „Schreib Peer Tutor_innen im Schreibzentrumskontext“ insofern relevant, als dass dieser Bereich vor allem im deutschsprachigen Raum noch wenig erforscht ist und mir der Grundgedanke, eine größtmögliche Offenheit bei der Interviewführung zu gewährleisten, einen gewinnbringenden ersten Zugang zu dem Handlungsfeld ermöglicht.

Die *systematisierende* Komponente wird durch das Ziel der Vergleichbarkeit und den Fokus auf das spontan verfügbare Handlungs- und Erfahrungswissen gewährleistet, welches durch die erzählanregenden Interviewfragen ins Gespräch kommt. Die Fragen ermöglichen einen systematischen und vergleichbaren Zugang zum Wissen der Schreib Peer Tutor_innen in Bezug auf ihre Rolle und ihren Beitrag zur nachhaltigen Schreibzentrumsentwicklung.

Die *theoriegenerierende* Komponente nimmt insofern eine wichtige Position im Expert_innengespräch ein, als dass ich durch die aus den Expert_inneninterviews gewonnenen Erkenntnisse die Schreibzentrumstheorie weiter fundieren möchte und das durch die Anbindung der Expert_innen an die Institution „Schreibzentrum“ in verschiedenen deutschen Städten gewährleistet sein wird.

3.2.2 Vorbereitung und Durchführung der Datenerhebung

Bei der Vorbereitung und Durchführung des Expert_inneninterviews habe ich mich vor allem an die Ausführungen von Gläser/Laudel (2010) gehalten, die eine ausführliche Darstellung zur Fallauswahl und Konstruktion des Leitfadens und eine Anleitung zur Kontaktaufnahme und Terminvereinbarung bieten.

3.2.2.1 Kontaktaufnahme und Fallauswahl

Die *erste Kontaktaufnahme* mit den Expert_innen erfolgte im Rahmen der Peer Tutor_innen Konferenz (PTK) im Oktober 2013 in Bochum. Diese nahm ich zum Anlass, Peer Tutor_innen, die ich bereits von den vorangegangenen Konferenzen in Hildesheim (2010), Göttingen (2011) und Jena (2012) kannte, anzusprechen und um Beteiligung an meinem Forschungsprojekt zu bitten. Das ausschlaggebende Kriterium für die Charakterisierung eines/-r Expert_in war eine mindestens 1,5-jährige Peer Tutoring Erfahrung. Die hohe Kooperationsbereitschaft (vgl. Bogner/Menz 2009a) von Seiten der Expert_innen habe ich sofort zu spüren bekommen. Alle Peer Tutor_innen waren sofort einverstanden und bereit sogar noch weitere Kolleg_innen zu empfehlen. Somit bestand die Herausforderung darin, sich auf eine Anzahl an Expert_innen zu beschränken. Letztlich habe ich versucht, Peer Tutor_innen aus so vielen verschiedenen Schreibzentren in Deutschland wie möglich in die

Forschungsstudie zu involvieren. Somit hatte ich letztlich Expert_innen aus folgenden Schreibzentren:

1. *Schreibcenter Technische Universität Darmstadt*
2. *Lese- und Schreibzentrum Universität Hildesheim*
3. *Schreibzentrum Goethe-Universität Frankfurt am Main*
4. *Skript.um Universität Bielefeld*
5. *Schreibzentrum Ruhr-Universität Bochum*
6. *Schreibzentrum SchreibenLernen Friedrich-Schiller-Universität Jena*
7. *Research and Writing Center Eberhard Karls Universität Tübingen*

Aufgrund von terminlichen Schwierigkeiten in Bezug auf eine Expertin sind sieben Expert_inneninterviews, statt den geplanten acht Interviews, über Skype im Zeitraum November bis Dezember 2013 zustande gekommen.

Das erste Interview erfolgte am 8. November als eine Art Probeinterview und dauerte ca. 45 Minuten. Im Anschluss daran, habe ich eine Frage im Gesprächsleitfaden ergänzt. Die *zweite Kontaktaufnahme* mit den Expert_innen erfolgte Mitte November 2013 via E-Mail. Ich integrierte ausführliche Informationen zu meinem Forschungsprojekt, bat um eine Terminvereinbarung für ein Skypegespräch mit Videofunktion (siehe Anhang) und das Zusenden der Einwilligungserklärung (*Prinzip der informierten Einwilligung*: vgl. Gläser/Laudel 2010: 159). Die nächsten Termine waren schnell festgelegt, so dass ich meine Datenerhebungsphase mit dem letzten Interview am 8. Dezember 2013 abschließen konnte.

3.2.2.2 Gesprächsleitfaden und Gesprächsführung

Für Expert_inneninterviews eignet sich laut Gläser/Laudel (2010: 111) die Verwendung eines Leitfadens, also eine Liste offener Fragen. Diese Liste ist bei dieser Interviewform nützlich, da verschiedene Themen behandelt werden können, die dem Ziel der Untersuchung dienen. Weiterhin müssen „einzelne, genau bestimmbare Informationen“ abgefragt werden (ebd.). Laut Busse 2003 (zitiert nach Christman 2009: 205) soll ein Gesprächsleitfaden auf 45 Minuten Gesprächszeit ausgelegt sein.

Gläser/Laudel (2010: 122ff.) stellen verschiedene Fragearten und -formen vor, die jeweils unterschiedliche Funktionen besitzen. So unterscheiden die beiden Autor_innen in Bezug auf den Inhalt der Frage zwischen *Faktfragen* und *Meinungsfragen* (vgl. ebd.: 122-123), die sie in ihrem Lehrbuch *Expert_inneninterviews und qualitative Inhaltsanalyse* erklären und mit Beispielen nachvollziehbar darstellen. Erstere unterteilen sie weiterhin in Fragen nach

Erfahrungen, Wissensfragen und Hintergrundfragen. Außerdem lassen sich Fragen in Bezug auf die angestrebte Antwort in *Erzählregungen* und *Detailfragen* unterscheiden (vgl. ebd.: 125-126). Eine letzte Unterscheidung, die ich für die Konstruktion meines Leitfadens berücksichtigt habe, ist die Unterteilung der Steuerungsfunktion im Interview. Dazu gehören *Einleitungsfragen*, *Filterfragen*, *Hauptfragen* und *Nachfragen* (vgl. ebd.: 127-128). Weitere für mich relevante Aspekte waren die Grundprinzipien zur Offenheit der Fragen, zur Anordnung der Leitfragen und zur Klarheit der Fragen (Gläser/Laudel 2010: 135ff.).

Der ausformulierte Leitfaden befindet sich im Anhang (siehe Anhang III) und es folgt eine Überblickdarstellung zu den angesprochenen Themen und Leitfragen.

Zunächst erfolgt der Einstieg in das Gespräch. Die ersten beiden Abschnitte ordne ich der *Aufwärmphase* (Punkt 1 und 2) zu. Ich möchte in erster Linie herausfinden, wie es dazu kam, dass meine Interviewpartner_innen sich für die Tätigkeit als Peer Tutor_innen im Schreibzentrum entschieden haben. Ich möchte erfahren, welche Kompetenzen die Peer Tutor_innen vor und während der Tätigkeit erworben haben (Inhalte und Dauer der Aus- und Weiterbildungen). Mich interessiert, ob es Inhalte aus ihrer Ausbildung gibt, die sie als besonders nützlich für ihre Peer Tutor_innen Tätigkeit empfinden und welche Inhalte ihnen gefehlt haben. Außerdem erfrage ich, welche Inhalte sie sich zusätzlich in Vorbereitung auf ihre Peer Tutor_innen Tätigkeit¹² gewünscht hätten.

Der *Hauptteil* bezieht sich konkret auf die aktuelle Tätigkeit und die Wahrnehmung der Peer Tutor_innen im Schreibzentrumskontext (Punkt 3, 4 und 5 im Interviewleitfaden). Zuerst erfrage ich, wie viele Stunden die Schreibtutor_innen im Zentrum tätig sind und wie sie das Arbeitspensum einschätzen. Mich interessieren in diesen Abschnitten die Aufgaben- und Verantwortungsbereiche, die die Peer Tutor_innen innehaben bzw. im Laufe ihrer Tätigkeit innehatten und wie sie ihre Aufgaben einschätzen – gibt es Aufgaben, die über- oder unterfordern? Ich möchte außerdem wissen, ob sich die Schreib Peer Tutor_innen auf die Art und Weise in der Schreibzentrumsarbeit einbringen können, wie sie es gerne tun würden, oder in diesem Kontext Hindernisse entstehen. Ich möchte in Punkt 4 erfahren, wie sie die Rolle der Schreibzentrumsleitung bewerten – aktuelle Einschätzung der eigenen Schreibzentrumsleitung und Veränderungswünsche/Schwerpunkte, die Schreibzentrumsleiter_innen in Bezug auf die Förderung von Peer Tutor_innen in der Schreibzentrumsarbeit setzen sollten. In Punkt 5 geht es mir um die Rolle von Forschung,

¹² Unter Peer Tutor_innen Tätigkeit verstehe ich die bereits bezahlte Arbeit als studentische oder wissenschaftliche Hilfskraft im Universitätskontext.

Austausch und Vernetzung. Gehören diese Bereiche auch zur Schreibzentrumsarbeit? Welche Bedeutung haben diese Bereiche für Peer Tutor_innen?

Zusammen mit einer Frage zu den Gründen für die langjährige Tätigkeit als Peer Tutor bildet eine *Assoziationsfrage* den inhaltlichen Abschluss des Leitfadens: Die Befragten sollen folgenden Satz vervollständigen: Die Arbeit als Peer Tutor_in bedeutet für mich...

Zum Schluss mache ich deutlich, dass alle von mir konzipierten Fragen gestellt worden sind, und erkundige mich, ob bestimmte Aspekte zu dem Thema *die Rolle und der Beitrag von Peer Tutor_innen zur (nachhaltigen) Entwicklung von Schreibzentren* noch nicht berücksichtigt wurden und die Expert_innen noch etwas ergänzen möchten. Ich bedanke mich anschließend für das Gespräch und erfrage, ob ich die Expert_innen bei eventuellen Rückfragen kontaktieren kann (vgl. Gläser/Laudel 2010: 191).

Mein Material soll mir letztendlich Aufschluss darüber geben, wie sich die Peer Tutor_innen im Schreibzentrumskontext sehen und wie sie die Bedingungen, unter denen sie tätig sind, einschätzen. Ich möchte Schlussfolgerungen zu folgenden Fragen formulieren:

Welchen Beitrag leisten die Peer Tutor_innen aus ihrer Perspektive zur Weiterentwicklung des jeweiligen Schreibzentrums?

Wie kann das Engagement von Peer Tutor_innen dazu beitragen, Schreibzentren langfristig und nachhaltig im (deutschen) Universitätskontext zu verankern?

Gesprächsführung

Bei der Erhebung der Daten im Interviewgespräch nehme ich die Rolle einer Co-Expertin ein, die sich laut Bogner/Menz (2009b: 77) zwar erst im Expert_innengespräch herauskristallisiert, welche ich aber bereits von vornherein ankündigte, damit das Gespräch auf Augenhöhe durchgeführt werden konnte. Das Prinzip der Gesprächsführung auf Augenhöhe ist den befragten Peer Tutor_innen aus dem Schreibzentrumskontext vertraut. Durch meine langjährige Peer Tutoring Tätigkeit am Schreibzentrum der Europa-Universität Viadrina bin ich eine Gesprächspartnerin mit ähnlichem Erfahrungsschatz.

Die Gesprächssituation wollte ich so offen wie möglich und auf Augenhöhe gestalten, damit die Expert_innen das ausdrücken können, was für sie zu einem bestimmten Thema besonders wichtig ist. Damit würde die Perspektive der Schreib Peer Tutoren stark in den Vordergrund gerückt. Ich habe auch einiges von meinen Erfahrungen erzählt und sie ermutigt Rückfragen zu stellen, damit eine möglichst vertraute und natürliche Kommunikationssituation entstehen konnte (vgl. Pfadenhauer 2009: 103). Dabei habe ich gemerkt, dass sich die

Interviewpartner_innen durch meine Erzählungen ermutigt fühlten, auf eigene Erfahrungen und kritische Situationen einzugehen.

Gläser/Laudel informieren ihre Leser_innen über allgemeine Verhaltensweisen bezüglich der Interviewführung, die mir bereits aus der Schreibberatung vertraut sind: *Aktives Zuhören, Flexibel fragen, Nicht unterbrechen, Pausen zulassen, Nicht Verstandenes klären* und *Details erfragen* (Gläser/Laudel 2010: 172-177).

Bogner/Menz (2009b: 78) fügen hinzu, dass es in solch einer Konstellation, wie sie beschrieben wurde, im Rahmen eines Expert_innengesprächs nicht selten zu einer Fachdiskussion kommt. Eine solche Fachdiskussion trat in meinen Interviews z.B. im Gespräch mit B4 auf, als es um die Frage ging: *Können Peer Tutor_innen, die selbst noch keine Abschlussarbeiten verfasst haben, Studierende zu diesem Schreib- und Arbeitsprozess beraten?*

Nachdem ich die Gesprächssituation vorgestellt habe, möchte ich kurz auf meine Interviewpartner_innen und somit auf die einzelnen Expert_innen eingehen. Die Informationen finden sich überblicksartig in Tabellenform im Anhang (siehe Anhang IV).

3.2.2.3 Kurzvorstellung der Expert_innen

Die Expert_innen weisen zum Zeitpunkt der Befragung eine mindestens anderthalbjährige und maximal vierjährige Peer Tutoring Erfahrung auf. Darüber hinaus gehe ich in der Kurzbeschreibung auf die zentralen Inhalte zur Peer Tutoring Ausbildung, Aufgabenbereichen und Stundenanzahl, Motivation und Schreibzentrumsteamgröße ein, die den/die jeweilige/n Expert_in kennzeichnen. Einen präziseren Überblick bietet die Expert_innentabelle im Anhang.

Peer Tutorin (B1)

Die Peer Tutorin ist zum Zeitpunkt der Befragung seit ca. zwei Jahren, seit dem Wintersemester 2011/12 am Schreibzentrum tätig. Den Beginn ihrer Peer Tutor_innen Tätigkeit bildete der Besuch eines Seminars bei der Schreibzentrumsleitung. Zu diesem Zeitpunkt wurden neue Peer Tutor_innen gesucht, da alle Schreibzentrumstutor_innen ihre Tätigkeit in demselben Zeitraum beendeten. Die interessierten Studierenden wurden zu einem Bewerbungsgespräch mit der Schreibzentrumsleitung eingeladen, welches auch die Durchführung einer „Probeschreibberatung“ beinhaltete. Die Ausbildung zur Schreib Peer Tutor_in hat für B1 mit einem Drei-Tages-Crashkurs angefangen, und dieser gilt als Voraussetzung für die Tätigkeit als Schreibberater_in. Weitere Inhalte der Ausbildung wie der Besuch von vier Seminaren zu Themen wie Deutsch als Zweitsprache, Schreibdidaktik und

Schreibprozessforschung laufen parallel zum Studium und zur Peer Tutoring Tätigkeit. Die Erfahrungen werden in einem Portfolio dokumentiert. Fortbildungen, die zwei Mal im Jahr für drei bis vier Tage stattfinden, sind weiterer Pflichtbestandteil der Ausbildung. Allerdings hat B1 nicht erwähnt, wie viele dafür absolviert werden müssen. Gleichzeitig werden diese Fortbildungen als Schulungen oder Einarbeitungstage für neue Peer Tutor_innen gesehen. Die Peer Tutorin weiß nicht, ob sie alle für die Ausbildung nötigen Seminare absolviert hat, da die Ausbildung parallel zur Tätigkeit läuft. Sie möchte aus Interesse noch weitere Seminare in diesem Bereich besuchen, selbst wenn sie bereits vier absolviert hat. Ihre aktuelle Arbeitszeit beläuft sich auf offiziell 24 Stunden pro Monat. Für die laufende Schreibzentrumsarbeit werden 20 Stunden zur Verfügung gestellt, da die Fortbildungen auch als Arbeitszeit zählen. Die Aufgaben beziehen sich vor allem auf die Schreibberatung (2h/Woche) und das dazugehörige Verfassen von Beratungsprotokollen (2h/Woche). Die restliche Arbeitszeit wird durch die alle zwei Wochen stattfindenden, zweistündigen Teamtreffen abgedeckt. Eine zusätzliche Aufgabe ist die Statistikpflege auf einer Online-Plattform. Das Schreibzentrumsteam besteht aus sechs Peer Tutor_innen und zwei Leitungspersonen.

Peer Tutorin (B2)

Beginn der Peer Tutor_innen Tätigkeit war das Sommersemester 2011. B2 wurde Schreib Peer Tutorin, weil eine Freundin von ihr bereits Schreibberaterin war und sie eines Tages in ihre Sprechstunde ging. Bei der nächstfreigewordenen Stelle hat sie sich, aufgrund ihrer positiven Erfahrungen als Studentin, beworben. Die Ausbildung lief parallel zur Peer Tutor_innen Tätigkeit und war nach einem Semester offiziell, aber ohne Ausbildungszertifikat abgeschlossen. B2 hat allerdings durch die weiterbildenden Einheiten während der Teamtreffen immer noch das Gefühl, in der Ausbildung zu sein und nicht ausgelernt zu haben. Das Besondere an diesem Schreibzentrum ist, dass die Peer Tutor_innen nur Studierende der Philosophischen Fakultät, genauer des *Englischen Seminars*¹³, beraten und somit alle Studierende, die in die Schreibberatung kommen, ebenso wie die Peer Tutor_innen ein Seminar zum wissenschaftlichen Schreiben absolviert haben. Daher beziehen sich die Ausbildungskomponenten weniger auf Textsorten- und Schreibprozesswissen. Besonders bedeutend sind zum einen Hospitationen und die Durchführung von Schreibberatung. Mindestens einmal hospitiert die Leitungsperson bei einer Schreibberatung.

¹³ Das Englische Seminar ist Teil der Philosophischen Fakultät und beinhaltet Studiengänge mit Bezug zu England- und Amerikastudien, e.g. English/American Studies, English/American Culture and Literature. Siehe URL: <http://www.uni-tuebingen.de/fakultaeten/philosophische-fakultaet/fachbereiche/neuphilologie/englisches-seminar/studium.html> (letzter Zugriff: 29.04.2014).

Zum zweiten finden alle zwei Wochen zweistündige Teamtreffen statt, die Aus- und Weiterbildungskomponenten integriert haben. Die dritte Komponente der Ausbildung bezieht sich auf die Auseinandersetzung mit theoretischen Texten, gefolgt von einer schriftlichen Bearbeitung der dazugehörigen Aufgaben und der Besprechung dieser mit der Schreibzentrumsleitung. Die Peer Tutorin arbeitet aktuell 20 Stunden im Monat. Zu ihrer Arbeitszeit und ihren aktuellen Aufgaben gehört die Schreibsprechstunde (3h/Woche). Damit verbunden sind die Vorbereitung dieser, Mailarbeit (1h/Woche) und die Teamsitzungen (4h/Monat). Zu den weiteren Aufgaben gehören die Vorbereitung einer Weiterbildungssitzung und die Betreuung einer Online-Plattform. Das Schreibzentrumsteam besteht aus sieben Schreib Peer Tutor_innen und einer Schreibzentrumsleitung.

Peer Tutorin (B3)

Die Peer Tutorin ist seit dem Sommersemester 2009 als Peer Tutorin tätig. Ihr Interesse wurde durch das im Vorlesungsverzeichnis entdeckte Seminar zum Thema „Schreibberatung und Schreibdidaktik“ geweckt. Das Schreiben hat ihr viel Freude bereitet und auch das wissenschaftliche Schreiben hat sie fasziniert und sie hat ihre Freunde bereits dabei unterstützt. Die Ausbildung zur Schreib Peer Tutorin umfasste eine Hauptkomponente, nämlich das oben erwähnte Seminar, welches ein Semester dauerte und offen für alle Studierenden ist. Somit hat sie die Ausbildung bereits vor dem Beginn ihrer Tätigkeit als Peer Tutorin abgeschlossen. Die Ausbildung wurde seither umgestaltet und ist aktuell für neue Peer Tutor_innen in Module eingeteilt. Die Peer Tutorin arbeitet derzeit ca. 32 Stunden im Monat und zu ihren Aufgaben gehören eine Schreibsprechstunde (1h/Woche), Einzelberatungen (Beratungen von mehreren Studierenden über einen längeren Zeitraum hinweg), die Durchführung von Workshops (zwei pro Semester) und Aufgaben in Bezug auf die Öffentlichkeitsarbeit. Das Schreibzentrumsteam umfasst neun Schreib Peer Tutor_innen und eine Leitungsperson.

Peer Tutorin (B4)

Die Peer Tutorin ist seit Juni 2012 als Peer Tutorin tätig. Die Ausbildung lief parallel zur Peer Tutoring Tätigkeit, die sie offiziell im Februar 2013 abgeschlossen und ein Zertifikat erhalten hat. Den Beginn ihrer Tätigkeit bildete der mit einer Freundin gemeinsame Seminarbesuch bei der Schreibzentrumsleitung. Letztere hatte Schwierigkeiten beim Verfassen von wissenschaftlichen Arbeiten. Anschließend wurden beide zur Teilnahme an der ersten Peer Tutoring Ausbildungsrunde eingeladen. Der erste Teil der Ausbildung – ein Workshop zu

kreativen Schreibstrategien oder zum akademischen Schreiben – und ein weiterer zweitägiger Workshop („Wissenschaftliches Schreiben & Schreibdidaktik“) sind offen für alle Studierenden und Voraussetzung für die Bewerbung als Peer Tutor_in. Ebenfalls Voraussetzung ist ein Workshop zu nicht-direktiver Beratung, den die Peer Tutorin aber noch nachträglich absolvieren durfte. Bei erfolgreicher Bewerbung erfolgt die Einstellung und es folgen begleitende Ausbildungsinhalte (Zweiwöchentliche Teamsitzungen, Hospitationen, Beratungen zu zweit, Portfolioarbeit¹⁴). Die Peer Tutorin ist aktuell für 80 Stunden im Monat eingestellt und dementsprechend breit ist auch ihre Aufgabenpalette, die organisatorische und inhaltliche Aufgaben umfasst. Die Arbeitszeit ist aufgeteilt in 10h/Woche Präsenzzeit und 4h/Woche E-Mail-Kommunikation von zu Hause aus. Dazu kommen 1h/Woche Supervisionstreffen (= Teamtreffen) und 3h/Woche Schreibberatung, Vorbereitung und Protokolle. Das Schreibzentrumsteam umfasst 19 Peer Tutor_innen und zwei Leitungspersonen.

Peer Tutorin (B5)

Die Peer Tutorin ist seit dem Sommersemester 2011 Teil des fünfköpfigen Schreibzentrumsteams. Sie arbeitet zurzeit ca. 30 Stunden im Monat, hat eine feste Schreibsprechstunde und leitet außerdem die kreative Schreibgruppe. B5 wurde Peer Tutorin, weil zu dem Zeitpunkt, als sie darauf aufmerksam wurde, Schreib Peer Tutor_innen gesucht wurden. Außerdem beeinflusste die Tatsache ihre Entscheidung, dass sie neben dem Studium einer sinnvollen Tätigkeit nachgehen wollte. Für die Ausbildung hat sie vier Module absolviert, die sich mit dem wissenschaftlichen Schreiben, mit nicht-direktiver Beratung und der Konzeption eines eigenen Schreibzentrumsprojektes befassen. Das erste Seminar dauerte ein Semester und war offen für alle Studierenden. Ein überzeugendes Motivationsschreiben war Voraussetzung für die Einstellung als Schreib Peer Tutorin. Die Ausbildung lief teilweise parallel zur Peer Tutor_innen Tätigkeit.

¹⁴ Laut Girgensohn/Sennwald (2012: 96-98) werden Portfolios im Rahmen schreibintensiver Seminare eingesetzt. Dabei wirkt das Portfolio als Lern- und Reflexionsinstrument. Das Wort Portfolio kommt aus dem Lateinischen und bedeutet ‚tragbare Blätter‘ (portare ‚tragen‘ und folium ‚Blatt‘). Somit bezeichnen die Autorinnen das Portfolio als „eine Mappe, in der Arbeitsergebnisse gesammelt und präsentiert werden“ (Girgensohn/Sennwald 2012: 97). Diese Ergebnisse können verschiedenen Texte oder auch elektronische Audio-, Video-, oder andere Dateien beinhalten (vgl. ebd.). Es kann außerdem zwischen Prozess- und Produktportfolio unterschieden werden (vgl. ebd.: 97-98). Im Rahmen der Ausbildung zum/zur Schreibberater_in wird häufig ein Portfolio erstellt, in dem u.a. über Schreibprozesse und -methoden oder erlebte oder durchgeführte Beratungssitzungen reflektiert wird und in den Beratungsprotokolle und andere Texte eingeordnet werden können. Früher stellte es eine Art Hefter dar, heutzutage läuft die Portfolioarbeit meist digital über Online-Plattformen wie zum Beispiel *Mahara* (eigene Erfahrungen der Verfasserin).

Peer Tutorin (B6)

Die Peer Tutorin ist seit 2009 im Schreibzentrum tätig und gehört zur Kerngruppe der Peer Tutor_innen, die den Aufbau und die Entwicklung des Schreibzentrums maßgeblich geprägt und vorangebracht haben. Seit Mitte des Jahres 2013 leitet sie zusammen mit zwei weiteren „Gründungs-Peer-Tutor_innen“ das Schreibzentrum, da die ursprüngliche Gründerin und Leiterin aufgehört hat. Dies ist zurzeit ihre Hauptaufgabe, wird mit 60 Stunden im Monat abgedeckt und umfasst leitende und inhaltliche Aufgaben (Auflistung siehe Expert_innentabelle im Anhang). Die Ausbildung zur Schreibberaterin¹⁵ hat B6 im Jahr 2008 begonnen, nach zwei Semestern abgeschlossen und ein Zertifikat ausgehändigt bekommen. Wie bei den anderen Peer Tutor_innen hat sie sich mit theoretischen (Schreibprozess, L2) und praktischen (Beratungen und Hospitationen) Inhalten beschäftigt. In regelmäßigen Treffen wurden die Inhalte vertieft. Das Schreibzentrumsteam umfasst dreizehn Peer Tutor_innen. Davon haben drei, darunter auch sie, eine besondere Koordinationsfunktion.

Peer Tutor (B7)

Der Peer Tutor arbeitet seit Mai 2010 im Schreibzentrum und hat im Laufe der Jahre zwei Ausbildungen absolviert. Die erste, kleinere Ausbildung befähigte den Peer Tutor zunächst lediglich dazu, Textfeedback in der Schreibberatung zu geben. Sie dauerte eine Woche mit anschließender Hospitations- und Praxisphase. Die zweite, umfangreichere Ausbildung zeichnete ihn als vollqualifizierten Peer Tutor aus und umfasste Inhalte zu Schreibprozesswissen, Frage- und Beratungstechniken, ein eigenes Schreibprojekt und Hospitationen in anderen Schreibzentren. Die Dauer dieser Ausbildung belief sich auf ein Jahr. Aktuell umfasst seine Arbeitszeit zehn bis 15 Stunden pro Woche. Zu seinen Aufgaben gehören neben der Schreibberatung (3h Präsenzzeit) und die damit zusammenhängenden Aufgaben wie Nachbereitung, Werbung für das Schreibzentrum – und Peer Tutor_innen Treffen (2h) zusätzlich die Betreuung der Homepage, Veranstaltungen zur Repräsentation des Schreibzentrums, Workshops, die Unterstützung bei Lehrveranstaltungen und Hilfstätigkeitsarbeiten. Das Schreibzentrumsteam umfasst zum Zeitpunkt der Befragung sechs Peer Tutor_innen und zwei Leitungspersonen. Der Peer Tutor ist durch Zufall zur seiner Tätigkeit gekommen: Er besuchte einen Kurs zur Vorbereitung seiner Bachelorarbeit. Anschließend verspürte er den Wunsch, im Schreibzentrum zu arbeiten, und erkundigte sich nach den Möglichkeiten. Daraufhin wurde er zur Teilnahme an der Ausbildung, die in den Tagen darauf begann, eingeladen und hat das Angebot wahrgenommen.

¹⁵ In diesem Bundesland (Hessen) nennt sich das Weiterbildung.

3.2.2.4 Reflexion zu den Interviews

In diesem Abschnitt möchte ich erläutern, was im Rahmen der Datenerhebungsphase gut gelaufen ist und welche Aspekte aus meiner Sicht verbesserungswürdig wären.

Positiv hervorheben möchte ich, dass alle Interviewpartner_innen schnell auf meine Info-E-Mail reagiert haben, ich zügig Interviewtermine festlegen konnte und alle Expert_inneninterviews vom Probeinterview am 8. November bis zum letzten Interview Anfang Dezember 2013 damit innerhalb eines Monats durchführen konnte. In Anlehnung an den Vorschlag von Kuckartz (2012: 55) habe ich jedes Interview im Anschluss in Form von ersten Fallzusammenfassungen schriftlich reflektiert. Vorteilhaft war, dass ich maximal ein Interview pro Tag geführt habe, sodass ich genügend Konzentration für das Einstimmen, die Durchführung und die Nachbereitung der Interviews zur Verfügung hatte. Die Qualität der Interviewaufnahmen war meist sehr gut.

In Bezug auf die verbesserungswürdigen Aspekte würde ich die Länge der Interviews erwähnen, die die von mir ursprünglich geplante Zeit von maximal einer Stunde deutlich überschritten und damit bei der Datenauswertung eine Herausforderung darstellten. Je mehr Interviews ich geführt hatte, desto länger wurden sie, da ich in der Interviewführung sicherer wurde und Aussagen vorangehender Expert_innen aufgegriffen und zur Stellungnahme von Seiten der Expert_innen ermuntert habe. Somit waren zwei Interviews besonders lang und hatten eine Dauer von zwei bis zweieinhalb Stunden. Die Balance zwischen der Ermöglichung größtmöglicher Offenheit und Fokussierung stellte für mich als Co-Expertin eine Herausforderung dar. Das zweite Interview war beim Zustandekommen durch mehrmalige Unterbrechungen aufgrund der Internetverbindung gekennzeichnet. Folglich habe ich alle weiteren Interviews von einem anderen Ort aus geführt. Kurzzeitig konnte mich meine Interviewpartnerin nicht über Kamera sehen – dieser Interviewteil funktionierte trotz fehlenden Blickkontaktes und nonverbaler Zeichen, da ich die Expertin gut kannte. Letzteres würde ich aber immer noch als wichtig für gelungene Interviewführung erachten, weil ich es bei den anderen Interviews als vertrauensbildend empfunden habe.

Ein/-e Interviewpartner_in bat mich, ihm/ihr den Gesprächsleitfaden vorher zuzuschicken, was laut Christmann (2009: 202) auch möglich ist. Ich habe ihm/ihr die Themenbereiche grob genannt. Das hatte zur Folge, dass er/sie sich auf die Gesprächsthemen vorbereiten konnte und auch Daten zur Ausbildung, Schreibzentrumsgründung etc. parat hatte. Die anderen

Expert_innen hatten Schwierigkeiten damit, genaue Daten anzugeben, daher würde ich diese Vorgehensweise für alle Expert_innen zukünftig anwenden.

Die Einhaltung von Pausen, die Gläser/Laudel (2010) empfehlen habe ich als herausfordernd empfunden. Oft war ich bestrebt, Fragen umzuformulieren oder zu ergänzen. Zukünftig würde ich noch stärker darauf achten, Fragen klar zu formulieren und dann die Reaktion abzuwarten und Pausen durchzustehen.

Auffallend waren die Herausforderungen bei den Begrifflichkeiten. Ich bin davon ausgegangen, dass wir Schreib Peer Tutor_innen mit gleichen Begriffen operieren. Allerdings hat sich dann herausgestellt, dass einige für den Begriff „Teamtreffen“ das Wort „Supervisionstreffen“ verwenden und das, was ich unter Weiterbildungen verstehe auch eine Fortbildung sein kann. Und das was ich unter Ausbildung fasse, wird in einem bestimmten Bundesland als Weiterbildung benannt.

Letztlich entschied ich mich dafür, alle Interviews für meine Datenauswertung zu verwenden, da jedes Interview trotz der Gemeinsamkeiten neue Aspekte und interessante Perspektiven in Bezug auf meine Forschungsfrage lieferte.

Die Vorgehensweise bei der Datenauswertung, die ich im nächsten Kapitel vorstelle, stellte für mich ebenfalls eine Herausforderung dar, da die Arbeit mit Interviews und die Analyse dieser mit MAXQDA neu für mich gewesen ist.

3.3 Datenauswertung

Die Auswertung meiner erhobenen Daten für Expert_inneninterviews erfolgt nach der Methode von Meuser und Nagel (1991; 2009), und die Umsetzung der Auswertung erfolgte mit Hilfe des Analyseinstrumentes MAXQDA¹⁶.

Meuser/Nagel (1991, 2009) schlagen sechs Auswertungsschritte zur Analyse von Expert_innenwissen in Interviews vor. Die Autor_innen betonen, dass die Auswertung von Experteninterviews auf thematischen Einheiten basiert, auf „inhaltlich zusammengehörigen, über die Texte verstreute[n] Passagen“ (Meuser/Nagel 2009: 56), die sich nicht nach der Reihenfolge der Äußerungen richten. Dafür schlagen sie folgende Auswertungsschritte vor,

¹⁶ Zur Umsetzung der Auswertungsschritte mit MAXQDA habe ich mich von der Anleitung nach Kuckartz (2010, 2012) zur computergestützten Auswertung von empirischen Daten inspirieren lassen. Seine Ausführungen zur induktiven Kategorienbildung mit MAXQDA geben den Leser_innen eine nachvollziehbare Vorgehensweise für den Umgang mit Daten. Außerdem weisen sie einige Parallelen zu den Auswertungsschritten nach Meuser/Nagel (1991, 2009) auf.

wobei alle Schritte durchlaufen werden müssen und keiner ausgelassen werden darf (vgl. Meuser/Nagel 1991: 455-466, 2009: 56-57):

1. (Themenorientierte) Transkription
2. Paraphrase
3. Kodieren/Überschriften
4. Thematischer Vergleich zwischen den Interviews
5. Soziologische Konzeptualisierung
6. Theoretische Generalisierung.

Als Voraussetzung für die Auswertung von Expert_innenwissen gilt die Transkription der im Audioformat vorliegenden Interviews (*erste Stufe: Transkription*). Dabei werden nur die *thematisch bedeutenden Passagen* transkribierend berücksichtigt (vgl. Meuser/Nagel 2009: 56). Da Pausen und Stimmlagen nicht interpretiert werden (Meuser/Nagel 1991: 455), habe ich diese nur eingeschränkt transkribiert, weil es für die Auswertung von qualitativen Interviews mit der Software MAXQDA keine Relevanz hat¹⁷. Es ist nicht üblich, die gesamte Aufnahme zu transkribieren, es sei denn der gesamte Gesprächsverlauf ist als besonders gelungen einzustufen (vgl. Meuser/Nagel 1991: 456).

Im nächsten Schritt, der zur Verdichtung des Textmaterials dient (Meuser/Nagel 1991: 457), geht es darum, diejenigen Textteile zu paraphrasieren, die für die Beantwortung der leitenden Forschungsfragen entscheidend sind (*zweite Stufe: Paraphrase*)¹⁸. Das wären für die vorliegende Untersuchung folgende Fragen:

Die übergeordnete Forschungsfrage: *Welchen Beitrag leisten Schreib Peer Tutor_innen zur nachhaltigen Entwicklung von Schreibzentren?*

Leitfragen: *Wie nehmen sie ihre Rolle im Schreibzentrumskontext und den Beitrag zur nachhaltigen Schreibzentrumsarbeit wahr?*

Welche Bedingungen müssen gegeben sein, damit sich Schreib Peer Tutor_innen erfolgreich im Schreibzentrum einbringen können?

Im Sinne des Alltagsverständnisses wird der Interviewtext in thematische Einheiten aufgeteilt. Wichtig ist, dass die Paraphrase „dem Gesprächsverlauf folgen [soll] und wiedergeben, was

¹⁷ Ich habe mich auch an den Transkriptionsregeln von Kuckartz (2010: 44) orientiert. Er bietet eine vereinfachte Transkriptionsdarstellung, die sich besonders gut für eine computergestützte Auswertung eignet.

Transkriptionsregeln siehe Anhang V.

¹⁸ Die Paraphrasen befinden sich unter Anhang VII.

die Experten insgesamt äußern“ (Meuser/Nagel 2009: 56). Was vermieden werden soll und was die Autor_innen als ein häufiges Fehlverhalten bei der textgetreuen Wiedergabe in eigenen Worten nennen, ist: „Inhalte durch voreiliges Klassifizieren zu verzerren und Informationen durch eiliges Themenraffen zu verschenken“ (Meuser/Nagel 1991: 457). Beim Paraphrasieren darf „nichts unterschlagen, nichts hinzugefügt und nichts verzerrt wiedergegeben“ werden (ebd.). Am Ende müssen die Paraphrasen noch einmal angeschaut und kritisch begutachtet werden, damit letztlich eine Vergleichbarkeit gegeben ist (vgl. ebd.).

Der zweite Schritt zur Verdichtung des Materials (*dritte Stufe: Kodieren/Überschriften*) bezieht sich weiterhin auf das einzelne Interview. Hierbei werden die einzelnen Paraphrasen eines Interviews thematisch geordnet (vgl. Meuser/Nagel 2009: 56, 1991: 458). Anschließend werden die zusammengestellten Paraphrasen kodiert, d.h. mit Überschriften versehen. Dabei ist es wichtig, textnah vorzugehen und sich an den Begrifflichkeiten der Interviewten zu orientieren (ebd.). Manchmal können einzelne Paraphrasen zu mehreren Überschriften gehören. Das hängt davon ab, auf wie viele Themen sich eine Paraphrase bezieht. Passagen können in ihrer Reihenfolge aufgelöst werden. Durch das Formulieren sogenannter „Hauptüberschriften“ (Meuser/Nagel 1991: 457), die sich auf mehrere Textpassagen (Subsumption von Passagen unter eine Überschrift/Kode) beziehen, entsteht eine Übersicht, die die angesprochenen Themen und Informationen des Interviewtextes darstellt (vgl. ebd.: 458).

Im vierten Auswertungsschritt (*vierte Stufe: thematischer Vergleich zwischen den Interviews*) geht es darum, die Analyseebene des einzelnen Expert_inneninterviews zu verlassen und sich auf einen thematischen Vergleich zwischen den durchgeführten Expert_inneninterviews zu konzentrieren. Es werden nun thematisch vergleichbare Textpassagen aus verschiedenen Interviews gebündelt, indem die einschlägigen Passagen hintereinander aufgelistet und kodiert werden. Dabei geht es darum, die Überschriften aus den einzelnen Interviews zu vereinheitlichen. Dies geschieht weiterhin durch eine textnahe Kategorienbildung. Das bedeutet, Begriffe und Redewendungen dürfen zur Kategorienbildung direkt aus den Interviews übernommen werden. Das Material wird reduziert und zusammengefasst. Somit wird Wiederholungen entgegengesteuert. Die vorgegebenen Zuordnungen müssen dabei aufgrund der Datenfülle immer wieder überprüft werden (vgl. Meuser/Nagel 1991: 459-461; ebd. 2009: 57).

Folgende Fragen sind für die Interpretation laut Meuser/Nagel (1991: 461-462) von großer Bedeutung:

Bei welchen topoi decken sich die Angaben der ExpertInnen?

Wo gibt es unterschiedliche Positionen?

Zu welchen Themen äußern sich alle Interviewten?

Was sind das für Themen, zu denen nur in einem Teil der Texte etwas zu finden ist?

Welche ExpertInnen äußern sich wozu? [Hervorhebung AP]

Im fünften Auswertungsschritt erfolgt eine erste Ablösung von den Texten und auch von den Begrifflichkeiten der Interviewten. In dieser Phase werden Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Bezug auf theoretische Wissensinhalte gesetzt. Außerdem werden Kategorien gebildet, die folgende Charakteristika aufweisen:

In einer Kategorie ist das Besondere des gemeinsam geteilten Wissens von Experten verdichtet und explizit gemacht. Der Prozess der Kategorienbildung impliziert einerseits ein Subsumieren von Teilen unter einen allgemein Geltung beanspruchenden Begriff, andererseits ein Rekonstruieren dieses für den vorgefundenen Wirklichkeitsausschnitt gemeinsam geltenden Begriffs. **Die Abstraktionsebene ist die der empirischen Generalisierung.** Es werden Aussagen über Strukturen des Expertenwissens getroffen. Die Anschlussmöglichkeit an theoretische Diskussionen ist gegeben, die Verallgemeinerung bleibt aber auf das vorliegende empirische Material begrenzt, auch wenn sie in einer Begrifflichkeit geschieht, die in diesem selbst nicht zu finden ist. [Hervorhebung AP] (Meuser/Nagel 2009: 57)

Im letzten Auswertungsschritt geht es darum, die Ergebnisse vor dem Hintergrund der theoretischen Ausführungen darzustellen. Die Kategorien werden in ihrem „internen Zusammenhang theoretisch aufgeordnet“. Es werden Sinnzusammenhänge zu Typologien und Theorien verknüpft (ebd.).

Nachdem ich in diesem methodischen Kapitel meine Forschungsarbeit im Kontext der qualitativen Schreibzentrumsforschung verortet habe und anschließend die dafür ausgesuchte qualitative Forschungsmethode *Expert_inneninterviews* theoretisch fundiert und auf meine Arbeit übertragen habe, möchte ich im empirischen Teil die daraus generierten Ergebnisse vorstellen.

4 Darstellung der Ergebnisse

4.1 Einführung

Die Darstellung der Ergebnisse gliedert sich in zwei Teile: Der erste Teil befasst sich mit den Kategorien, die die Frage zum Beitrag von Peer Tutor_innen zur nachhaltigen Entwicklung von Schreibzentren beantworten. Dieser Beitrag äußert sich in Form der internen und externen Rolle, die Peer Tutor_innen im individuellen oder nationalen/globalen Schreibzentrumskontext wahrnehmen. Im Bereich der internen Rolle im individuellen Schreibzentrumskontext agieren sie als Schreibberater_innen und Koordinator_innen für Peer Tutoring- bzw. Schreibzentrumstätigkeiten. Im Bereich der externen Rolle im nationalen oder globalen Schreibzentrumskontext treten sie als Forscher_innen/Wissenschaftler_innen und Repräsentant_innen ihres Schreibzentrums auf. Die Kategorie *Engagement*, welche sich auf den besonderen Einsatz der Peer Tutor_innen im individuellen Schreibzentrumskontext als auch im nationalen/globalen Schreibzentrumskontext bezieht, äußert sich beitragsübergreifend.

Den zweiten Teil der Ergebnisdarstellung bildet das Modell zu den Bedingungen und Empfehlungen für eine optimale Schreibzentrumsarbeit mit Peer Tutor_innen und ergibt sich auf Grundlage der Kategorie zur „Leitungsfunktion“ und aus den Aussagen, die im ersten Ergebnisteil hervorgehoben werden. Die übergreifende Kategorie bildet an dieser Stelle die Kategorie *Community*, die das bedeutsame Gemeinschafts- und Teamgefühl, welches die Expert_innen betonen und welche sowohl als Mikro – als auch Makroebene, das bedeutet im individuellen und national-globalen Kontext eine zentrale Rolle spielt.



Abbildung 2: Der Beitrag von Schreib Peer Tutor_innen in der internen und externen Rolle.



Abbildung 3: Bedingungen und Empfehlungen für optimale Schreibzentrumsarbeit mit Peer Tutor_innen.

Diese beiden Modelle werde ich in der Ergebnisdiskussion (*Kapitel 5*) wieder aufgreifen und in Verbindung mit der Theorie behandeln. An dieser Stelle sollen sie einen ersten Überblick über meine Ergebnisse liefern.

Ich habe sieben Hauptkategorien herausgearbeitet, die jeweils in Subkategorien und Sub-Subkategorien mit den dazugehörigen Themen aufgeteilt sind. Im Folgenden werden Kategorien mit den dazugehörigen Subkategorien bzw. Sub-Subkategorien und Themen mit ausgewählten Textbeispielen vorgestellt. Weitere Textbeispiele finden sich im Anhang. Für die Darstellung der Kategorien habe ich folgende Reihenfolge gewählt:

- *Engagement*
- *Aufgaben und Verantwortungsbereiche*
- *Aus- und Weiterbildung*
- *Konferenzen*
- *Publikationen*
- *Nachhaltigkeit*
- *Leitungsfunktion*

4.2 Engagement

Und bei uns im Team habe ich eben das Gefühl natürlich was noch dazu führt, sind wir alle ziemlich engagiert und glauben irgendwie auch daran, dass das Schreibzentrum eine gute Sache ist und so. (B2)

Die Kategorie *Engagement* von Schreib Peer Tutor_innen im Schreibzentrumskontext nimmt eine zentrale, übergeordnete Stellung ein, da sie aufzeigt, aus welchen Gründen sich Schreib Peer Tutor_innen im Schreibzentrumskontext einbringen. Außerdem beinhaltet diese Kategorie die Herausforderungen, mit denen sie umgehen müssen, wenn es darum geht einen Beitrag zur nachhaltigen Entwicklung von Schreibzentren zu leisten.

4.2.1 Positive Arbeitsatmosphäre

Die Tatsache, dass sich Peer Tutor_innen im Schreibzentrumskontext engagieren, hängt damit zusammen, dass sie zum einen Freude und Sinnhaftigkeit durch ihre Tätigkeit erfahren und dass sie zum anderen die Möglichkeit haben sich weiterzuentwickeln, zu lernen und vielseitig tätig zu sein, indem sie selbstbestimmend und eigeninitiativ arbeiten können. Dies wird von der Schreibzentrumsleitung und vom Team mitgetragen. Ich fasse diese Elemente zu den positiven Merkmalen der Kategorie *Engagement* und benenne sie als positive Arbeitsatmosphäre.

Sinnhaftigkeit und Freude

Die Peer Tutor_innen Tätigkeit gibt den befragten Expert_innen eine sinnvolle Aufgabe, zu der sie den ausschließlichen Fokus auf das Studium nicht zählen (siehe auch B4).

Für mich ist es nie genug gewesen, NUR zu studieren. Ich wollte immer was daneben machen, und ich denke, dass ich da einfach einen guten Platz gefunden habe, in dem ich **sinnvolle Arbeit** machen kann. Und es geht mir nicht um das Geld, das ist auch zu wenig, als dass ich davon jetzt (lacht), das ist nicht der ausschlaggebende Punkt, sondern, hach, dieses GEFÜHL! Wenn dann jemand am Ende schlauer ist als vorher! Das ist ein super Gefühl! Das ist genau das, wofür ich eigentlich arbeite! Und ich finde es ganz, ganz wichtig, dass es einfach so eine Anlaufstelle gibt, und wenn ich Teil dieser Anlaufstelle SEIN kann, bei der Studierende keine Angst haben müssen, dumme Fragen zu stellen, dann finde ich das ganz wundervoll und dann bin ich total zufrieden mit mir und mit dem, was ich dort tue. (B5)

Der letzte Teil der Aussage verdeutlicht, dass es für sie wichtig ist, Teil einer sinnvollen Anlaufstelle im Universitätskontext zu sein. Nicht die Bezahlung ist der ausschlaggebende Punkt für die Peer Tutor_innen Tätigkeit, sondern das besondere Glücksgefühl, welches durch Erfolg einer gelungenen Beratungssitzung hervorgerufen wird (vgl. auch B4).

Sie sind überzeugt von der Sinnhaftigkeit ihrer Tätigkeit:

Ich glaube an das Schreibzentrum. Ich glaube total an diesen Gedanken, dass man von Student zu Student über das Schreiben sprechen kann über, indem man über das Schreiben spricht und auch ein bisschen schreibt, den Studenten als Schreiber weiterbringen kann. Da glaube ich 130% daran. Und deswegen mache ich das. Ja. (B2)

Letztlich ist es die Freude an der Tätigkeit, die zu dem enormen Engagement von Seiten der Schreib Peer Tutor_innen führt, da es eine Möglichkeit darstellt, das zu tun, was ihnen gefällt.

[...] die Möglichkeit, das zu machen, was mir wirklich, wirklich Spaß macht. (B1)

Die Peer Tutor_innen unterstützen nicht nur andere Studierende, was sie mit einem positiven Gefühl erfüllt, sondern erzielen auch einen persönlichen Gewinn aus ihrer Tätigkeit, welchen ich im nächsten Abschnitt erläutern möchte.

Lerneffekt und Weiterentwicklung

Für die befragten Peer Tutor_innen bildet der Aspekt der Weiterentwicklung und des Lernens auf vielseitige Art und Weise eine der Hauptmotivationen für ihren ausdauernden Einsatz für das Schreibzentrum und ihren Beitrag zur Weiterentwicklung von Schreibzentrumsarbeit. Eine Expertin bezeichnet ihre Peer Tutoring Tätigkeit als Chance sich selbst und anderen den Weiterbildungsprozess zu ermöglichen (vgl. auch B3, B4, B5, B7).

Es ist irgendwie, es ist für mich echt **eine Möglichkeit mich selber weiter zu entwickeln und weiter entwickeln in dem ich anderen Leuten helfe**. Und wirklich diesen, diesen ständigen Kontakt mit ganz vielen Menschen und über das Schreiben zu reden und irgendwie **gemeinsam weiterzukommen**. Das finde ich irgendwie eine **Chance**, die man nicht oft hat. (B2)

Es wird außerdem der Wunsch angesprochen, das Gelernte an neue Peer Tutor_innen Generationen weiterzugeben (vgl. B7).

Selbstbestimmung und Eigeninitiative

Im Schreibzentrumkontext wird das Einbringen von Ideen und Gedanken zur Weiterentwicklung von Schreibzentrumsangeboten von den Leitungspersonen positiv aufgenommen und konstruktiv berücksichtigt.

Ideen werden auch aufgenommen, wir haben, wenn uns was einfällt, ist da auf jeden Fall die Möglichkeit gegeben, dass wir da auch was umsetzen können. (I: Okay.) Halt natürlich in Absprache [...] das wird nie einfach abgewiegelt sondern, wir reden IMMER drüber. (B1)

Eine Expertin berichtet, wie sie auf Eigeninitiative eine kreative Schreibgruppe ins Leben gerufen hat und diese zum Zeitpunkt der Befragung seit vier Semestern leitet. Die Schreibgruppe trifft sich jede Woche für zwei Stunden und die Peer Tutorin bereitet die Schreibeinheit zu Themen oder Methoden vor (vgl. B5).

Eine andere Peer Tutorin berichtet, wie sie sich in ihrer Freizeit mit Motivationsstrategien beschäftigt und dann den Vorschlag eingebracht hat, auf Grundlage der gelesenen Materialien einen Weiterbildungsworkshop für das Team zu gestalten, welcher von der Leitung unterstützt wurde (vgl. B4).

Engagement im Schreibzentrumsbereich bedeutet, sich für etwas einzusetzen, eigeninitiativ zu handeln und immer wieder weiterzudenken, wie man durch selbstinitiierte Weiterbildung die Teammitglieder auf ihre Aufgaben vorbereiten und weiterbilden kann. Das selbstbestimmte Arbeiten wird durch folgendes Zitat illustriert:

[...] also wirklich viel selber zu bestimmen wie will ich arbeiten, von wo aus will ich arbeiten, mit wem will ich arbeiten. [...] Das finde ich so wertvoll. (B3)

Die Förderung dieser selbstbestimmten Haltung liegt in der Hand der Leitungspersonen, auf die ich unter anderem im Kontext der folgenden Kategorie eingehe.

Unterstützung und Wertschätzung (durch das Schreibzentrumsteam)

Einen positiven Beitrag zum Engagement der Peer Tutor_innen leisten die Förderung von Seiten der Schreibzentrumsleitung und die Unterstützung durch das Peer Tutor_innen Team.

Und weil ich auch einen Chef habe, der dazu beiträgt, dass ich mich wohlfühle und der einfach mir das Gefühl gibt, dass ich einen guten Job mache. (B5)

Die befragten Peer Tutor_innen fühlen sich in ihrer Rolle als Expert_innen von den Leitungspersonen ernstgenommen und arbeiten kollaborativ mit diesen zusammen (vgl. B1). Außerdem erfahren sie kontinuierliches Feedback zu ihren Handlungen, was den Wunsch nach Weiterentwicklung erfüllt:

Sie sagen es uns, sie leiten positive Rückmeldungen weiter, also gerade so nach, nach Dozentenworkshops, kriegen wir häufig positives Feedback, das dann erst mal nur an unsere Institutsleitung geht, weil wir an ein Institut angeschlossen sind und das dann aber auch an uns weitergeht, und wir haben Mitarbeitergespräche, einmal, ich glaube alles halbe, oder einmal im Jahr, wo wir auch nochmal ganz genau gucken, wo kann ich mich **weiterentwickeln** und wo sehen meine Leiterinnen **Entwicklungsbedarf** für mich und was finden sie aber auch gut. Also sie hören sich auch unsere Protokolle, oder die Aufzeichnungen an oder lesen die Protokolle und geben uns auch Tipps und das ist halt toll. Dass man wirklich Rückmeldung kriegt wie man so als Beraterin arbeitet. Weil man das selbst ja oft gar nicht so einschätzen kann. (B1)

Ein ehrlicher und offener Umgang miteinander motiviert, sich in den Schreibzentrumsalltag einzubringen:

[...] ich habe schon das Gefühl mich ausreichend einbringen zu können [...] es herrscht auch einfach ein **extrem offenes Ohr von jedem zu jedem**. (B2)

Wenn Peer Tutor_innen keine Unterstützung von Seiten der anderen Peer Tutor_innen verspüren, dann hat es auch Auswirkungen auf ihre Motivation, sich zu engagieren.

Und den Tag zu planen finde ich jetzt nicht so schwierig, aber dann zu merken ja aus dem Team kommt so „mhmm (zweifelnd), ach, ich weiß nicht, ob ich da wirklich was machen will.“ Das finde ich immer herausfordernd. Also, dann wirklich GEMEINSAM so ein **Spirit** zu entwickeln. (B3)

Die Peer Tutor_innen empfinden es außerdem als hilfreich, wenn sie Unterstützung in der Vereinbarkeit von Studium und Peer Tutoring Arbeit von Seiten der Schreibzentrumsleitung erfahren.

Und da war das Schreibzentrum aber auch ganz gut und hat mich immer wieder auch unterstützt und immer wieder auch zum Beispiel auch hinterfragt, wie ist das mit dem Abgabetermin so realistisch was du hast und gibt es nicht noch Möglichkeiten das anders zu machen [...] ein vorsichtiges darauf hinweisen, okay du hast jetzt irgendwie übernächste Woche deine mündliche Prüfung, zieh dich mal ein bisschen raus, beziehungsweise nimm dir dafür die Zeit und wir geben dir dafür die Zeit und nutze sie jetzt einfach und lass dich erst mal jetzt nicht blicken. (B7)

Wie eine Peer Tutorin mit Leitungsfunktion berichtet, legt sie viel Wert darauf, das Tutor_innenteam darin zu unterstützen, das Studium nicht wegen des Engagements für das Schreibzentrum zu vernachlässigen:

[...] wenn es jetzt irgendwie um eine Hausarbeit oder eine Prüfung geht, dass sie dann auch mal ein paar Wochen daheim bleiben sollen und mal lieber dafür lernen. Das fällt denen aber auch sehr schwer. (B6)

Auf diese eben angesprochenen Herausforderungen, die ebenfalls in die eben genannte Kategorie fallen, wird im nächsten Abschnitt ausführlich eingegangen.

4.2.2 Herausforderungen

Die Herausforderungen im Zusammenhang mit dem Engagement im Schreibzentrum bestehen in der Herstellung einer Balance zwischen dem Studium und der Peer Tutor_innen Tätigkeit auf der einen Seite und dem angemessenen Umgang mit der Arbeitszeit auf der anderen Seite.

4.2.2.1 Balance zwischen Studium und Peer Tutor_innen Tätigkeit

Ein hohes Engagement im Schreibzentrumskontext geht in einigen Fällen mit einer Prioritätenverschiebung im Verhältnis Studium – Peer Tutor_innen Tätigkeit zugunsten der Tätigkeit einher. So berichtet der bereits zitierte Experte, dass die Schreibzentrumsarbeit Vorrang vor dem Studium hatte und er von den Schreibzentrumsleiter_innen darauf hingewiesen wurde, seinen Studienabschluss im Blick zu behalten. Die Schwierigkeit bestand immer wieder darin, das Engagement in der Peer Tutor_innen Rolle nicht als negative Auswirkung auf das Studium zuzulassen. Folgendes Zitat verdeutlicht, wie die bereits genannten positiven Aspekte der Peer Tutor_innen Tätigkeit die studienrelevanten Aufgaben in den Hintergrund rücken können:

[...] wegen der Peer-Tutoren Konferenz war es auch teilweise wirklich die Gefahr, dass man Prüfungen und auch ich hab glaub ich ein oder zwei Monate meiner Masterarbeit dafür geopfert die Peer-Tutoren Konferenz vorzubereiten, was aber letztlich auch irgendwie geklappt hat. [...] Aber es war, zwischendurch ja, war, stand eigentlich für mich immer das Schreibzentrum an erster Stelle. (B7)

Eine Expertin geht explizit auf die Thematik der Studienverlängerungen durch Schreibzentrumsarbeit ein und erwähnt nicht nur die positiven Aspekte (wichtige Erfahrungen), sondern beleuchtet diese Tatsache auch kritisch. Daher regt sie die Peer Tutor_innen in ihrem Team dazu an, gewissenhafter mit dieser Problematik umzugehen und dem Studium eine erhöhte Aufmerksamkeit zu widmen (vgl. B6).

Ein andere Peer Tutorin betont ebenfalls die Schwierigkeit, Studium und das Engagement als Peer Tutorin konstruktiv zusammenzubringen, ohne dass ein Bereich vernachlässigt wird:

Ja, ich habe vor der Zeit in der ich meine Diplomarbeit (unv.) schreiben muss, richtig Angst, weil, ne bei mir ist es halt auch so ja entweder ich mache das eine oder ich mache das andere. Und hm, über so einen langen Zeitraum ist das echt schw.(unv.) (I: Ja, eben, genau) eine **Herausforderung**. [...] Ja, und ich habe zum Beispiel mal eine Zeit lang so wie du das vorhin so am Rande erwähnt hast. Ich habe mal nur die Schreibgruppe gemacht und keine offene Sprechstunde. Und ich habe nach diesem Semester gesagt „[Name Schreibzentrumsleiterin] **ich brauche wieder eine Sprechstunde!**“ Mir hat das so gefehlt! (B3)

4.2.2.2 Umgang mit Arbeitszeit

Eng verknüpft mit den Herausforderungen, die ein starkes Engagement für das Schreibzentrum mit sich bringt, ist der Umgang mit Arbeitszeit. In der Expert_innentabelle (siehe Anhang IV) wird deutlich, wie viele Stunden den Peer Tutor_innen für welche Aufgaben zur Verfügung stehen und welche Aufgaben als persönliche Weiterbildung gelten oder aus Minusstunden gedeckt werden (z.B. Vorbereitung einer Inputsitzung, zusätzliche Events). Auch im Rahmen der externen Rolle (Konferenzen und Publikationen) basiert viel Engagement auf Freiwilligkeit und somit auf einer starken Motivation. Daraus resultiert die Bereitschaft, sich zusätzlich zu der zur Verfügung stehenden Zeit zu engagieren. Die Expert_innen berichten von unterschiedlichen Umgangsweisen mit der ihnen zur Verfügung

stehenden Zeit: Die einen notieren sich diese, um einen Überblick für sich selber oder eine Argumentationsgrundlage beim Nicht-Annehmen von zusätzlichen Aufgaben zu haben. In anderen Fällen wird das schriftliche Festhalten ausdrücklich von der Leitungsperson verlangt und in Form von Stundenzetteln am Ende der Woche abgegeben.

Mehrarbeit und Ausgleich

Einige der Expert_innen berichten, dass die Schreibzentrumsleiter_innen von ihnen Transparenz in Bezug auf die geleisteten Stunden in Verbindung mit den Aufgaben erwarten und sie diese Stundenzettel daher regelmäßig abgeben. Das hat unterschiedliche Gründe: Eine Expertin berichtet, dass die Leitungsperson einen Überblick über die geleisteten Stunden haben möchte. Dadurch kann sie sicherzustellen, dass die Peer Tutor_innen nicht zu viel arbeiten und in den Fällen, in denen das eintritt, die Stunden hochsetzen. Andere Leiter_innen überprüfen, ob die Peer Tutor_innen noch Kapazitäten haben (vgl. B2, B1).

Weitere Expert_innen berichten, dass sie das Notieren von abgeleisteten Stunden aus Eigeninteresse verfolgen, um einen Überblick zu haben, wie viel Zeit sie in die Schreibzentrumsarbeit investiert haben und um nicht deutlich mehr zu arbeiten oder gegebenenfalls auszugleichen. Die Tendenz oder Möglichkeit zu Mehrarbeit besteht bei den meisten befragten Expert_innen aufgrund der bereits genannten positiven Arbeitsatmosphäre und spannender Aufgabenbereiche (vgl. auch B4).

Also, ich hab eine **Tabelle** (lacht) Ich schreibe mir tatsächlich inzwischen auf, wie viele Stunden ich mache. Aber am Anfang habe ich das nicht gemacht und es sind immer MEHR Stunden. Also, es gibt ganz wenige Monate wo ich mal nicht die 32 schaffe. [...] also wo ich mich ein bisschen ausruhen kann (lacht). Ja, also, es ist überhaupt kein Problem für mich die 32 Stunden voll zu kriegen, sondern es ist eher ein Problem, die ja für Ausgleich zu sorgen und dann wirklich mal zu sagen, okay jetzt mach ich mal einen Monat wirklich weniger. Weil wir oft viele spannende Sachen machen. (B3)

Wie diese Aussage verdeutlicht, ist es für Peer Tutor_innen schwierig, die vorgegebene Arbeitszeit mit ihren Aufgaben in Einklang zu bringen. Das starke Engagement führt in einigen Fällen dazu, dass die vorgesehenen Arbeitsstunden nicht ausreichen.

[...] die Überstunden, die ich in den letzten vier Jahren gemacht habe, reichen, dass ich in den nächsten vier Jahren eigentlich nicht kommen müsste. [...] (B6)

Der Aufwand für Vorbereitung von Konferenzen, die Tätigkeit während der Konferenzen und die Nachbereitung dieser (siehe ausführlicher Kategorie *Konferenzen*) wurde von keinem/-r der Expert_innen als Arbeitszeit bezeichnet und nimmt trotzdem eine zentrale Rolle ein. Das Engagement für und auf Konferenzen nimmt von der Zeit und Bedeutung her einen wichtigen Teil ein, läuft jedoch parallel zur laufenden, alltäglichen Peer Tutor_innen Arbeit. Es liegt damit in der Entscheidungsmacht der Peer Tutor_innen, ob sie ihre Freizeit dafür aufbringen oder nicht (vgl. z.B. B7).

Eine Expertin berichtet, dass sie die für eine Konferenz aufgebrauchten Stunden als „Mischkalkulation“ einordnet, mit der Begründung, dass es eine freiwillige Aufgabe ist und nicht in ihren To-Do Aufgabenbereich fällt. Die Expertin ist für die Möglichkeit an der Teilnahme dankbar.

[...] da mach ich auch so eine **Mischkalkulation** (lacht) (I: lacht). Manchmal gibt es ja Sachen, also ich war zum Beispiel vor zwei Jahren in Coventry. Da haben wir uns ein Lernzentrum angeguckt und es war, ich wollte das unbedingt machen, es durften nur zwei von uns mit und ich habe da mit einkalkuliert, wir mussten da natürlich auch uns vorstellen und dann was vorbereiten. Das habe ich aufgeschrieben in meine Stunden, aber die Zeit in England nicht. Ich hätte auch gar nicht gewusst wie ich das aufschreiben soll. Also, soll ich dann den ganzen Tag aufschreiben (I: lacht) (unv.) wenn ich dann in England bin, oder was? Das habe ich einfach nicht aufgeschrieben, einfach weil ich auch so DANKBAR war, dass jemand, also, dass ich da sein durfte und dass ich das mitnehmen durfte für mich. Und so mache ich es häufiger. (B3)

Weiterhin führt sie fort, dass die Teilnahme an Konferenzen nicht Pflichtbestandteil der Peer Tutor_innen Tätigkeit ist, und sie somit entscheiden kann, wie weit ihr zusätzliches Engagement geht (vgl. B3).

Keine Mehrarbeit

Dieser Abschnitt zeigt, dass sich die Positionen der Expert_innen in puncto Mehrarbeit vs. keine Mehrarbeit unterscheiden. Einige arbeiten nicht mehr als vereinbart, eine äußert sogar, dass sie eher das Gefühl hat zu wenig zu arbeiten, wenn die Schreibsprechstunde zu wenig besucht ist, und sich daher selbstständig Aufgaben sucht (vgl. B5).

Eine andere Expertin arbeitet nicht mehr als in ihrem Arbeitsvertrag festgelegt ist, weil ihre Leiterin, wie bereits erwähnt, darauf achtet. Jedoch sagt diese auch, dass die Vorbereitung von Weiterbildungssitzungen „Privatsache“ sei, also nicht explizit Arbeitszeit (vgl. B2). Die Arbeitsbelastung variiert, je nachdem wie viele Studierende in die Schreibsprechstunde kommen. Zusätzliche Aufgaben werden dann teilweise aus diesen Minusstunden gedeckt. Die Vorbereitung von Weiterbildungssitzungen bezeichnet diese Expertin als privat und nicht der Arbeitszeit zugehörig.

I: Ah ja. Und was ist mit der Vorbereitung für die Weiterbildung, zum Beispiel?

B2: Das ist dein eigenes. Deine eigene private unbezahlte Weiterbildung in dem Fall.

Selbst diejenigen, die ihre Arbeitszeit genau kalkulieren und bereits viele Stunden zur Verfügung haben, sind mit der Herausforderung konfrontiert, ihr Engagement nicht überzustrapazieren.

Ich versuche halt 18,5 Stunden die Woche zu machen und darüber hinaus nichts, damit ich halt eben nicht ewig für Überstunden ansammele, wobei wir natürlich ALLE wesentlich mehr als die Stunden machen könnten, die wir zur Verfügung haben, weil wir natürlich auch gerne dort sind [...]. (B4)

4.2.3 Zusammenfassung und Fazit: Kategorie Engagement

[...]ich glaube wenn man Interesse und wenn man so ein großes Engagement für etwas hat, dann ist es selbstverständlich, dass man die Zeit auch dafür investiert [...]. (B7)

Das Engagement von Peer Tutor_innen für Schreibzentren und Schreibzentrumsarbeit ist durch mehrere Faktoren gekennzeichnet: Sie erleben Sinn und Freude in dem, was sie tun, und zeigen somit einen hohen Überzeugungsgrad in Bezug auf die Notwendigkeit ihrer Tätigkeit zur Unterstützung von Studierenden im Lern- und Schreibprozess im Universitätskontext. Dadurch, dass sie dort hingehen bzw. ein Teil davon werden wollen, gewinnt die Institution an Stabilität. Die Tatsache, dass Schreibzentren ein Ort sind, wo Peer Tutor_innen aktiv in einen kontinuierlichen Lernprozess einsteigen und sich weiterentwickeln können, trägt zur positiven Arbeitsatmosphäre und Überzeugung bei. Der Lerneffekt tritt nicht nur im individuellen Schreibzentrumskontext im Rahmen der internen Rolle auf, sondern vor allem außerhalb – auf nationalen Peer Tutor_innen Konferenzen und internationalen Konferenzen (siehe Ergebnisse externe Rolle – Konferenzen und Publikationen). Die Möglichkeit zur Selbstbestimmung und Eigeninitiative in Bezug auf die Schreibzentrumsarbeit trägt dazu bei, dass sich Peer Tutor_innen engagieren und sich trauen, eigene Vorschläge, Ideen und Gedanken zu äußern, die wertschätzend und ganz im Sinne der Schreibzentrumsphilosophie von den Schreibzentrumsleiter_innen aufgenommen werden. Die Ansichten und Perspektiven der Peer Tutor_innen werden ernstgenommen, was sich positiv auf ihre Leistung und den Wunsch nach Engagement äußert. Durch eine kollaborative Haltung werden Entscheidungen in Bezug auf Projekte und Veranstaltungen gemeinsam mit den Peer Tutor_innen getroffen.

Das Engagement der Peer Tutor_innen ist eng mit dem Thema Arbeitszeit verbunden. In Bezug auf die Arbeitszeit gibt es Unterschiede in den Positionen, ein zufriedenstellender Umgang mit Arbeitszeit ist jedoch eine Herausforderung. Die Schreib Peer Tutor_innen stehen zwischen dem Wunsch, sich zu engagieren und der Notwendigkeit, ihr Studium zu absolvieren und auch dort gute Leistungen zu bringen.

Für viele der befragten Peer Tutor_innen stellt die für sie zufriedenstellende Vereinbarkeit von Studium und Peer Tutor_innentätigkeit eine stetige Herausforderung dar, da Peer Tutor_innentätigkeit viele positive Auswirkungen hat. Eine Prioritätenverschiebung zu Lasten der Studententätigkeit kann die Folge sein.

4.3 Aufgaben- und Verantwortungsbereiche

Die Kategorie Aufgaben- und Verantwortungsbereiche zeigt auf, wie facettenreich und auch anspruchsvoll die von den Schreib Peer Tutor_innen übernommenen Aufgaben sind. Interessant ist, dass alle Expert_innen bei der Frage nach den aktuellen Aufgabenbereichen stets auf die interne Rolle und somit auf die Verantwortlichkeiten innerhalb des individuellen Schreibzentrums kontextes eingehen. Obwohl die befragten Peer Tutor_innen Konferenzen ausrichten, Beiträge für Konferenzen vorbereiten und durchführen und Konferenzen nachbereiten, indem sie Berichte verfassen oder Artikel publizieren, so werden diese Aspekte nicht explizit als Aufgaben benannt und nicht in Bezug zur offiziellen Arbeitszeit gesetzt – außer bei einem Experten, in dessen Schreibzentrum Peer Tutor_innen Arbeitsgruppen zur Vorbereitung der Konferenz gebildet wurden.

In diesem Kapitel soll es außerdem um die Einschätzung der Aufgabenfelder durch die befragten Expert_innen gehen. Inwiefern haben sich die Aufgabenbereiche im Laufe ihrer Tätigkeit verändert und welche Aufgaben empfinden sie als über- oder unterfordernd?

4.3.1 Allgemeine Charakteristika

Es lässt sich allgemein feststellen, dass die von den Peer Tutor_innen im Schreibzentrum übernommenen Aufgaben als umfangreich charakterisiert und als grundsätzlich anspruchsvoll eingestuft werden. Eine Textstelle verdeutlicht besonders gut, wie sich Aufgaben im Schreibzentrum zusammenfügen können, wenn ein Peer Tutor verschiedene Arbeitsverträge im Schreibzentrum besitzt.

Also es war einfach ein **umfangreiches Aufgabengebiet**. [...] also meine Arbeit, bei meiner Arbeit ist es halt so, dass da verschiedene Bereiche sich überschneiden haben immer wieder. Also sowohl die als Peer-Tutor, also auch im Team der Peer-Tutoren diese Position, dann die Hilfskraft, und dann nochmal diese Koordinationsstelle, die ich da inne hatte oder diese Aufgabe, das waren so **drei verschiedene Bereiche**, es war nicht immer ganz einfach diese einzelnen Bereiche so ein bisschen zu trennen, aber letztlich habe ich es eher als **Synergie** empfunden, weil ich meine letztlich ist es ja der gleiche Arbeitgeber gewesen. Also, es war jetzt nicht so, dass man irgendwie drei verschiedene Jobs hat, sondern das ja alles irgendwie angesiedelt im Schreibzentrum, nur verschiedene Aufgabengebiete, die man teilweise dann natürlich auch trennen [...]. (B7)

Eine Expert_innenaussage verdeutlicht, dass die Aufgaben einer/s Peer Tutor_in nicht unterfordern können, da Beratungssituationen von ihrem Grundkonzept her komplex seien und vielfältige Kompetenzen erfordern. Sie identifiziert sich stark mit der Grundaufgabe der Schreibberaterin:

Ich find, es gibt keine Aufgaben, die mich unterfordern mehr, also ich finde, das ist wirklich nicht so, weil die Sache, diese Beratungssituation an sich, glaube ich keine Unterforderung (unv.) kann. Weil man, weil die **immer so komplex und immer so viele Ebenen hat**. (B2)

Die zusätzlich zur Schreibberatung übernommenen Aufgaben bieten Gestaltungs- und Einflussmöglichkeiten und basieren grundsätzlich auf Freiwilligkeit (z.B. Durchführung von Workshops) (vgl. B6).

4.3.2 Aufgabenarten/-spektrum

4.3.2.1 Inhaltliche Aufgaben

Den Kern der inhaltlichen Aufgaben, die die Peer Tutor_innen übernehmen, bildet die Unterstützung von Studierenden beim Verfassen ihrer wissenschaftlichen Arbeiten während der Schreibsprechstunde (Schreibberatung). Diese Aufgabe ist mit der Reflektion der durchgeführten Beratung im Rahmen eines Protokolls verbunden (siehe Expert_innentabelle im Anhang). Die anfängliche Ausbildung ist darauf ausgerichtet, den Studierenden Schreibberater_innenkompetenzen zu vermitteln.

Workshops und Schreibgruppen

Weitere inhaltliche Aufgaben beziehen sich auf die Durchführung von (Schreib-)Workshops. Die Kompetenzen zur Konzeption von Workshops lernen die Peer Tutor_innen durch *learning by doing* und bekommen im Vorfeld bei der Konzeption Unterstützung durch die Leitungspersonen im Rahmen von Feedbackgesprächen. Von einem Peer Tutor wird als fehlend herausgestellt (siehe Ergebnisse Aus- und Weiterbildung), dass Workshopanleitung kein explizites Thema in der Ausbildung sei (vgl. B7). Leitungspersonen nehmen offenbar an, dass die Peer Tutor_innen in der Lage sind, Workshops durchzuführen, sofern sie die zu vermittelnden Fachinhalte kennen. Das *Wie* in Bezug auf die Durchführung eines Workshops wird nicht vermittelt und bringt daher herausfordernde Momente für die Peer Tutor_innen mit sich (siehe herausfordernde Aufgaben). Häufig bekommen Peer Tutor_innen allerdings Coaching- Unterstützung bei der Vor- und Nachbereitung der Workshops (vgl. B2).

Die Leitung von Schreibgruppen gehört auch in den Aufgabenbereich von Peer Tutor_innen. Eine Expert_in berichtet, dass sie eine kreative Schreibgruppe initiiert habe, die sie inhaltlich gestaltet (vgl. B5).

Sonstige inhaltliche Aufgaben

Die Teilnahme und in einigen Schreibzentren auch Vorbereitung von Supervisionstreffen zählt auch zur Arbeitszeit und zu den inhaltlichen Aufgaben (siehe Expert_innentabelle im Anhang). Es gibt auch immer wieder neue Aufgaben, die inhaltliche Arbeit erfordern. Eine Expertin berichtet, dass Peer Tutor_innen Feedback für Texte geben, die für ein Buch gedacht

sind (B4). Zur laufenden Schreibzentrumsarbeit gehört auch die Aktualisierung und Erstellung von Handouts (vgl. B1).

4.3.2.2 Koordinations-/Organisatorische Aufgaben

[...] aber sämtliche Verwaltungssache und so waren immer [...] waren schon immer bei uns Bestandteil der Peer Tutoren Arbeit gewesen [...]. (B6)

Koordinations- und organisatorische Aufgaben unterscheiden sich von der inhaltlichen Tätigkeit der Peer Tutor_innen, welche den Rückgriff auf Schreibkompetenz- und Beratungswissen erfordert. Die in diesem Abschnitt dargestellten Aufgaben beziehen sich auf Kommunikations- und Dokumentationsarbeit, die im Schreibzentrumsalltag eine wichtige Rolle spielen und öfters von Schreib Peer Tutor_innen übernommen werden. Damit haben die Peer Tutor_innen einen weiteren Einfluss- und Verantwortungsbereich inne.

Kommunikation

Die Kommunikation mit Studierenden fällt in den koordinatorischen Teil der Peer Tutor_innen Tätigkeit, indem Peer Tutor_innen dafür zuständig sind, dass Studierende sich für Schreibsprechstunden und Workshops anmelden können.

Und nach außen habe ich halt, dass ich mit den Ratsuchenden kommuniziere, die weiterleite zu den Teams, schaue, dass das die Teams dann auch antworten und so weiter und dass eben die Workshopanmeldung läuft. Also, die war früher komplett über mich, dass sie mir dann einfach alle E-Mails geschrieben haben mit ja, sehr geehrte [Name der/des Tutor_in] ich würde gerne den und den Workshop besuchen und dann habe ich die auch immer eingetragen und so weiter. Das haben wir jetzt umgestellt auf eine Internetanmeldemaske, zum Glück (lacht). Und natürlich mit Anmeldemasken ist es immer so, der eine oder der andere kommt damit erstmal nicht zurecht oder ist noch auf dem alten System, möchte sich dann wieder abmelden, was momentan noch nicht geht, weil sie sich sozusagen nicht mit einer festen Nummer anmelden bei uns, sondern dann könnte ja jeder jeden austragen, wenn das irgendwie gehen würde. Also, müssen wir die dann praktisch nochmal rausnehmen und so weiter. (B4)

Eine Tutorin berichtet, dass E-Mail Arbeit Teil ihrer Aufgaben war und später weggefallen ist, da im Schreibzentrum nun eine Schreib Peer Tutorin tätig ist, die ausschließlich für die Koordinationsaufgaben zuständig ist und bei Bedarf Schreibberatung übernimmt (vgl. B1).

Dokumentation und Statistik

Die Dokumentation der Protokolle und das Führen einer Statistik fällt bei einigen Peer Tutor_innen in den Verantwortungsbereich und ist von zentraler Bedeutung für die zukünftige Qualitätssicherung und mögliche Auswertung von Daten im Rahmen von Forschung oder Evaluation. Damit wird den Peer Tutor_innen ein bedeutsamer Aufgabenbereich übertragen.

Und betreue bei uns einen, im Internet einen Kurs, der Lernweb heißt wo wir unsere Protokolle hochladen, unsere Statistik hochladen und da kümmerge ich mich quasi drum, dass der eingerichtet ist, dass der funktioniert, lege da ein Archiv an und so weiter. Das ist aber nur meine spezielle Aufgabe. (B1)

Weitere organisatorische Aufgaben: Materialien verwalten

Peer Tutor_innen kümmern sich um die Verwaltung von Materialien, z.B. über eine Moodle-Seite (vgl. B2), oder übernehmen Hilfskrafttätigkeiten, wie es ein Tutor für die Zeit beschreibt, als er zwar im Schreibzentrum tätig war, aber noch keine Schreibberater_innenausbildung absolviert hatte (vgl. B7).

4.3.2.3 Öffentlichkeitsarbeit/Marketing

Aktionen und Events

Schreib Peer Tutor_innen sind mit vollem Elan dabei, wenn es gilt, die Angebote des Schreibzentrums vorzustellen und darauf aufmerksam zu machen. Dabei entwickeln sie oftmals kreative Ideen, die Studierenden ansprechen. Dazu gehören der Lange Tag (in Anlehnung an die Lange Nacht der aufgeschobenen Hausarbeiten), ein Tag der offenen Tür, AcWriMo (akademischer Schreibmonat November) oder Werbeaktionen auf dem Universitätsgelände.

Dann haben wir auch schon die erste Werbeaktion gestartet mit so einem Tisch war das damals, dann vor die Mensa gestellt und dann den Leuten Flyer verteilt und gesagt „Hey, es kommt jetzt die studentische Schreibberatung, ich bin Schreibberaterin. Hast du nicht Mal Lust zu mir zu kommen und so weiter.“ Ja. (lacht) Mit allen Tricks und fünf Minuten Schreibtypentest und Gummibärchen auf den Tisch und allem drum und dran, aber. (B4)

Flyerentwicklung

Die für die Werbeaktionen notwendigen Materialien werden oftmals auch von Peer Tutor_innen entwickelt.

[...] da haben wir jetzt zum Beispiel neue Flyer kreiert und so was, und da gab es viel, was so außerhalb der normalen Arbeit angefallen ist. (B5)

Internetauftritte: Facebook und Homepage

Ein weiterer Aufgabenbereich, der zur Öffentlichkeitsarbeit gehört, ist die Präsentation des Schreibzentrums im Internet. Schreib Peer Tutor_innen gestalten eine ansprechende Darstellung der Schreibzentrumsangebote für Studierende auf Social Media Portalen (z.B. Facebook) oder betreuen die Webseite des Schreibzentrums (vgl. B3, B7, B5).

4.3.3 Einschätzung der Aufgaben – Über-/Unterforderung und Veränderung

4.3.3.1 Herausfordernde bis überfordernde Situationen

Beratungssituationen

Einige Beratungssituationen werden als herausfordernd bis überfordernd erlebt. Das ist vor allem der Fall, wenn psychologische Aspekte eine Rolle spielen. Diese Momente der Überforderung werden allerdings als selten erlebt (vgl. B2, B3).

Bisher bin ich sehr, sehr selten an meine Grenzen gestoßen, wenn es wie gesagt um diese psychologische Ebene ging, aber das waren wirklich nur AUSnahmefälle. [...] (B5)

Ein weiterer überfordernder Moment in Beratungssituationen tritt dann auf, wenn sich die Herstellung einer funktionierenden Peer Ebene schwierig gestaltet. Wenn Unterstützung suchende Studierende deutlich älter als die Peer Tutor_innen sind und dahingehend eine skeptische Haltung übermitteln, kann dies Schreib Peer Tutor_innen verunsichern und sie an ihrer Kompetenz zweifeln lassen (vgl. B1).

Zweifel an der eigenen Kompetenz können auch im Allgemeinen auftreten:

Okay, richtig also, überfordern nicht. Früher hatte ich halt ein bisschen immer wieder **Zweifel**, wenn ich in die Beratung reingegangen bin: Ja, wer bin ich, dass ich jetzt beraten darf? Und womit weiß ich denn jetzt gerade Dinge besser als derjenige, der zu mir kommt? Wie kann ich da Rat geben? (B4)

Workshopsituationen

Die Durchführung von Workshops für eine Gruppe von Studierenden oder Promovierenden zum wissenschaftlichen Schreiben ist mit einer anfänglichen Überforderung verbunden, die im Laufe der Zeit verschwindet. Durch das positive Feedback, welches die Peer Tutor_innen erfahren, gewinnen sie an Zuversicht und Selbstbewusstsein in Bezug auf ihre schreibdidaktischen Kompetenzen (vgl. B1).

Also, ich fand früher es beängstigend oder teilweise natürlich auch eine neue Herausforderung, aber ich hatte da sicherlich **Angst** und eben Workshops zum Beispiel zu halten, (unv.) wir haben sehr viele Workshops zum Beispiel für Promovierende und so gehalten, eben so Studienkollegen oder eben graduierte Kollegen und solche Sachen, da habe ich auch erst mal gedacht, oh Gott, was soll ich denen erzählen, ich bin hier ein **kleiner Wicht** und soll Leuten was zum wissenschaftlichen Schreiben erzählen, aber das hat sich relativ schnell gelegt, wenn man die Dankbarkeit sieht [...]. (B6)

Weiteres Potential für Überforderung

Eine Expertin berichtet, wie sie Texte für einen Flyer entwerfen musste, weil die Grafikabteilung keine Unterstützung bei der Entwurfsgestaltung darstellte, sondern lediglich den bereits ausgearbeiteten Vorschlag übernahm (vgl. B3).

Überfordern kann auch die Menge an Aufgaben und wenn die Peer Tutor_innen es nicht schaffen, diese in der für sich geplanten Zeit aufgrund von bestimmten Faktoren zu erledigen (vgl. B4).

Lösungsstrategien für herausfordernde Situationen: Unterstützung durch das Team und Selbstbewusstsein durch Erfahrung

Doch immer wieder wird auch betont, dass sich die Peer Tutor_innen bei jeglicher Art von Unsicherheit und Überforderungsgefühl auf den Rückhalt und die Unterstützung des Schreibzentrumsteams verlassen können (vgl. B2, B4, B5, B6, B7).

Durch die Konfrontation mit neuen, zunächst überfordernden Workshop- und Beratungssituationen und mit zunehmender Erfahrung fühlen sich die Peer Tutor_innen sicherer.

Ich würde sagen, dass **ich routinierter geworden** bin, auf jeden Fall, ich, es kommt einfach ein Ratsuchender und ich denke mir: ACH JA, das kennst du (lachen). Alles klar, du weißt jetzt genau, du gehst die und die Schritte durch. Ich würde aber nicht sagen, dass ich dadurch jetzt abgestumpft wäre (lachen), aber ich glaube, routinierter trifft es ganz gut. Man hat vor allen Dingen die Angst verloren davor, irgendetwas falsch zu machen. Und ich fühle mich einfach pudelwohl dabei. (B5)

4.3.3.2 Unterforderung

Man wüsste glaube ich auch die guten Aufgaben nicht mehr zu schätzen, wenn man nicht diese Basicaufgaben auch hätte. (B4)

Das ist die Aussage einer Expertin, die Standardmails verfassen, kopieren etc. als unterfordernde Aufgaben einschätzt. Sie sieht diese als notwendigen Aufgabenbereich, der den inhaltlichen Aufgaben eine besondere Wertschätzung verleiht.

Bestimmte Aufgaben gehören zum Schreibzentrumsalltag dazu und werden trotz des geringen Forderungspotenzials akzeptiert (vgl. B1, B4).

Routine

Eine Tendenz zur Unterforderung steht eng in Verbindung mit Routine oder mit Aufgaben, die keine neuen Erkenntnisse für die Peer Tutor_innen bringen. Dieser Faktor hängt eng mit dem Bedürfnis der Peer Tutor_innen zusammen Neues zu lernen und sich weiterzuentwickeln.

Ich weiß nicht, ob ich das als Unterforderung formulieren sollte, aber es gab nach, wenn man zwei, über zwei Jahre lang diese nach dieser kleinen Ausbildung diese Textfeedbacks macht, **will man einfach irgendwann mehr machen**. Also vielleicht war es schon eine Form von Unterforderung, das man einfach sich mehr zugetraut hat und mehr machen wollte [...]. Also, inzwischen glaube ich nicht, dass ich unterfordert bin und zwischendurch kann es vielleicht gewesen sein, aber es wurde relativ schnell abgefangen. (B7)

Für erfahrene Peer Tutor_innen kann das Verfassen von Beratungsprotokollen auch Routinearbeit darstellen, wodurch die Gefahr besteht, dass das Formulieren der Protokolle zu keiner tiefgründigen Reflexionsarbeit führt.

Ich habe manchmal bei Protokollen das Gefühl, dass ich gar nicht mehr so richtig weiß was ich noch schreiben soll. Weil durch diese **Routine**, die sich in diesen zwei Jahren aufgebaut hat, habe ich irgendwann das Gefühl, ich schreib eigentlich immer nur das Gleiche. (B1)

Peer Tutor_innen sind stets bestrebt, nach neuen Erkenntnissen und herausfordernden Aufgaben zu suchen. Somit überlegt sich die oben zitierte Expertin auch immer wieder neue Fragen, auf die sie im Rahmen der Protokolle eingehen und differenzierter bewerten kann (vgl. B1).

Unterfordernde Aufgaben sind nach Einschätzung der Expert_innen mit Tätigkeiten verbunden, die aufgrund der wiederholten Durchführung keinen Reiz mehr ausüben oder nichts Neues mit sich bringen, wie das Verfassen von Ankündigungstexten oder Standard-E-Mailarbeit (vgl. B3, B4, B5).

4.3.3.3 Veränderung in den Aufgabenbereichen

In Bezug auf die Veränderung der Aufgabenbereiche im Laufe ihrer Peer Tutor_innen Tätigkeit äußern sich die Expert_innen unterschiedlich. Meistens hat die Vielfältigkeit und Anzahl der Aufgaben zugenommen (vgl. B5, B6, B7).

Sie haben sich **schon sehr geändert**. [...] Genau, und klar **es ist mehr geworden**. Also am Anfang hatte ich irgendwie so pro Semester so ein Projekt, dann kam meine Schreibgruppe dazu und so, aber mit der Zeit hatte man in ganz viele Projekte, also, in so ganz viele Aufgaben so einen Einblick. Und dann sind die Aufgaben geblieben und dann kamen neue hinzu und dann wurde es vielfältiger. (B3)

Bei einer Expertin zeigte sich eine Verschiebung von organisatorischen Aufgaben mehr zu inhaltlichen Aufgaben aufgrund des Personalzuwachses (vgl. B1).

4.3.4 Zusammenfassung und Fazit: Aufgaben- und Verantwortungsbereiche

Den Schreib Peer Tutor_innen werden im Rahmen der ihnen anvertrauten Aufgaben Gestaltungs- und Einflussmöglichkeiten im Schreibzentrum gegeben, die sie gerne wahrnehmen. Dadurch tragen sie eine besondere Verantwortung und können das Image des Schreibzentrums positiv oder negativ einerseits durch die Übernahme von inhaltlichen Aufgaben im Rahmen der Schreibsprechstunde und die Leitung von Schreibgruppen und Workshops prägen. Prägend wirken außerdem öffentlich wirksame Aktionen wie die *Lange Nacht der aufgeschobenen Hausarbeiten*, *AcrWriMo*, *Tag der offenen Tür* und die *Präsenz des Schreibzentrums im World Wide Web*. Im Rahmen der Schreibzentrumsarbeit übernehmen sie auch organisatorisch-koordinatorische Aufgaben, die mit Kommunikationsarbeit (z.B. mit Studierenden) in Bezug stehen oder sich auf die Dokumentation von Beratungsprotokollen (Statistik) beziehen.

Eine befragte Expertin ist mit zwei anderen Peer Tutor_innen aufgrund ihrer langjährigen Erfahrung sogar Teil der Schreibzentrumsleitung und hat zusätzliche Verantwortungsbereiche. Diese Aufgaben gehen über „klassische“ Peer Tutor_innen Tätigkeit hinaus und umfassen das Betreuen von internen und externen Kooperationsprojekten, die Verantwortung für die Finanzen und die Organisation der Schreibsprechstundenbesetzung (vgl. B6).

Bei den meisten Expert_innen lassen sich ein Aufgabenzuwachs und eine Veränderung der Aufgaben in ihrer Vielfältigkeit erkennen. Dabei zeichnen sich unterschiedliche Entwicklungsrichtungen ab: von einem Mehr an organisatorischen Aufgaben zu einem „mehr

Zeit haben“ für inhaltliche Aufgaben. Eine andere Variante ist die Reduktion der inhaltlichen Aufgaben einer Peer Tutorin (z.B. in Schreibberatung) zu einem Anstieg in der Verwaltungs- und Koordinationsarbeit.

Von „Unterforderung“ in Bezug auf ihre Aufgaben sprechen die Expert_innen eher ungern. Sie beziehen sich eher auf Standard- oder Routinetätigkeiten, die zu einem Alltag in einer Institution gehören. In Bezug auf Überforderung in der Schreibzentrumsarbeit thematisieren die Expert_innen herausfordernde Momente in Beratungs- und Workshopsituationen, die kennzeichnend sind. Wie auch immer die Bezeichnung sein mag, bei jeglicher Art von Überforderungsgefühlen können sich die Schreib Peer Tutor_innen auf ihr Team, ihre Kolleg_innen oder die Leitungspersonen verlassen.

Grundlage für die Übernahme unterschiedlicher Aufgaben- und Verantwortungsbereiche im Schreibzentrumskontext ist meist eine gut fundierte Ausbildung mit integrierten oder kontinuierlich zusätzlichen Weiterbildungsangeboten für die Peer Tutor_innen.

4.4 Aus- und Weiterbildung

*Also, ich weiß nicht, also teilweise **habe ich halt das Gefühl ich bin immer noch in der Ausbildung.** Gerade auch weil wir diese Komponente haben, dass wir uns jede zweite Woche treffen und uns selber immer weiterbilden. Offiziell hatte ich die nach dem ersten Semester abgeschlossen. (B2)*

Die Aus- und Weiterbildung von Schreib Peer Tutor_innen wird als ganzheitliches Paket betrachtet und bezieht sich auf die interne Rolle. Damit ist die Rolle gemeint, die Peer Tutor_innen in ihrem individuellen Schreibzentrumskontext verwirklichen. Diese Kategorie bildet die Voraussetzung für die Peer Tutor_innen Tätigkeit im Schreibzentrum. Es gibt unterschiedliche Ausbildungsformen: Entweder ist die Ausbildung mit Erhalt eines Zertifikates abgeschlossen, nachdem bestimmte theoretische und praxisrelevante Module abgeschlossen wurden und es finden weiterbildende Veranstaltungen in Form von zusätzlichen Fortbildungen oder innerhalb der Team- und Supervisionstreffen statt. Oder die Ausbildung überzieht die gesamte Tätigkeit der Peer Tutor_innen und läuft parallel zum Studium mit integrierten Ausbildungs- oder Weiterbildungselementen. Selbst wenn die Ausbildung offiziell abgeschlossen wurde, so haben Peer Tutor_innen häufig das Gefühl, sich während ihrer Tätigkeit immer noch in einer Ausbildungsphase zu befinden, da der Lernprozess weiterläuft.

4.4.1 Allgemeine Charakteristika

Freiwilligkeit und Zeitaufwand

Auch wenn einige Ausbildungsinhalte, zum Beispiel theoretische Inhalte, in Form von Seminaren für das Studium angerechnet werden können, so beruht die Ausbildung, die darauf angelegt ist, als Schreibberater_in im Schreibzentrum tätig zu sein, auf Freiwilligkeit und ist mit einem zusätzlichen zeitlichen Aufwand verbunden (vgl. B6 und Expert_innentabelle im Anhang IV).

Learning by doing

Die Ausbildung zum/zur Schreib Peer Tutor_in, welche darauf ausgelegt ist, die interne Rolle zu stärken, enthält eine wichtige Komponente: *Learning by doing*. Mit dem Ansammeln von Erfahrungswissen lernen die Peer Tutor_innen mit verschiedensten Situationen in ihrer Tätigkeit umzugehen (siehe Aufgaben- und Verantwortungsbereiche). Einige Kompetenzen können nicht von vornherein in der Ausbildung berücksichtigt werden, da bestimmte Verhaltensweisen, zum Beispiel in einer Schreibberatungssituation, auf Intuition basieren. Die Methode, die Peer Tutor_innen nach einer kurzen Schulungseinheit mit theoretischem Input und praktischen Auseinandersetzungen ins „kalte Wasser zu schmeißen“ (vgl. B2, B4), wirkt für die Peer Tutor_innen zunächst befremdlich, regt dann aber zu nachhaltigen Lernprozessen an, die durch Thematisierung in Team- und Supervisionstreffen und anderen Fort- und Weiterbildungseinheiten vertieft werden.

Ich muss nur sagen am Anfang war es für mich so, dass ich gedacht habe "Oh Gott, ich hab noch, ich hab ja eigentlich nicht so viel Ausbildung bekommen, wie kann ich denn jetzt jemanden beraten." [...] Aber im Nachhinein habe ich festgestellt, dass es eigentlich ganz gut war, weil wir dann halt eben ins kalte Wasser geschmissen wurden und das hat funktioniert. (B4)

Einheitliche Standards

Die unterschiedlichen Ausbildungen zum/zur Peer Tutor_in haben meist Überschneidungen, die sich auf einen Theorie- und Praxisteil beziehen. Eine Expertin äußerte, dass es ein Ziel sein könnte, eine einheitliche Ausbildung zu konzipieren, die durch die Arbeit mit einem Standardausbildungswerk charakterisiert ist und die Auseinandersetzung mit einem fest etablierten Kanon von Grundlagentexten anstrebt (vgl. B4).

4.4.2 Theoretische und praktische Inhalte

Die Inhalte der Peer Tutor_innen Ausbildung, die entweder parallel zur Peer Tutor_innen Tätigkeit verläuft oder zu Beginn dieser bereits abgeschlossen ist, dann aber durch zusätzliche

Weiterbildungen, Team- und Supervisionstreffen ergänzt wird, kann in theoretische und praktische Inhalte unterteilt werden¹⁹.

4.4.2.1 Theorie

Zum theoretischen Teil der Ausbildung gehören bevorzugt Inhalte, die das Verständnis für einen Schreibprozess als Prozess herstellen. Damit erwerben die Studierenden und möglichen zukünftigen Peer Tutor_innen für die Schlüsselkompetenz Schreiben ein Grundwissen und setzen sich mit dem eigenen Schreibprozess durch das Ausprobieren verschiedenster Methoden und Techniken auseinander. Das Wissen, welches erworben wird, hilft den Peer Tutor_innen sich für ihre Aufgaben als Schreibberater_innen vorbereitet zu fühlen. Dabei gibt es Aspekte, die als besonders hilfreich hervorgehoben oder als fehlend bemerkt wurden. Diese werden im weiteren Verlauf der Ergebnisdarstellung ausgeführt.

Grundwissen Schreibprozess

Das erworbene Grundwissen zum Schreibprozess haben die Expert_innen als hilfreich für die Tätigkeit als Schreibberater_innen empfunden und konnten in erster Linie auch über das eigene Schreiben und den Schreibprozess reflektieren (vgl. B1, B6).

Als sehr wichtig haben die Expert_innen besonders den Austausch über die Schreibprozesse der anderen Seminarteilnehmer_innen und somit das Kennenlernen verschiedener Schreiber_innentypen empfunden (vgl. B3).

Beratungsansätze und -strategien/Gesprächstechniken

Theoretische Inhalte in Bezug auf Beratungssituationen sind zentrale Bestandteile der Peer Tutor_innen Ausbildung und beinhalten das Kennenlernen von Vorgehensweisen in der Beratung durch die Verwendung verschiedenster Strategien und Gesprächstechniken. Ein Experte betont das Kennenlernen unterschiedlicher Beratungsansätze (vgl. B7).

Nach Meinung einer Expertin ist es sehr wichtig, Fragetechniken explizit und nicht nur am Rande im Rahmen von Gesprächstechniken zu thematisieren. Das hat ihr in ihrer Ausbildung gefehlt und zeigt, dass es ein wichtiger Bestandteil ist (vgl. B2).

Der Einsatz von kreativen Schreibmethoden gehört ebenfalls zu dem Repertoire von Beratungsstrategien. Das Kennenlernen dieser im Rahmen der Ausbildung hat eine Expertin

¹⁹ Konferenzen werden von den Peer Tutor_innen ebenfalls als weiterbildend empfunden, auch wenn sie nicht als expliziter Bestandteil der Ausbildung oder als Arbeitszeit zu den Aufgabenbereichen gehörend von meinen Interviewpartner_innen genannt werden.

als erstaunlich hilfreich empfunden, insbesondere wenn es darum geht, Studierenden „Hilfe zur Selbsthilfe“ anzubieten:

[...] ich war zum Beispiel bei "kreative Schreibstrategien", war ich sehr überrascht, dass ich jetzt so kreativ schreiben darf. Das hat mich erstmal so ein bisschen überfordert, aber ich schreibe sehr gerne eigentlich kreativ. Und dann habe ich gemerkt, ja warte mal, ich kann das eigentlich, das Potenzial was ich kreativ habe, könnte ich eigentlich auch für mein wissenschaftliches Arbeiten nutzen. Das war für mich so eine Erkenntnis wo ich ziemlich baff war. (B4)

In Bezug auf die gelesene Literatur gibt es unterschiedliche Meinungen, inwiefern Kenntnisse von Theorietexten oder weiterer Ratgeberliteratur nachhaltige Wirkungen für die Peer Tutor_innen Tätigkeit zeigen. Ratgeberliteratur wie die Darstellungen von Ulrike Scheuermann zu den verschiedenen Schreibtypen und damit auch Typen von ratsuchenden Studierenden, die in die Beratung kommen könnten, hebt eine Expertin als sehr hilfreich hervor (vgl. B5).

Einer anderen Expertin zufolge haben Theorietexte zwar in dem Moment der Auseinandersetzung genützt, doch an diese erinnere man sich in einer Schreibberatungssituation nicht. In diesem Fall kommen der eigenen Erfahrung und praktischen Inhalten (Rollenspielen etc.) mehr Gewicht zu (dazu siehe Punkt Praxis) (vgl. B2).

Fehlende theoretische Inhalte

Fehlende theoretische Inhalte wurden bereits teilweise von den oben genannten Expert_innen angesprochen und beziehen sich auf das Thema Sprache, welches sich die Expert_innen als Ausbildungsinhalt gewünscht hätten. Dabei geht eine Expertin konkret auf die Wissenschaftssprache in akademischen Texten ein. Die zweite hätte sich einen obligatorischen Bestandteil zum Thema „Schreiben in der Erst- und Zweitsprache“ gewünscht (vgl. B1).

[...] also wir haben so einen Schwerpunkt in dem Bereich Beratung. Das heißt wie berate ich. Und haben so einen kleinen blinden Fleck bei dem Thema **Sprache**. Also, wenn ich einen Text zum Beispiel feedbacke, kann ich nicht wirklich sagen, ist es wissenschaftlich, weil du das und das Wort benutzt oder so, sondern einfach nur vom Gefühl her, intuitiv, ja, für mich klingt es wissenschaftlich. Und ich weiß von den Leuten, die Germanistik studiert haben oder im Bereich DaF sich rumtreiben, also Deutsch als Fremdsprache, dass die da analytischer rangehen und das besser festmachen können an bestimmten Punkten. Und das fehlt mir so ein bisschen. Also, das ist bei mir intuitiver. [...] (I: Und was hättest du dir da für die Ausbildung gewünscht?) Ja, halt so einen **sprachlichen Schwerpunkt**. Wo es noch ein bisschen mehr um Sprachregeln geht, wo man nochmal lernt, wirklich reflektiert lernt was zum Beispiel Konnektoren sind, also die Sätze miteinander verknüpfen. Und wodurch ein Text flüssiger wird. Und wenn man die kennt, dann merkt man, sind die da oder sind die nicht da und merkt besser woran es liegt, ob ein Text für einen flüssig klingt oder halt irgendwie holpert. (B3)

Das Zitat zeigt in der Fortsetzung weiterhin, dass für die Peer Tutor_innen, die für ihre Tätigkeit als relevant empfundenen Inhalte, die nicht von der/dem Leiter_in, der/die meist Ausbilder_in ist vermittelt werden können, durch Ressourcen aus dem Peer Tutor_innenteam gedeckt werden (vgl. B3 und ausführlich *Punkt interne Weiterbildungen*).

Sprachliche Aspekte in der Ausbildung sind besonders in einem Universitätskontext mit vielen internationalen Studierenden relevant und sollten daher nach Meinung einer Expertin besonders in Bezug auf das Schreiben in der Erst- und Zweitsprache vermittelt werden und einen obligatorischen Bestandteil der Ausbildung darstellen (vgl. B1).

Obwohl für viele der befragten Peer Tutor_innen die Durchführung von Workshops in ihren Aufgabenbereich fällt (siehe Expert_innenübersicht im Anhang IV), wurden die dafür notwendigen Kenntnisse und Kompetenzen im Expert_inneninterview nicht als Bestandteil der Ausbildung erwähnt. Von einem Experten werden die zum Leiten von Workshops hilfreichen Inhalte als in der Ausbildung fehlend charakterisiert.

Also das was bei uns ERST gefehlt hatte, was ich auch mehrmals, immer wieder gewünscht und gefordert hatte, war, was aber wahrscheinlich auch daher kam, weil ich einfach schon so lange drin war, ist, dass ich neben dem Beratungen auch also Veranstaltungen geben wollen würde. Also, Workshops oder teilweise vielleicht auch Lehrveranstaltungen wo, wo man auch sich das anrechnen lassen kann als Student, das haben wir während der Ausbildung nicht gemacht, haben es aber dann direkt danach als zusätzlichen Input noch nachträglich gemacht. Also da waren dann, das war nicht Bestandteil der Ausbildung an sich, aber wurde später als Fortbildung dann noch angeboten bei uns. Und das hat mir bei der Ausbildung an sich gefehlt, wurde dann aber letztlich ja auch gemacht und das fand ich einfach auch nochmal wichtig, [...] wovon die Tutoren auch nochmal profitieren können. [...]. (B7)

Im nächsten Kapitel gehe ich auf weitere Ausbildungsinhalte ein, die ich zu den praktischen Elementen zähle.

4.4.2.2 Praxis

Die praktischen Elemente der Ausbildung sollen die angehenden Schreib Peer Tutor_innen dazu befähigen, Beratungen zu Aspekten rund um das Thema „Schreiben“ durchzuführen. Als zentrale und für die Peer Tutor_innen hilfreiche praktischen Inhalte werden folgende genannt:

- Rollenspiele/Mock-Tutorials
- Hospitationen
- Interkulturelles und psychologisches Training
- Portfolioarbeit
- Erfahrung

Rollenspiele/Mock-Tutorials

Rollenspiele, die das Durchspielen von Beratungssituationen beinhalten, sind Bestandteil der Peer Tutor_innen Ausbildung und werden als hilfreich verstanden. Sie tragen dazu bei, dass

Peer Tutor_innen mit einer größeren Sicherheit in die Beratungssituationen gehen, indem Gespräche mit verschiedenen Typen von ratsuchenden Studierenden simuliert und auch herausfordernde Gesprächssituationen nachgespielt werden (vgl. B1, B3).

[...] Diese Rollenspiele, das sind Situationen die helfen mir IMMER. (B2)

Hospitationen

Hospitation als praktischer Bestandteil der Peer Tutor_innen Ausbildung nimmt ebenfalls eine zentrale Stellung ein und lässt sich in zwei Hospitationsformen gliedern: zum einen die interne Hospitation, bei der angehende Peer Tutor_innen bei erfahrenen Peer Tutor_innen oder der Leitungsperson in der Beratung hospitieren bzw. Leitungspersonen supervisieren und zum anderen schreibzentrumsübergreifende Hospitationen, von denen allerdings nur ein Experte berichtete. Ersteres wird meistens als integrierter Bestandteil verstanden und wenn nicht, dann plädieren die Expert_innen dafür (vgl. B1, B7). Schreibzentrumsübergreifende Hospitationen werden als sehr profitabel empfunden oder als Idee zur Initiierung erwähnt (Idee siehe *Leitungsfunktion*).

Interkulturelles und psychologisches Training

Interkulturelle oder psychologische Trainings beziehen sich auf die Thematisierung von kulturellen oder psychologischen Aspekten in Beratungssituation und sensibilisieren für einen möglichen Umgang mit diesen.

Interkulturelle Sensibilisierung für Peer Tutor_innen ist ein Thema, welches von einer Expertin angesprochen wurde und im Rahmen der Aus- und Weiterbildung eine wichtige Rolle spielt. Von den anderen Expert_innen wurden interkulturelle Trainings nicht als Ausbildungsinhalte erwähnt, obwohl die meisten Peer Tutor_innen mit internationalen Studierenden arbeiten.

Und noch ein anderer Aspekt war, dass wir im Rahmen von unserer Ausbildung auch so ein **Interkulturtraining** gemacht haben, damals. [...] Also, bei uns das Interkulturtraining war mehr so, ja die Fächer machen das, die Fächer machen das. Ist das nicht komisch? Und Unterschiede aufzeigen, was so ein bisschen komisch war. Dann habe ich aus Interesse heraus noch ein anderes Training besucht in die Richtung, was dann katastrophal war, weil sie uns auf unsere persönlichen Sachen hin hingestellt hat und uns Fragen gestellt hat und wir mussten dann für „Ja“ ein Schritt nach vorne und für „Nein“ stehen bleiben. Das war Gott sei Dank nicht im Rahmen der Ausbildung. Einfach nur eine Katastrophe. [gibt Beispiel] Also, ich fand das so furchtbar, dass ich dann begonnen hab mich selbst auch mit dem Thema auseinanderzusetzen. **Dann hab ich mit einem Kollegen und einer Kollegin zusammen, selbst so was entwickelt auch und dann haben wir praktisch.** Wir hatten noch gar nicht so viel Erfahrung überhaupt als Tutoren. **Dann haben wir für das Team für so eine Supervisionssitzung dann so eine Interkultur-Inputeinheit gemacht.** Und das war ziemlich gut, da haben wir so drei Beratungen vorgespielt, in denen dann was schief läuft auf interkultureller Ebene. Aus dem heraus habe ich dann auch für die Peer Tutoren Konferenz was entwickelt. (B4)

Ein Training zu möglichem Verhalten in herausfordernden Beratungssituationen aufgrund psychologischer Aspekte wird als sinnvoll erachtet und von einer Expertin als Schlüsselkompetenz verstanden (vgl. B2, B5).

Einige Expert_innen sagen, dass diese Ausbildungsinhalte hilfreich seien. Eine andere wiederum meint, dass eine solche Situation auch über Intuition zu lösen ist (vgl. B3).

Portfolioarbeit

Die Arbeit mit einem Portfolio erschien für viele Expert_innen als ein nützliches Lerninstrument, gerade dann, wenn sie dies zu Beginn der Ausbildung nicht erwartet hatten.

Und im Grunde genommen, das was mir am meisten von allem gebracht hat, war eben die das **Portfolio** zu schreiben. Erstaunlicherweise, also, ich habe zuerst gedacht, oh Gott, was soll ich denn jetzt in dieses Portfolio machen, ich habe noch nie in meinem Leben vorher ein Portfolio geschrieben. Dann habe ich, dann habe ich das halt sozusagen erstmal ausprobieren müssen für mich wie es dann überhaupt wird. Und das hat mir sehr viel gebracht, weil ich im Grunde genommen sehr privat über mich selbst reflektieren muss. (B4)

Die Konfrontation mit neuen Methoden, z.B. Portfolioarbeit, ruft bei den Peer Tutor_innen neue Lerneffekte und Perspektivenerweiterungen hervor.

Erfahrung

Das Wissen, welches die Peer Tutor_innen im Laufe ihrer Tätigkeit durch Erfahrung erwerben, wird als sehr wertvoll eingestuft, da sich Beratungs- und Peer Tutoring Kompetenz im Laufe der Zeit vertieft und verfestigt (vgl. B2). Schreibberater_innentätigkeit fungiert als Schulung für psychologische Kompetenzen.

Aber alles was jetzt mit Techniken zu tun hat und ja, auch einfach so vor allem mit **Psychologie** zu tun hat, das waren Dinge, die konnte man in dem Maße gar nicht vermitteln, wie das was dann auf einen zukam, also da würde ich wirklich sagen, das macht dann die **langjährige Erfahrung** die einen, was weiß ich, schon bei den ersten drei Sätzen mit dem Ratsuchenden erkennen lässt, dass das Problem was er hier gerade anspricht eigentlich nicht sein wirkliches Problem ist [...]. (B6)

4.4.3 (Weiterbildende) Teamtreffen als zentraler Bestandteil der Aus- und Weiterbildung von Peer Tutor_innen

4.4.3.1 Allgemeine Charakteristika/Kennzeichen

Inhalte, Dauer, Struktur, Häufigkeit

Die Teamtreffen finden in den einzelnen Schreibzentren unterschiedlich häufig statt, meist jedoch alle zwei Wochen für zwei Stunden, und beinhalten eine organisatorische sowie inhaltliche Komponente. Die Regelmäßigkeit der Teamtreffen wird von den Expert_innen als unterstützende Komponente während der Peer Tutoring Tätigkeit geschätzt. Häufig dienen die Teamsitzungen zur Besprechung von Schreibberatungssituationen oder zur Planung von Schreibzentrumsangeboten. Normalerweise ist das gesamte Schreibzentrumsteam (Peer

Tutor_innen und Leitungspersonen) dabei. Es gibt aber auch ausschließliche Peer Tutor_innen Treffen (siehe unten). Teamtreffen sind Bestandteil der Aus- und Weiterbildung von Peer Tutor_innen im Schreibzentrum und nicht nur reine Dienstbesprechungen (vgl. B4, B5, B7).

Besonderheiten: Peer Tutor_innen Treffen

Ein befragter Experte berichtet von Teamtreffen, bei denen sich ausschließlich Peer Tutor_innen einbringen und die getrennt von den Teamtreffen des gesamten Schreibzentrumteams stattfinden:

[...] teilweise ging es ja darum, dass man nicht ungefiltert, dass zum Beispiel unsere Chefinnen nicht bei unseren Teamtreffen dabei sind, damit wir einfach auch, damit wir einfach auch unsere eigenen Teamtreffen haben können und uns untereinander auch besprechen können und das man dann natürlich alles was da besprochen wird nicht ungefiltert an unsere Chefinnen weiter gibt ist ja klar. Weil das ist einfach eine abgeschlossene Situation, wo wir uns ausgetauscht haben [...] wir hatten ein **eigenes Teamtreffen von den Peer Tutoren**. (B7)

Diese Textstelle finde ich interessant, da sie die Peer Tutor_innen Community innerhalb des gesamten Schreibzentrumsteams auf der Mikroebene hervorhebt und verdeutlicht, dass Peer Tutor_innen den Austausch untereinander, im eigenen Schreibzentrumskontext schätzen und unabhängig von den Leitungspersonen erleben wollen.

4.4.3.2 Herausforderungen: Terminfindung

Eine häufig genannte Herausforderung in Bezug auf die Realisierung von regelmäßigen Teamtreffen besteht in Schwierigkeiten bei der Terminfindung. Unregelmäßige Teamtreffen beeinträchtigen die Arbeit der Peer Tutor_innen und das Nicht-Zustandekommen wird als unangenehm empfunden, da es den Austausch untereinander behindert (vgl. B1, B6).

Es fällt uns häufig schwer, einen gemeinsamen Termin zu finden. Und deswegen werden Teamsitzungen, die stattfinden sollten, öfter mal verschoben wieder, [...]. (B5)

Dieser Punkt wird im Kapitel Leitungsfunktion von einer Expert_in aufgegriffen und der Wunsch nach regelmäßigem Austausch geäußert (siehe *Kapitel 4.8*).

4.4.4 Zusätzliche Fort- und Weiterbildungen als Bestandteil der Peer Tutor_innen Ausbildung

Es gibt unterschiedliche Arten von Weiterbildungen: solche, die Teil einer Teamsitzung sind und ca. eine Stunde dauern, aber auch solche, die sich über mehrere Stunden erstrecken und die intensive Beschäftigung mit einem Thema zum Ziel haben. Dabei können thematische Weiterbildungen von den Peer Tutor_innen selbst gestaltet werden (intern), oder es werden Schreibzentrumsteam-externe Personen, zum Beispiel aus anderen Universitätsbereichen (Psychologin etc.) eingeladen.

4.4.4.1 Allgemeine Charakteristika

Pflichtbestandteil

Die weiterbildenden Treffen sind für Peer Tutor_innen ein Pflichtbestandteil ihrer Tätigkeit im Schreibzentrum und werden in diesem Zusammenhang aus unterschiedlichen Gründen als bedeutsam eingestuft (vgl. B1, B2). Die Teilnahme gehört zur Arbeitszeit, die Vorbereitungszeit bei einer internen Weiterbildung jedoch nicht in allen Schreibzentren. Der Eigenbeitrag ist bei einer internen Weiterbildung höher als bei einer externen. Auf den Unterschied zwischen interner und externer Weiterbildung gehe ich in Punkt 4.4.4.2 ein.

Bedeutung – Lerneffekt und Teambuilding

Aus Sicht der Peer Tutor_innen nehmen Weiterbildungen eine zentrale Rolle in ihrer Schreibzentrumsarbeit ein. Der Lerneffekt durch die Teilnahme an oder Vorbereitung einer Sitzung steht im Vordergrund. Im Rahmen längerer Weiterbildungstreffen findet eine vertiefende Auseinandersetzung statt.

Aber da ist auch immer wieder noch Mal klar zu sagen, da habe ich noch Mal ein Thema an dem würde ich gerne Mal nicht nur zwei Stunden arbeiten, sondern zum Beispiel vier Stunden. [...] Also, am Anfang gab es sowas gar nicht und dann haben wir das **irgendwann institutionalisiert**. Ich würde sagen, so nach einem halben Jahr haben wir gesagt wir brauchen das regelmäßiger, **weil wir alle Weiterbildung NACH der Ausbildung sinnvoll finden**. Einfach weil man immer noch Mal Themen findet wo man sagt, oh das taucht öfters in den Beratungen auf und da bin ich irgendwie dann unsicher und da müssen wir uns noch mal jemanden holen. Sei es aus dem Team, dass jemand was darüber erzählen kann oder man überlegt wer in der Uni hat das Wissen vielleicht und mit wem können wir uns austauschen. [...] Und so, ich finde das ist total wichtig. Wir sind alle Studenten und auch wenn wir keine Studenten wären, **Weiterlernen** muss man immer. (I: Ja, das stimmt). Und für viele von uns ist dieser also für mich zum Beispiel auch, ist dieses LERNEN von Inhalten, ist eine der HAUPTMOTIVATIONEN für diesen Job als Peer Tutorin. Weil ich so viel LERNE (B3)

Und insofern versuchen wir halt **immer neuen Input** praktisch dann so zu schaffen. Und das ist sehr sinnvoll, also ich finde das, ich finde das gut, dass wir nicht stagnieren und dann sagen, okay wir sind jetzt vollausgebildet und wir sind jetzt einfach gut (lacht), sondern sagen, nein, wir sind nie gut, wir müssen versuchen immer noch Mal zu schauen, ob wir nicht vielleicht besser werden können, ob es vielleicht noch irgendwelche Themenfelder gibt, die jetzt spontan aufgeblitzt sind, die wir vielleicht nochmal uns anschauen sollten. (B4)

Wenn die Peer Tutor_innen Tätigkeit ausgesetzt werden muss, dann bilden regelmäßige, weiterbildende Sitzungen eine wichtige Ressource, um wieder in die Schreibberatungstätigkeit zu finden (vgl. B5).

Außerdem fungieren weiterbildende Sitzungen als Teambuilding-Aktivität, da das gemeinsame Lernen und der Austausch auf Peer Ebene das Team zusammenbringt. Eine Expertin berichtet von sogenannten Teamtagen, die explizit als Kombination zwischen Teamwork und Fortbildung verstanden werden (vgl. B3).

Weiterbildende Elemente für das Team bilden somit einen wichtigen Bestandteil der alltäglichen Schreibzentrumsarbeit und dienen der Kompetenzstärkung von Peer Tutor_innen. Ich unterscheide zwischen internen und externen Weiterbildungssitzungen, auf die ich im nächsten Punkt näher eingehe.

4.4.4.2 Formen und Inhalte

Intern

Wie bereits angedeutet gibt es unterschiedliche Formen von Weiterbildungen, die eng mit den Inhalten dieser Sitzungen verknüpft sind. Ich unterscheide in *interne* und *externe* Weiterbildungen. Erstere sind Weiterbildungen, die von Peer Tutor_innen gestaltet werden, indem diese alleine oder kollaborativ mit anderen Peer Tutor_innen einen thematischen Input oder eine Workshopeinheit konzipieren und durchführen. Mögliche Themen können Zeitmanagement, Motivation, Prokrastination oder Sprache sein (vgl. B2, B3, B4). Bei diesen Weiterbildungen werden die fachlichen Ressourcen der Teammitglieder genutzt. Da schreibrelevante Themen häufig mit Herausforderungen in Bezug auf Arbeits- und Wissensorganisation verbunden sind und diese Themen nur am Rande in der Kernausbildung auftauchen, bieten längere weiterbildende Einheiten oder kürzere im Rahmen von Teamsitzungen eine ideale Möglichkeit, sich im Team damit zu beschäftigen.

[...] wir bilden uns da schon irgendwie immer weiter und das bringt extrem viel. Vor allem glaube ich auch, weil das halt sehr authentisch ist, wenn du die Stu- oder die Tutoren selber sich das Thema aussuchen. Und dann mit der Unterstützung von unserer Direktorin [Name der Schreibzentrumsleiterin] das Thema ausarbeiten und die Sitzung ausarbeiten und das dann aber auch selber leiten. (B2)

Bei der Erarbeitung von Workshops bekommen die Peer Tutor_innen Unterstützung durch die Leitung.

Indem Peer Tutor_innen sich intensiv mit einem Thema beschäftigen und das eigene Team weiterbilden, werden sie zu Expert_innen für bestimmte Themenschwerpunkte (z.B. Word, Citavi, interkulturelle Themen). Dieses Wissen können sie anschließend im Rahmen von weiteren Workshops im Rahmen von Schreibzentrumsangeboten für Studierende der Universität anbieten und tragen damit zur Erweiterung des Repertoires der Institution Schreibzentrum bei, indem die weitergebildeten Peer Tutor_innen ihr Wissen in Schreibberatungen einfließen lassen. Im folgenden Zitat berichtet eine Expertin, wie sich Peer Tutor_innen aus ihrem Team zu Expert_innen auf mit dem Schreiben eng verbundenen Fachgebieten spezialisiert haben:

Dann hab ich mit einem Kollegen und einer Kollegin zusammen, **selbst so was entwickelt auch** und dann haben wir praktisch. Wir hatten noch gar nicht so viel Erfahrung überhaupt als Tutoren. **Dann haben wir für das Team für so eine Supervisionssitzung dann so eine Interkultur-Inputeinheit**

gemacht Genau, und so entsteht dann praktisch noch ein neuer Strang und (unv.) man dann sich auf **etwas spezialisieren kann** sozusagen, also. Nicht dass ich mich darauf spezialisiert hätte, aber wie man sich mit einem Thema auseinandersetzen kann was vielleicht nicht direkt auf den ersten Blick was mit der Beratung zu tun hat, aber auf jeden Fall sehr interessant und (unv.) sein kann. [...] Was auch ziemlich gut ist, ist dass wir alle so ein bisschen unsere **Steckenpferde bekommen haben**. Also, ein Kollege von mir ist irgendwie unser **Citavi Profi** geworden nach einer Weile, weil wir vorher uns an der Uni kostenlos zur Verfügung steht, das Programm. Und er gibt immer wieder Workshops zu Citavi. Ein anderer Kollege von mir hat sich auf Word so ein bisschen spezialisiert und macht dann immer wieder extra Inputs zu **Word**. Genau. Bei mir ist das so ein bisschen mit einer Kollegin zusammen noch **Zeitmanagement** geworden, dass wir dann versuchen neue Strategien zu entdecken und die dann gleich vorzustellen wie man sich selbst überlisten kann, um eine Arbeit geschrieben zu bekommen. (B4)

An dieser Aussage wird außerdem deutlich, dass sie lernen wie Workshops konzipiert und durchgeführt werden können und dass sie diese dann im eigenen Team erproben.

Letztlich werden auch Workshops, die für Konferenzen konzipiert und dort durchgeführt werden, im Rahmen einer internen Weiterbildung angeboten, sodass diejenigen, die den Workshop verpasst haben, ebenfalls einen Einblick in die Inhalte bekommen.

[...] also auch zum Beispiel jetzt wenn wir, wir waren mit auf der Peer Tutoren Konferenz und die Workshops die wir da angeboten haben bieten wir dann auch nochmal intern an jetzt in näherer Zukunft. (B6)

Somit profitieren nicht nur diejenigen Peer Tutor_innen, die Teil des Konferenzgeschehens sind, sondern auch diejenigen, die keine Möglichkeit haben, an der Konferenz teilzunehmen.

Extern

Als externe Weiterbildungen bezeichne ich Weiterbildungen für das Team, welche von Personen durchgeführt werden, die nicht zum Schreibzentrumsteam gehören. Das können zum Beispiel Mitarbeiter_innen anderer universitärer Bereiche sein (Psycholog_innen, Mitarbeiter_innen des „Career Centers“). Diese werden dann zu den Weiterbildungstreffen eingeladen, um Peer Tutor_innen mit Fragen aus ihrem Fachgebiet vertraut zu machen oder zu einem bestimmten fachlichen Thema zu schulen, das eng mit ihrer Rolle als Peer Tutor_in, z.B. in der Schreibsprechstunde, verknüpft ist (Bewerbungen schreiben, Psychologische Sensibilität) (siehe auch B5, B6).

Und wir haben auch ab und zu mal irgendwie versucht [...] die Psychotherapeutische Beratungsstelle mal zu fragen, ob da mal jemand kommen könnte oder wir haben noch ein sehr verwandtes Zentrum an der Uni, das ist das Schlüsselzentrum, Schlüsselkompetenzzentrum. (B4)

Durch die Zusammenarbeit mit anderen universitären Institutionen profitiert das Schreibzentrum, indem es in diesem Kontext sichtbarer wird und die Angebote der einzelnen Bereiche durch Kooperationen besser verbreitet werden.

4.4.5 Zusammenfassung: Aus- und Weiterbildung

Für die Kernausbildung gilt, dass Peer Tutor_innen praktische Einheiten (z.B. Rollenspiele) in Bezug auf ihre beratende Tätigkeit in der Schreibsprechstunde schätzen. Vieles wird im Rahmen von *Learning by doing* während der praktischen Tätigkeit gelernt. Der theoretische Input in Form von Gesprächs- und Beratungstechniken ist eine wertvolle Stütze.

Die weiterbildenden Treffen – Team- und Supervisionstreffen oder zusätzliche Weiter- und Fortbildungen sind ein Kernelement, wenn es darum geht, Beratungskompetenzen zu erweitern und die interne Rolle als Schreibberater_in zu stärken. Peer Tutor_innen bringen sich aktiv ein, indem sie weiterbildende Sitzungen zu Themen wie Motivation, Prokrastination, Zeitmanagement etc. vorbereiten oder sich mit Beratungsfällen auseinandersetzen. Im Kontext von regelmäßigen Inputeinheiten durch Peer Tutor_innen (intern) und Personen aus anderen Bereichen der Universität (extern) entsteht ein ertragreicher Austausch, der Peer Tutor_innen für ihre Tätigkeit als Schreibberater_innen stärkt.

Regelmäßiger Austausch ruft nicht nur Lerneffekte hervor, sondern stärkt auch das Schreibzentrumsteam und sorgt damit für nachhaltiges und produktives Arbeiten im Universitätskontext.

4.5 Konferenzen

Und das war natürlich schon ein interessantes Gefühl, aber man hat dann auch gleich das Gefühl gehabt, okay, ich bin jetzt in dieser Community und ich gehöre irgendwie dazu, weil ich halte einen Workshop.
(B4)

In Bezug auf die externe Rolle wird das Zugehörigkeitsgefühl der Schreib Peer Tutor_innen zu einer Community besonders deutlich und äußert sich in der hohen Bedeutung für die Teilnahme der Expert_innen an Peer Tutor_innen Konferenzen. Aber auch internationale Konferenzen werden als bereichernd erlebt.

Alle befragten Expert_innen haben Konferenzerfahrung durch die Teilnahme an nationalen Peer Tutoring Konferenzen oder internationalen Konferenzen. Die Teilnahme an Konferenzen ist ein wichtiger Bestandteil der Peer Tutor_innen Arbeit, da sie den Wunsch der Peer Tutor_innen nach Austausch und Vernetzung stark unterstützt und das Konferenzerlebnis als ein Besonderes charakterisiert.

4.5.1 Communitygefühl

Das Communitygefühl wird über den Zugehörigkeitsaspekt beschrieben und charakterisiert. Dazu ordne ich die Sub-Sub-Kategorien *Austausch und Vernetzung* und *individuelle Involviertheit*, die das Communitygefühl kennzeichnen und prägen.

4.5.1.1 Austausch und Vernetzung

Den Mittelpunkt des Konferenzgeschehens bildet für die befragten Peer Tutor_innen der Austausch und die Vernetzung über die individuellen Schreibzentrumsgrenzen hinweg (siehe auch B2, B3).

Und (...) finde, dass die **Peer Tutoren Konferenz einfach der beste Ort ist für uns Peer Tutoren sich mal untereinander auszutauschen**, einmal im Jahr auch konkret über Dinge zu reden, die gut laufen, die schlecht laufen, was man natürlich über irgendwelche online Plattformen, google+, auch möglich wäre, aber ich finde, dieser **direkte Kontakt** ist einfach nochmal viel wichtiger, weil wir Peertutoren uns untereinander darüber auch verbinden. Für später Kontakte knüpfen und so weiter. Sei es für die **berufliche Zukunft** oder einfach, weil man sich mag. Also einfach, ich kann gar nicht sagen, wie toll ich diese Konferenzen finde! (B1)

Also ich finde es einfach wichtig zur Vernetzung. (B6)

Die Aussagen zu diesem Thema verweisen insbesondere auf die zentrale Bedeutung von intensiver Peer Vernetzungsarbeit für die weitere Zukunft von Peer Tutor_innen nach ihrem Studienabschluss.

4.5.1.2 Individuelle Involviertheit

Peer Tutor_innen bringen sich auf unterschiedlichste Weise auf Konferenzen ein: durch die Teilnahme an Konferenzen, indem sie sich aktiv auf das Konferenzgeschehen einlassen, durch die Durchführung von Präsentationen und Workshops für die Konferenzteilnehmenden und durch die eigene Ausrichtung einer nationalen Peer Tutor_innen Konferenz.

Konferenzteilnahme

Schreib Peer Tutor_innen, die zum ersten Mal auf einer Konferenz sind, bringen sich nicht immer sofort mit einigen Beiträgen ein, sondern möchten sich zunächst umschaun, die Inhalte „aufsaugen“ und sich auf dieser Veranstaltung orientieren. Daher kommt es vor, dass diese als neue/r Peer Tutor_in zunächst als stiller Beobachter agieren (siehe B4, B5).

Peer Tutor_innen, die noch in der Ausbildung sind und zum ersten Mal auf eine Konferenz fahren, trauen sich nicht, eigene Beiträge zu präsentieren, da sie von ihrer Kompetenz noch nicht allzu überzeugt sind:

Das war ja unsere erste Konferenz und wir wussten auch überhaupt gar nicht, wir waren mitten in der Ausbildung, in dieser großen Ausbildung, die wir bei uns gemacht haben, und wussten auch teilweise nicht, okay wie kompetent sind wir denn jetzt grade um uns hier wirklich einbringen zu können. (B7)

Aber auch Peer Tutor_innen mit Konferenzerfahrung entscheiden sich in einigen Situationen bewusst dafür, sich nicht in Form eines Konferenzbeitrages einzubringen. Das kann zum einen daran liegen, dass sie sich auf diese Weise besser auf das Konferenzgeschehen einlassen und sich voll und ganz auf die Beiträge der anderen PT konzentrieren können, ohne organisatorische Fragen klären zu müssen oder auf interessante Beiträge aufgrund des eigenen Workshops verzichten zu müssen (vgl. auch B3, B4, B6).

Der Zeitmangel aufgrund eines intensiven Studiums und einer arbeitsreichen Zeit im individuellen Schreibzentrumskontext lässt Peer Tutor_innen ebenfalls auf einen Konferenzbeitrag verzichten (vgl. auch B7).

Die Teilnahme an den Workshops und Präsentationen erfolgt aktiv und ist mit einer starken intrinsischen Motivation verbunden.

Ich bin aktiv in den Workshops. Ich mache mit, ich lass mich da nicht einfach nur so reinfallen, ich bereite mich konkret vor, suche mir raus, was interessiert mich, was interessiert mich genau an diesem Workshops, und was will ich daraus lernen, was möchte ich daraus mitnehmen. (B1)

Eine Expertin geht ausführlich auf internationale Konferenzen ein, die sie als besonders hervorhebt. Ihre Ausführungen zeigen, dass Peer Tutor_innen sogar auf internationalen Konferenzen, an denen renommierte Wissenschaftler_innen teilnehmen, als Peers wahrgenommen werden, obwohl sie sich im ersten Moment nicht als solche verstehen (vgl. B4).

Durchführung von Workshops und Präsentationen

Alle Expert_innen bringen sich regelmäßig durch eigene Konferenzbeiträge auf Peer Tutor_innen Konferenzen, aber auch auf internationalen Konferenzen in Form von Präsentationen oder Workshops ein und leisten somit einen wichtigen Beitrag zum Austausch innerhalb einer Scientific Community (siehe auch B1, B4).

Ich war auch auf der European Writing Center Association Tagung in Paris und habe dort einen Vortrag gehalten, auf Englisch. Man, ich bin heute noch **stolz** auf mich. (B6)

Das Zitat zeigt, dass der aktive Beitrag zum Konferenzgeschehen in Form von Präsentationen oder Workshops das Selbstbewusstsein der Peer Tutor_innen in Bezug auf die eigene schreibdidaktische Kompetenz stärkt. Die Peer Tutor_innen sind stolz auf ihre Leistung.

Ausrichtung einer Konferenz

Die Ausrichtung einer Konferenz ist mit einem hohen zeitlichen und organisatorischen Aufwand verbunden, welchen die Peer Tutor_innen auf sich nehmen, um einen Beitrag zur Weiterentwicklung von Schreibzentrumsarbeit zu leisten (siehe auch B5).

[...] Peer Tutoren Konferenz vorzubereiten. [...] sondern da war das eine echt glaube ich, ein Dreivierteljahr ungefähr dran und da mussten wir auch, also da haben wir auch richtig **geblutet** teilweise, dass das so heftig war und wir auch so viel Zeit investiert haben, was wir vorher, uns zwar vorgestellt haben, dass das anstrengend ist, klar, wir sind jetzt nicht blauäugig da rein gegangen, aber ich glaube es war auch nochmal **krasser** als wir angenommen hatten [...]. (B7)

Weitere zentrale Kategorien in Bezug auf internationale Konferenzen und ausschließliche Peer Tutor_innen Konferenzen sind *Austausch und Vernetzung* von Peer Tutor_innen und *Nachhaltigkeit und Einfluss auf individuelle Schreibzentrumsarbeit*.

4.5.2 Nachhaltigkeit und Einfluss auf den individuellen Schreibzentrumskontext

Die Teilnahme an einer Konferenz hat einen großen Einfluss auf die weitere Arbeit in den einzelnen Schreibzentren und für die einzelnen Schreibzentrumsteams. Die Konferenzen fungieren als wichtige Ressource für neue Ideen und Impulse, aber auch als Vorbereitung für die Konservierung dieser in Form von Publikationen.

Inhaltlicher Input

Auf den Konferenzen bekommen die Peer Tutor_innen neue Ideen für mögliche Projekte in Form von Veranstaltungen, Weiterbildungsthemen usw., die sie dann in ihre alltägliche Schreibzentrumsarbeit an ihrem Standort integrieren (vgl. ebenso B2, B3, B4).

[...] so viele **tolle Impulse für die weitere Arbeit** geben. Und auch dazu anregen, über Sachen nachzudenken, die vielleicht im eigenen Kontext noch gar nicht so wichtig sind und auch gar nicht so präsent waren, die aber unheimlich wichtig für unsere Arbeit sind. (B1)

Teambuilding

(Peer Tutoring) Konferenzen werden von den Expert_innen als eine sehr starke Teamstärkungsmaßnahme betont. Der gemeinsame Konferenzbesuch wird als gemeinsames Erlebnis charakterisiert, welches die einzelnen Teammitglieder zusammen- und inhaltlich in ihrer Peer Tutor_innen Tätigkeit weiterbringt (vgl. auch B3).

Und toll, ganz, ganz toll für das eigene Team, wenn man da zusammenhinget. Gemeinsam erleben kann und gemeinsam reflektieren kann und so, das ist auf jeden Fall auch eine **extreme Teamstärkungsmaßnahme** irgendwie. Das ist so plus plus plus Effekt. Ja. (B2)

Das gemeinsame Konferenzerlebnis wirkt im eigenen Schreibzentrumskontext noch positiv nach, da bestimmte Workshops der Konferenzen mit dem eigenen Team durchgespielt werden und sich somit als geeignete Teamzusammenführungsstrategie auszeichnen (vgl. B4).

Konferenzberichte und Publikationen

Eine Expertin erzählte, dass diejenigen Peer Tutor_innen, die zu einer Konferenz fahren dürfen, auch einen Konferenzbericht erstellen. Dieser dient einer tiefgründigen Beleuchtung eines Konferenzhighlights. In einem kollaborativen Arbeitsprozess wurden einige Konferenzberichte Grundlage eines Beitrages in der Fachzeitschrift JoSch (Journal der Schreibberatung).

Wir haben das dieses Mal auch so gemacht, dass wir dann nicht nur dieses Mal, sondern nach Konferenzen müssen wir immer ein **Konferenzbericht** schreiben. Und da dürfen wir uns auch ein Highlight raussuchen und über das länger schreiben. Und tatsächlich ist bei der ersten Peer Tutoren Konferenz, die wir alle besucht haben in Jena, ist dabei herausgekommen, dass wir, also ich hatte über ein Workshop von den Klagenfurtern geschrieben, dass ich den besonders toll fand. Und noch ein paar andere Workshops erwähnt, die ich gut fand und dann haben wir im Endeffekt uns zusammengesetzt, zwei die dort waren und unsere Konferenzberichte so umgestaltet und nochmal verkürzt und [...] verändert, dass wir dann im Endeffekt auch ein **JoSch-Artikel** auch geschrieben haben darüber. (B4)

4.5.3 Zusammenfassung und Fazit: Konferenzen

Konferenzerfahrungen stellen einen nachhaltig positiven Einfluss auf die interne Rolle im individuellen Schreibzentrumskontext dar, wenn es darum geht, mit herausfordernden Situationen (siehe Aufgaben – Workshops) umzugehen. Durch das aktive Einbringen von eigenen Inhalten auf Konferenzen erleben Peer Tutor_innen eine Wertschätzung ihrer Kompetenzen, die das Selbstbewusstsein in Bezug auf ihre Rolle im Universitätskontext stärkt.

Ein weiterer positiver Effekt von Konferenzteilnahmen durch Peer Tutor_innen ist die Stärkung des Zusammenhalts innerhalb eines Schreibzentrumsteams, welches sich für die weitere Schreibzentrumsarbeit in den jeweiligen Universitätskontexten als förderlich erweist. Es entstehen Ideen und Projekte durch den intensiven Austausch auf Konferenzen und durch die darauf anschließende Reflektion in den einzelnen Schreibzentrumsteams.

Ein befragter Experte plädiert dafür, stärker darauf zu achten, alle Peer Tutor_innen auf Konferenzen von und für Schreib Peer Tutor_innen zu integrieren, sodass sich sowohl die neuen als auch die erfahrenen Peer Tutor_innen einbringen können und ein fachlicher Austausch entstehen kann. Die Voraussetzungen dafür sind gut, da sich erfahrene Peer Tutor_innen auch gerne zurücknehmen und einfach als Teilnehmende die Konferenzen besuchen und somit „Platz“ für die neuen Generationen machen, die sich vermehrt einbringen und die es zu fördern gilt (vgl. B6, B2, B5, B7).

Die Peer Tutor_innen Konferenzen haben im Laufe der Zeit an teilnehmenden Peer Tutor_innen gewonnen. Die Teilnehmer_innenzahlen und sind von 20 auf ca. 150 gewachsen. Schreibzentrumsleitende mussten sich angesichts der hohen Zahl lernen zurückzuhalten und

Platz für Stimmen der Peer Tutor_innen zu machen (vgl. B2).

Es zeigt sich, dass die meisten Expert_innen vor allem Workshops vorbereiten und durchführen und dass sich Präsentationen seltener finden. Präsentationen als klassische Formate um Forschungsergebnisse vorzustellen kommen im deutschen Schreibzentrumskontext eher selten vor und sollten daher angeregt werden. Doch laut Aussage einer Expertin findet Forschung zur Schreibzentrumsarbeit oder Schreibdidaktik eher im Rahmen von Abschlussarbeiten statt und nicht in Form von kleineren wissenschaftlichen Projekten, die dann auf Konferenzen vorgestellt werden könnten (vgl. B3).

Konferenzen bilden einen wichtigen Bestandteil der Peer Tutor_innen Tätigkeit und den Peer Tutor_innen sollte daher die Teilnahme und Beitragsleistung ermöglicht werden.

4.6 Publikationen

Publikationen, zum Beispiel in der Fachzeitschrift JoSch, die explizit junge Wissenschaftler_innen, Schreib Peer Tutor_innen ermutigt Beiträge zu veröffentlichen, spielen eine wichtige Rolle für die befragten Expert_innen. Diese Rolle verstehe ich als externe Rolle, die die Peer Tutor_innen als junge Wissenschaftler_innen und Forscher_innen außerhalb ihres Schreibzentrums einnehmen. Dazu gehört die Repräsentation des eigenen Schreibzentrums auf Konferenzen ebenso wie das Publizieren von Artikeln in Fachzeitschriften, die verschiedene Formate annehmen können.

4.6.1 Allgemeine Charakteristika

Eine Expertin bezeichnet die Fachzeitschrift JoSch als interessante und ernstzunehmende Zeitschrift, die eine ideale Möglichkeit für die Peer Tutor_innen Community bietet sich über Schreibzentrums Grenzen hinweg fachlich auszutauschen und über Neuerungen zu berichten. Als besonders interessant werden die Erfahrungsberichte hervorgehoben (siehe Form und Inhalte).

Also das ist als Fachzeitschrift einfach sehr interessant, weil es auch nicht so mega umfangreich ist und nicht irgendwie jeden Monat ins Haus flattert mit 80 Seiten. Sondern, weil es kompakt ist, weil es ansprechend gestaltet ist, weil der Preis absolut vertretbar ist, also es ist teuer genug um nicht als, als so Flatterheftchen zu gelten, und es ist günstig genug das man sich als Peertutor einfach auch leisten kann.
(B1)

Diejenigen, die Publikationserfahrung haben, empfehlen diese Erfahrung. Die anderen Peer Tutor_innen haben noch vor zu publizieren, ihre Beiträge sind somit in Planung oder in Arbeit. Gerade für junge Wissenschaftler_innen ist es ein Privileg, im Universitätskontext

über Themen zu schreiben, die sie auch tatsächlich als relevant empfinden und mit denen sie einen Beitrag zur Schreibzentrumsforschung leisten können (vgl. B1, B4, B6).

Freiwilligkeit

Die Arbeit an Publikationen fällt in die Freizeit der Schreib Peer Tutor_innen und ist nicht explizit in die laufende Schreibzentrumsarbeit und somit in die Aufgabenaufstellung der Peer Tutor_innen integriert. Diese Tatsache wird von den Expert_innen unterschiedlich wahrgenommen – als positiv oder als etwas, das keine vorrangige Priorität hat.

Diejenigen, die noch nicht publiziert haben, verspüren den Wunsch, dies zu tun, sind bisher allerdings an den Herausforderungen (wie z.B. Zeitmangel) gescheitert (siehe auch B3).

Also das wollte ich schon länger machen, aber es hat halt, ich habe es halt immer wieder aufgeschoben, weil dann doch das Studium einfach an erster Stelle stand und der Abschluss. (B7)

Allerdings wird die Tatsache, dass Publikationen eine Aufgabe darstellen, die nicht in den expliziten Aufgabenbereich der Peer Tutor_innen fallen, auch als positiv wahrgenommen und nicht nur als Hindernis gesehen:

Und das Schöne ist, es ist ja **vollkommen freiwillig**, weil JoSch-Artikel kriegen wir natürlich NICHT bezahlt (lacht). Und auch die ganze Zeit, die wir investiert haben und also, das ist wirklich **ganz eigenes Interesse** und das ist natürlich was ganz anderes, wenn man sich dann trifft mit einem Kollegen im Prinzip privat, um nochmal über die Arbeit zu sprechen. (B4)

4.6.2 Formen und Inhalte

In der Fachzeitschrift JoSch, auf die, aufgrund der Formulierung meiner Frage, in den Interviews vorrangig Bezug genommen wurde, werden verschiedene Beitragsformen aufgenommen. Das bietet den Peer Tutor_innen die Möglichkeit, sich mit verschiedenen Textsorten auseinanderzusetzen und sich in den Diskurs der Scientific Community einzubringen.

Erfahrungsberichte

Einige Expert_innen heben die Erfahrungsberichte hervor, die besonders spannend, aber auch als erste Publikation geeignet sind (vgl. auch B6).

Und die Möglichkeiten, die JoSch bietet sind halt so vielfältig. Man kann zu so vielen Sachen was schreiben, und wenn es nur Erfahrungsberichte sind, das ist halt toll. Und ich finde auch grade die Erfahrungsberichte sind fast das Spannendste an JoSch. (B1)

Zusätzlich werden Konferenzerfahrungen als gut gewählte Grundlage für Beiträge in Form von Erfahrungsberichten für die Fachzeitschrift JoSch genannt (vgl. B2, B4).

4.6.3 Herausforderungen

Die befragten Expert_innen nennen verschiedenen Gründe dafür, dass sie noch keinen Beitrag in JoSch oder einer anderen Fachzeitschrift geleistet haben: zusätzlicher Aufwand, Herausforderung bei der Themenfindung und Angst.

Zusätzlicher Aufwand

Das Publizieren von Beiträgen in Fachzeitschriften wird nicht zur Arbeitszeit gezählt und basiert wie bereits erwähnt auf Freiwilligkeit. Das Verfassen von Artikeln bringt einen zusätzlichen Aufwand mit sich. Die Arbeit an einem Beitrag erfordert Ruhe (vgl. B3), die die befragten Peer Tutor_innen aufgrund von Studienangelegenheiten und laufender Schreibzentrumsarbeit (siehe Kategorie Aufgaben- und Verantwortungsbereiche) selten haben bzw. selten einplanen (siehe auch B7).

Ich hätte noch viel mehr machen können. Also irgendwie, gerade wenn es um Publikationen ging und so, also wir hatten immer wieder Buchprojekte und was weiß ich was, was wir teilweise gar nicht geschafft haben, **weil eben Leute auch noch studieren wollten nebenbei.** (B6)

Themenfindung

Eine Expertin beschreibt, dass es für sie schwierig sei, ein Thema für einen fachzeitschriftlichen Beitrag zu finden. Gleichzeitig ist sie eine derjenigen, die die größte Peer Tutoring- und Konferenzerfahrung haben.

Mein Problem ist immer Themenfindung bei egal was ich schreibe. Und daran ist es bisher auch immer gescheitert. Also, ich hatte nie sowas wo ich gesagt habe, oh da habe ich ein Thema. [...] (B3)

Kompetenzzweifel

Die Entscheidung für eine Publikation in einer Fachzeitschrift kann auch mit Zweifeln an der eigenen Kompetenz verbunden sein, wie folgende Aussage deutlich zeigt:

Ich glaube, dann käme aber auch wieder die Angst - ob ich da überhaupt das Recht habe, was zu sagen.
(B5)

4.6.4 Zusammenfassung und Fazit: Publikationen

Einige der befragten Expert_innen haben bereits Beiträge in JoSch publiziert und sehen diese Zeitschrift als geeignetes Austausch- und Vernetzungsforum, welches die Weiterführung von Konferenzarbeit darstellen kann. Bei bestimmten Expert_innen ist zum Zeitpunkt der Befragung gerade ein Fachzeitschriftenbeitrag in Arbeit oder in Planung. Einige haben bereits Publikationserfahrung. Diejenigen, die noch nicht publiziert haben, sehen dies als ihre zukünftige Aufgabe. Es wird von den befragten Peer Tutor_innen als Möglichkeit erfahren, sich als Wissenschaftler_innen auszuprobieren und mit anderen Peer Tutor_innen in

fachlichen Kontakt zu treten. Publikationen sind für die nachhaltige Entwicklung von Schreibzentren bedeutsam, da sie die Erkenntnisse ihrer Einflussnehmenden konservieren. Keine Publikationserfahrung zu haben und die veröffentlichten Beiträge nicht zu kennen bedeutet, Schwierigkeiten damit zu haben, sich als Teil der Community zu sehen, wie folgendes Zitat verdeutlicht:

Und insofern stecke ich in dieser Szene einfach überhaupt nicht drin, noch gar nicht. (B5)

Daher gilt es, Themenfindungsprozesse zu unterstützen und Publikationsprozesse zu begleiten, damit Peer Tutor_innen diesen Teil ihrer Rolle noch stärker wahrnehmen können.

4.7 Nachhaltigkeit

Die befragten Schreib Peer Tutor_innen tragen zur Nachhaltigkeit von Schreibzentren in ihrem Fortbestehen und ihrer Entwicklung bei: Zum einen hinterlegen sie ihre Erkenntnisse aus mehrjähriger Erfahrung für kommende Generationen und bereiten ihr Wissen auf. Zum anderen beeinflusst die Peer Tutor_innen Tätigkeit im Schreibzentrum ihre berufliche Perspektive stark: Die meisten Expert_innen entwickelten im Laufe der Zeit den Wunsch, auch zukünftig in anderen Positionen als Mitarbeitende oder Leitende eines Schreibzentrums tätig zu sein oder auf andere Art und Weise in ihrer beruflichen Tätigkeit mit schreibdidaktischer Arbeit in Verbindung zu bleiben. Auf diese Art und Weise beeinflussen sie die kontinuierliche Weiterentwicklung, Verbreitung und Etablierung von Schreibzentren im deutschsprachigen Raum.

4.7.1 Wissenskonservierung: Materialaufbereitung und Erkenntnissicherung

Abschlussarbeiten

Die Wissenskonservierung kann zum Beispiel in Form von Forschungsarbeiten stattfinden, die forschungsrelevante Schreibzentrumsinhalte mit Studienaspekten verbinden und somit sowohl dem Forschungsbestand der Schreibzentren nützen als auch der Erreichung eines Studienabschlusses. So beschreibt eine Expertin, wie sie in ihrer Abschlussarbeit die subjektive Wahrnehmung von Studierenden bei Schreibprozessen untersucht hat und fügt hinzu, dass sie die Erforschung von Schreibprozessen bei mehrsprachigen Studierenden besonders interessant findet (vgl. B6).

Eine weitere Expertin erwägt die Option der Verknüpfung ihrer Abschlussarbeit mit der Peer Tutoring Tätigkeit:

I: Oder, schreibst du deine Abschlussarbeit auch irgendwie in Verknüpfung mit deiner Tätigkeit?

B5: Das denke ich jetzt langsam auch, dass ich das tatsächlich machen werde, weil es bietet sich einfach an! [...]Ich mache Lehramt Deutsch, Englisch, und insofern, für Deutsch bietet sich sicherlich da ein Thema an, was mit dem Schreibzentrum zu verbinden wäre. Das denke ich auf jeden Fall. (B5)

(Hand)Bücher

Eine weitere Form der Wissenskonservierung in Form von Erkenntnissicherung und Materialaufbereitung ist das Erarbeiten von (Hand)Büchern, die als Informationsbasis für neue Generationen gelten können.

So berichtet eine Peer Tutor_in, dass sie gerade dabei ist, ein Handbuch zu kreativen Schreibmethoden und deren Einsatz im Schreibzentrum, zum Beispiel im Rahmen einer kreativen Schreibgruppe, die sie konzeptualisiert und durchgeführt hat, zu verfassen. Folglich können nachfolgende Peer Tutor_innen ihre Überlegungen dazu als Ressource zur – so meine Vermutung – Weiterführung der Veranstaltung verwenden oder eine eigene Schreibgruppe anleiten. Ihre Arbeit kommt dem Schreibzentrum auf diese Art und Weise auch noch dann zu Gute, wenn sie nicht mehr als Peer Tutor_in für das Schreibzentrum tätig sein wird (vgl. B5).

Bereits kurz angesprochen (siehe *Kapitel 4.3.2.1 Inhaltliche Aufgaben – Sonstige inhaltliche Aufgaben*) wurde das Buchprojekt, in dessen Rahmen Peer Tutor_innen englischsprachige Texte für die Aus- und Weiterbildung von Schreib Peer Tutor_innen übersetzen. Auf diese Art und Weise tragen sie zum nachhaltigen Zugang zu Grundlagentexten für Peer Tutor_innen bei (vgl. B4).

Abschlussberichte

Eine Expert_in führt den Aspekt der Nachhaltigkeit weiter aus, indem sie Formate vorschlägt, die für die Wissenskonservierung geeignet sind. So spricht sie von Abschlussberichten mit Erkenntnissen für nachfolgende Generationen.

Aber auf jeden Fall fände ich es gut, wenn es so eine **Art Abschlussbericht** gäbe, mit, mit ERKENNTNISSEN, die man gewonnen hat, ganz ALLGEMEIN vielleicht, und dass das dann an die nächste Generation sozusagen WEITERGEGEBEN wird. Das fände ich auf jeden Fall sinnvoll. (B5)

Eine Expertin (B4) hatte im Rahmen der Kategorie zu Konferenzen ebenfalls Abschlussberichte erwähnt, die dazu dienen, das Konferenzgeschehen zu reflektieren und besondere Inhalte hervorzuheben, im Schreibzentrumsteam zu besprechen und für Publikationen zu verwenden.

Einheitliches System für Datenbasis

Wichtig für Schreibzentrumsarbeit in Verknüpfung mit Nachhaltigkeitsaspekten ist laut einer Expertin ein gut funktionierendes, einheitliches System, auf welches die im Schreibzentrum

Tätigen Zugriff haben und auf dem sie ihre Materialien auch zukünftig zur Verfügung stellen können (vgl. B5).

4.7.2 Individuelle Zukunft

Die Erfahrungen im Schreibzentrum prägen die Zukunftsoptionen der Peer Tutor_innen. Die meisten erzählten mir vor, während / in oder nach den Interviews, dass sie nicht nur ihre Abschlussarbeiten im Einklang mit Studium und Schreibzentrumsarbeit verfassen, sondern auch langfristige berufliche Möglichkeiten im Schreibzentrumskontext in Erwägung ziehen. Somit entwickeln sie Projekte, die ihnen neue Tätigkeitssparten eröffnen. Aber auch Unsicherheiten in Bezug auf eine angestrebte, vollwertige Leitungsstelle spielen bei individuellen Zukunftsgedanken eine Rolle.

Neue Berufsperspektiven durch Schreibzentrumstätigkeit

Eine Expertin berichtet, wie ihre Erfahrungen, die sie auf internationalen Konferenzen macht, aber auch die Freude am argumentativen Schreiben die Gedanken zur ihrer persönlichen Zukunft beeinflussen.

[...] ich habe mittlerweile das Gefühl da ist nicht mehr nur [nennt Studienfach] was ich studiere zur Verfügung steht für meinen **späteren Beruf**, sondern das ich auch Richtung Schreibdidaktik was machen könnte. Dass ich eben mittlerweile sogar eine [Abschlussarbeit] schreiben möchte, die irgendwie beides miteinander vereinbart, dass ich BEIDE Richtungen offen haben kann, was dir wahrscheinlich ähnlich geht, sonst würdest du über dieses Thema nicht schreiben [...] **andere Perspektiven bekommt auch in Richtung Beruf**, den man später haben möchte und ich meine gerade die EATAW war für mich so „Wow“ wie viele Leute es da einfach gibt und dann habe ich auch zwei Schreibzentrumsleiter_innen oder eine die es demnächst wird aus Rumänien kennengelernt. (B4)

Ein anderer Peer Tutor, der dabei ist, sein Studium zu beenden, plant mit einer anderen Peer Tutorin Alumna ein neues Schreibzentrumsprojekt (Schreibberatung für Promovierende) zu initiieren und damit auch als Studiengangs-Absolvent im Schreibzentrum tätig zu bleiben und seiner Qualifikation entsprechend neue Angebote zu übernehmen:

Das wird dann ein neues Projekt was unser Schreibzentrum dann ins Leben rufen möchte mit einer Kollegin von mir und mir, weil wir beide jetzt halt fertig geworden sind und gerne noch weiter im Schreibzentrum arbeiten wollen würden. (I: Ja.) Da dann halt geguckt wird, in wie weit es Kooperationen gibt, oder das Schreibzentrum erstmal das in Gang setzen will und dann versuchen will bei unserer Graduate School, oder wie das auch immer heißt, für Doktoranden dann anzusiedeln und da dann Projekte zu starten. (B7)

Die Zukunftsaussichten sind auch für gut ausgebildete und erfahrene Peer Tutor_innen laut einer Expertin ungewiss, sodass sie in Bezug auf ihre Zukunftsplanung und die weiterführende Tätigkeit eher kritisch sieht (vgl. B6).

4.7.3 Zusammenfassung und Fazit: Nachhaltigkeit

Die Expert_innen erwähnen, dass Zukunftserhaltung von Schreibzentrumsarbeit durch das Erstellen von schriftlichem Material wie z.B. Abschlussberichten und Handbüchern unterstützt werden kann.

In Bezug auf die individuelle Zukunft und den Nachhaltigkeitsaspekt von Schreibzentren stellt sich die Tatsache, dass Peer Tutor_innen sich auch über ihre studentische Tätigkeit hinaus im Schreibzentrum engagieren möchten, als positiv heraus und ermöglicht es Schreibzentren, von innen heraus weiter zu wachsen und ausgebildete, erfahrene und engagierte Peer Tutor_innen für den Aufbau und die Entwicklung einzusetzen.

4.8 Leitungsfunktion

Die Kategorie Leitungsfunktion fungiert in der Auswertung als Hilfskategorie, um die in meiner Zielsetzung formulierte Frage nach den Bedingungen, die Peer Tutor_innen brauchen um größtmögliche Beiträge im Schreibzentrumskontext zu leisten, mit zu beantworten.

Diese Kategorie bildet sich vor allem aus der Assoziationsfrage zur Rolle der Leitung. Ich habe die studentischen Expert_innen gefragt, was ihnen in Bezug auf die Peer Tutor_innen im Schreibzentrumskontext wichtig wäre. Viele der Antworten beziehen sich auf die Leitungsfunktion im individuellen Schreibzentrumskontext, wenige auf externe Komponenten wie Konferenzen und Publikationen und den schreibzentrumsübergreifenden Austausch.

4.8.1 Intern

4.8.1.1 Arbeitsklima

Das Arbeitsklima für die Tätigkeit von Peer Tutor_innen nimmt eine zentrale Rolle in ihren Aussagen ein. Ein abwechslungsreiches und angenehmes Arbeitsklima wird von den befragten Expert_innen geschätzt und als unabdingbar für produktive Zusammenarbeit empfunden (vgl. B4).

Peer Tutor_innenteam und Schreibzentrumsteam

Das Team spielt eine entscheidende Rolle, wenn es darum geht, ein angenehmes Arbeitsklima herzustellen. Ein gut funktionierendes Team ist die Grundlage für eine angenehme Atmosphäre und bildet häufig einen der Hauptgründe für die langjährige Peer Tutor_innen Tätigkeit der befragten Expert_innen. Ein gutes Team ist durch Vielfältigkeit gekennzeichnet - eine Vielfalt, die sich in Genderrollen, Fachbereichen und kulturellen Hintergründen widerspiegelt (vgl. B1, B6).

In diesem Zusammenhang spielen Teambuilding-Aktivitäten eine wichtige Rolle. Die gemeinsame Teilnahme an Konferenzen trägt zu einem nachhaltigen Teambuilding bei, aber auch im individuellen Schreibzentrumskontext sollten Leiter_innen darauf achten, teamstärkende Maßnahmen außerhalb der regulären Arbeitszeiten und Aufgabenbereiche zu initiieren. Selbst kleinere gemeinsame Aktionen wie der regelmäßige Mensabesuch können teamfördernd wirken.

Das würde ich machen und ich würde glaube ich mehr in so **Teambuilding-Aktivitäten außerhalb von meinen [...] Teamsitzungen** und so machen, ja? Also, irgendwie gucken [...] dass man vielleicht ein Mal im Monat vielleicht zusammen in die Mensa geht. Ja, also so, wirklich so Sachen, dass ich sage ich verbringe jetzt mit den Leuten einfach Zeit außerhalb von unserem starren Sprechstunden- und Weiterbildungsmaßnahmen. (B2)

Eine Expertin plädiert für ein größeres Team und für mehr als bezahlte Arbeitszeit zur Verfügung stehende Stunden, die sich bei ihr auf sechs Stunden pro Woche belaufen (vgl. B1).

Wichtig ist, dass ein regelmäßiger Austausch im Schreibzentrumsteam vorhanden ist, der in regelmäßig stattfindenden Teamtreffen oder über andere Kanäle realisiert wird:

[...] REGELMÄSSIGE Teambesprechungen finde ich ganz, ganz wichtig. [...] **Austauschplattform**, dass man zum Beispiel einen Platz hat im Schreibzentrum, bei dem man sich, dumpf gesagt, einfach Zettel schreiben kann, und irgendwie so: „das ist mir heute passiert, sag doch mal was dazu“. (B5)

Aus – und Weiterbildung

Die Aus- und Weiterbildung hat einen hohen Stellenwert für die Expert_innen und wurde von einigen Expert_innen explizit hervorgehoben. Peer Tutor_innen sollen sich von der Leitungsperson optimal betreut fühlen und diese als stetige Ansprechpartner_in bei unterschiedlichen Angelegenheiten sehen (vgl. B4).

Eine Expert_in beschreibt, dass die kontinuierliche Weiterbildung im Rahmen der Peer Tutor_innen Tätigkeit wichtig ist, da Peer Tutor_innen Studierende seien, die für anspruchsvolle Unterstützungsangebote zuständig sind und daher auch gestärkt werden sollen (vgl. B2).

Eine Expertin wünscht sich explizit mehr Weiterbildungen in Bezug auf Rollen herausfordernde Situationen in den Schreibberatungssitzungen. Wie bereits in Punkt Aus- und Weiterbildung erwähnt, ist das Durchspielen von herausfordernden Situationen eine gute Methode, um das Selbstbewusstsein zu stärken. In diesem Zusammenhang wird auch eine „stärkere Präsenz“ von der Leitungsperson in der Ausbildung gewünscht. Das bedeutet, Leitungspersonen sollten mehr supervisieren und Feedback geben (vgl. B2).

Nicht nur praktische Elemente sind relevant, damit sich Peer Tutor_innen gestärkt fühlen. Eine Tutorin plädiert auch für das Einbringen von theoretischen Texten, um die Beratungstätigkeit zu reflektieren.

Aber dann eben auch immer dieses theoretisches Auffrischen, das ist der Grund warum, wir machen ja so, Module und so die Online stehen, in unserem Online Writinglab, und das immer wieder zu überarbeiten, immer wieder neue Literatur einbringen [...]. (B6)

Eigener Raum mit Ressourcen

Für eine Expertin stellt ein geschützter Raum für Peer Tutor_innen, wo sie ihre Materialien zurücklassen können und Handbücher stehen haben, um sich weiterzubilden, eine zentrale Notwendigkeit da, um sich in die Schreibzentrumsarbeit einbringen zu können (vgl. B1). Die Expertin charakterisiert den Raum näher und beschreibt die Handbibliothek, mit deren Hilfe sich Peer Tutor_innen individuell vorbereiten und weiterbilden können (vgl. B1).

4.8.1.2 Leiten

Leitungspersonen sollen trotz kollaborativen Arbeitens präsent sein, wenn es darum geht, Entscheidungen zu treffen, Strukturen vorzugeben und wenn nötig Peer Tutor_innen zu entlasten. Dies sollte bei größtmöglicher Zusicherung von Freiheit in Einfluss und Gestaltung geschehen.

Vertrauen in und Entlastung von Peer Tutor_innen

Zum Leiten gehört auch, auf die Kompetenz, die Einschätzung und die Erfahrung von Peer Tutor_innen zu vertrauen und Mut zu machen und mehr in Kooperationen mit Fachbereichen zu involvieren. Außerdem beinhaltet die Leitungsfunktion inne zu haben, den Peer Tutor_innen Mut zu machen, dass sie Abschlussarbeiten oder Doktorarbeiten beraten können, obwohl sie vielleicht selber noch keine geschrieben haben.

Und da sollte man **dem Gespür der Peer Tutoren mehr Gewicht geben**. Also das ist denke ich sehr, sehr wichtig. Die haben einfach, die sind einfach näher am Puls, also der Zeit. Das ist einfach sicherlich sehr, sehr wichtig, die wissen, was gerade interessant ist, sie wissen, welche Form von Werbung man machen sollte, die wissen, welche Workshops gefragt sind, also das ist schon schön. [...] den Stolz, den sie dann mitbringen wenn das gut geklappt hat und so, das finde ich halt super zu sehen und macht mir total die Freude und deswegen will ich das auch weiter so forcieren, das ist so was, was uns früher nicht so ganz so zugetraut wurde. Aber das hatte auch politische Gründe, Rechtfertigungsgründe, so was nach dem Motto, ja wenn die Person selber noch keine Doktorarbeit geschrieben hat oder so dann kann die doch auch keine Doktorarbeit beraten, das wird auch in vielen anderen Schreibzentren so gesehen, sehe ich halt nicht so. Also, die Person ist Schreiberberater und die kann das. Weil wir haben die so gut ausgebildet, dass sie das kann. (..) Ja. (..) Und dann **dieses Vertrauen eben auch dem Menschen zu geben, dass die das können**. (B6)

Schreibzentrumsleiter_innen sollen laut Meinung einer Expertin in der Lage sein, inneruniversitäre Spannungen, in die das Schreibzentrum involviert ist, von den Peer Tutor_innen fernzuhalten und selbstständig damit umzugehen. Damit im Zusammenhang steht

auch die Entscheidung von Seiten der Leitung, zu erkennen, welche Ressourcen das Schreibzentrum hat und welche Anforderungen von Seiten der Universität daher erfüllt werden können oder abgelehnt werden müssen (vgl. B3).

Struktur und Entscheidung

Leitungspersonen sollten eine Verantwortung übernehmen, wenn es darum geht einzuschätzen, welche Projekte realisiert und welche reduziert werden müssen. Eine Expert_in unterstreicht in diesem Zusammenhang die notwendige Entscheidungskompetenz, die Leiter_innen haben sollten. Trotz Mitspracherechts, welches Peer Tutor_innen schätzen, existiert auch der Wunsch, dass Leitungspersonen in der Lage sind, Entscheidungen zum Wohle ihrer Peer Tutor_innen zu treffen (vgl. B3). Die Möglichkeit eine Auszeit zuzunehmen steht damit in Verbindung (vgl. B6, B7).

Damit hängt auch zusammen wie viele Aktionen möglich sind. Eine Expertin plädiert dafür, das „Kerngeschäft“ des Schreibzentrums, die Schreibsprechstunde, nicht aus den Augen zu verlieren (vgl. B1).

Gestaltungsfreiheit

Mehrere Expert_innen betonen, dass die Freiheit der Peer Tutor_innen zur Gestaltung des Schreibzentrums eine zentrale Komponente ist. Das Schreibzentrum ist ein Ort von Studierenden für Studierende. Daher sollten die studentischen Peer Tutor_innen die Freiheit besitzen, sich dort einzubringen und zu entfalten (vgl. B3, B6).

Die Tatsache, dass Peer Tutor_innen sich gerne dort entfalten und einbringen, sollte nicht gebremst oder eingeschränkt werden.

Es ging darum, also, ob es gut wäre doch Grenzen gesetzt zu bekommen durch die Leitung. Und (..) also, ich glaube, klar, an manchen Stellen wäre das irgendwie hilfreich, wenn es jemand für einen entscheidet. Aber (..) viele von uns und ich glaube, das ist in anderen Schreibzentren auch so, **lieben wirklich ihre Tätigkeit**, weil sie viel **Lernen** können. Und es wäre SUPER gefährlich (...), dass (...) ja, versuchen herauszufinden, wo genau man die Grenze setzt und wo nicht. Und du hast vorhin einen, halt auch nicht gesagt mach das nicht, sondern willst du das wirklich machen? Ja, also, ich glaube, die Aufgabe von oder ja in der Leitung des Schreibzentrums ist es einfach gut, wenn man (unv.) das und das und das und das, willst du das wirklich noch machen und was wären dann die Konsequenzen, sozusagen. Und dann lieber **gemeinsam doch zu einer Entscheidung zu kommen**. Weil ich glaube, dass viele Schreibtutoren so sind, ich bin auf jeden Fall so, dass wenn man mir sagen würde, mach es nicht, dann wäre ich irgendwie angefressen. (I: Okay.) Und die (unv.) zu finden wo es für mich gut wäre, dass jemand anderes eine Entscheidung trifft. Die wären glaube ich, ja, das wäre superschwierig. (B3)

Zukunftsförderung

Ein Experte unterstreicht die für ihn existierende Dringlichkeit, die Peer Tutor_innen gut auszubilden und schnell in die zentrale Arbeit des Schreibzentrums zu integrieren. Peer Tutor_innen sollten nicht das Unterprojekt eines Schreibzentrums sein, sondern das zentrale Projekt, welches es zu fördern gilt (vgl. B7).

Die Verantwortung der Leiter_innen besteht auch darin, Peer Tutor_innen nachhaltig zu fördern und auszubilden, so dass sie irgendwann innerhalb des Schreibzentrumsnetzwerkes als Mitarbeiter_innen tätig sein können. Peer Tutor_innen haben die Möglichkeit, die noch junge Forschungsrichtung zum Schreiben zu prägen und zu ihrer Weiterentwicklung beizutragen. Leiter_innen sollten daher stärker darauf achten, sich um die Peer Tutor_innen zu kümmern und sie auf Zukunftsperspektiven aufmerksam machen.

[...] da einfach auch nach und nach die Studenten fördern, weil das ja gerade auch eine **Nachwuchsförderung** ist für die deutsche Schreibdidaktik und Schreibforschung. Da sehe ich, das sehe ich wirklich als große, große Aufgabe, zentrale Aufgabe, das man nicht nur die Peer Tutoren so gut ausbildet, dass die mit den Studierenden Beratungen führen können und einfach diese Schreibberatungen und schreibdidaktischen Inhalte machen können, sondern auch das sie vielleicht irgendwann **Mitarbeiter werden**, beziehungsweise auch so viel Interesse haben an der Schreibforschung oder Schreibdidaktik auch dort weiter zu bleiben. Weil das ist noch eine neue, eine neue Forschungsrichtung, oder eine neue, du weißt wie ich das meine, also eine neue Richtung des wissenschaftlichen Betriebs [...]. (B7)

4.8.2 Extern

In Bezug auf die Leitungsfunktion, die die externe Rolle der Peer Tutor_innen stärkt, wünschen sich die befragten Expert_innen einen schreibzentrumsübergreifenden Austausch und eine Vernetzung in Form von Hospitationen, Austauschpartnerschaften und Konferenzen. Eine Förderung der Peer Tutor_innen in ihrer externen Rolle wirkt sich auf deren Beitragsleistung für die jeweiligen Schreibzentren aus.

Schreibzentrumsübergreifender Austausch

Ein Austausch auf schreibzentrumsübergreifender Ebene in Form von Hospitationen oder Austauschpartnerschaften wird von zwei Expert_innen als förderlich für die Peer Tutor_innenarbeit gesehen.

Ich glaube [...] was ich als wichtigstes fand [...] ist der **Austausch, der gegenseitige Austausch**, was ja auch durch uns beide jetzt stattfindet, aber auch gerade durch **Hospitationen** und dass man einfach immer mehr zusammenarbeiten soll, auch über die Ortsgrenzen und Bundesländer hinweg, einfach auch immer mehr machen sollte. Weil wir wichtig sind und weil wir nicht wenige sind. (B7)

Ich finde, also grundsätzlich, dass, das wird zwar immer wieder angestrebt, **diese ganzen Verknüpfungen und Kooperationen unter den Peer Tutoren, ich finde man muss da noch viel mehr machen** [...] Erasmus für Peer Tutoren oder so was. Ja, dass man eben noch mehr Austausch hat, also das man vielleicht auch irgendwie in der **Ausbildung** verpflichtend macht sich auch mal ein anderes Schreibzentrum anzugucken [...]. (B6)

Eine Expertin geht explizit auf die Dringlichkeit ein, den Peer Tutor_innen die Teilnahme an Konferenzen und Tagungen zu ermöglichen und Peer Tutor_innen Veröffentlichungen zu fördern. In ihrer Doppelrolle als Peer Tutorin mit teilweiser Leitungsermächtigung sieht sie es auch aktuell als in ihrer Verantwortung liegend.

[...] was ich super fand bei mir und was wir auch jetzt immer forcieren ist halt das die Leute auf **Tagungen** gehen können. Bieten denen an, alles Mögliche zu tun, ja. Also ich meine jetzt nicht nur EWCA oder irgendwie Peer Tutoren Konferenz, sondern eben alles, was irgendwie mit Schreiben zu tun hat und wir treiben da die Gelder auf und wollen halt auch echt dafür sorgen, dass die Leute da die Erfahrungen machen können [...] wir versuchen die anzuleiten, dass die publizieren in irgendeiner Form, sei es jetzt im JoSch, aber sei es auch irgendwie in anderen Fachzeitschriften [...]. (B6)

In ihrer Aussage geht sie auch auf die finanziellen Aspekte von Konferenzbesuchen ein und betont, wie wichtig eine Leitungsperson ist, die sich um finanzielle Ressourcen bemüht, um den Peer Tutor_innen eine Teilnahme zu ermöglichen.

4.8.3 Fazit: Leitungsfunktion

Die Faktoren für eine gute Leitung stehen laut der befragten Expert_innen in einem Spannungsverhältnis zueinander: Leitungspersonen sollen den Peer Tutor_innen zum einen Vertrauen in ihre Fähigkeiten und Kompetenzen entgegenbringen und ihnen Gestaltungsfreiheit in Bezug auf Raum und Angebote bieten. Andererseits sollen sie auch gleichzeitig eine „starke, unterstützende Figur“ verkörpern, die supervisorisch den Peer Tutor_innen während der Aus- und Weiterbildungszeit zur Verfügung steht und Struktur und Entscheidungskompetenz in den Schreibzentrumsalltag integriert.

5 Diskussion und Fazit

In diesem Kapitel fasse ich meine Ergebnisse zusammen und diskutiere diese auf Grundlage der in bereits Kapitel 4.1 eingeführten Modelle, die sich zum einen in Modell 1 zum Beitrag der Schreib Peer Tutor_innen zur nachhaltigen Entwicklung von Schreibzentren (in ihrer internen und externen Rolle) widerspiegeln. Zum anderen sind die Ergebnisse zu den Bedingungen, die Peer Tutor_innen brauchen, um sich einzubringen, und ihren Empfehlungen für eine optimale Schreibzentrumsarbeit, visuell in dem zweiten Modell dargestellt. Ich werde auf die Modelle nacheinander eingehen, sie in Beziehung zueinander setzen, sie in Bezug auf die Theorie (siehe *Kapitel 2*) beleuchten und meine Schlussfolgerungen daraus präsentieren.



Abbildung 2: Der Beitrag von Schreib Peer Tutor_innen in der internen und externen Rolle.



Abbildung 3: Bedingungen und Empfehlungen für optimale Schreibzentrumsarbeit mit Peer Tutor_innen.

Das erste Modell verdeutlicht die zentrale, übergeordnete Kategorie *Engagement*, die einen Einfluss auf den Beitrag der Peer Tutor_innen im individuellen Schreibzentrumskontext, d.h. in dem jeweiligen Schreibzentrum, in dem sie tätig sind, hat. Der Beitrag äußert sich in der internen Rolle (Rolle als Schreibberater_innen und Koordinator_innen), im Rahmen der Aus- und Weiterbildungen, zu denen Peer Tutor_innen eigenständig Ideen entwickeln und diese im Rahmen von kleinen Inpoteinheiten oder vertiefenden Workshops für das Schreibzentrumsteam umsetzen. Des Weiteren äußert sich der Beitrag durch ihren Einsatz in vielfältigen Aufgaben- und Verantwortungsbereichen, die sich in inhaltliche Aufgaben, Koordinations-Organisatorische Aufgaben und Aufgaben in Bezug auf Öffentlichkeitsarbeit und Marketing gliedern. So unterstützen sie Studierende beim Verfassen ihrer wissenschaftlichen Arbeiten in der Schreibsprechstunde und in Workshops, übernehmen die Kommunikation mit den Studierenden bezüglich der Anmeldungen für diese Angebote und kümmern sich darum, dass Materialien verwaltet und die Beratungen dokumentiert und sogar evaluiert werden. Schließlich erstellen sie Handbücher zu den Angeboten des Schreibzentrums (z.B. Leitung von Schreibgruppen), um die gewonnen Erkenntnisse nachhaltig zu konservieren und zukünftigen Peer Tutor_innen Generationen zugänglich zu machen.

Die Hauptkategorie *Engagement* hat außerdem eine Bedeutung für den nationalen/globalen Schreibzentrumskontext, insofern als dass Peer Tutor_innen in ihrer externen Rolle (Rolle als Forscher_innen und Wissenschaftler_innen) im Rahmen von Konferenzen und Publikationen einen Beitrag zur Fortführung des schreibzentrumsrelevanten Austausches leisten. Im Kontext von Konferenzen beteiligen sie sich durch die Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung von Workshops. Die Nachbereitung kann sich dahingehend äußern, dass Erfahrungsberichte in der Fachzeitschrift JoSch publiziert werden und die Inhalte somit einem breiten Leser_innenpublikum zugänglich gemacht werden. Einige Expert_innen haben bereits Peer Tutor_innen Konferenzen organisiert und gestaltet. Konferenzerfahrungen wie sie Vandenberg (1999) als notwendig und bedeutsam einstuft, wirken sich auch auf die interne Rolle der Schreib Peer Tutor_innen im individuellen Schreibzentrumskontext aus, da vorbereitete Workshops oder auf der Konferenz erlebte Workshops noch einmal im eigenen Schreibzentrumsteam durchgespielt werden und somit Weiterbildungsfunktion besitzen. Die Wechselwirkung dieser beiden Rollen zeigt sich auch in der Tatsache, dass die Peer Tutor_innen viele neue Ideen für die eigene Schreibzentrumsarbeit mitnehmen, diese in ihren Teams besprechen und bestrebt sind diese zu verwirklichen. Die Expert_innen schätzen ihre

Erlebnisse auf Konferenzen als sehr wertvoll ein und bestätigen damit die Aussagen von Breford et al. 2012 (*siehe Kapitel 2.2.3*). Publikationen der Peer Tutor_innen basieren somit häufig auf Konferenzerfahrungen, da sich viele mögliche Themen für Fachartikel anbieten. Forschungsbasierte Artikel werden von Expert_innen nicht erwähnt. So wichtig wie Beiträge im Rahmen von Konferenzen und Publikationsformaten sind, um Schreibzentrumsarbeit voranzubringen und Schreibzentren durch Forschungsergebnisse nachhaltig zu verankern, so steht der Wunsch der Peer Tutor_innen zur Teilnahme an Konferenzen und Publikationserfahrungen aber auch in einem schwierigen Verhältnis zu der Herausforderung, die Studientätigkeit mit der Schreibzentrumstätigkeit in Einklang zu bringen und das Peer Tutor_innen Engagement auf die offiziellen Arbeitsstunden zu begrenzen.

Die Unterstützung und Wertschätzung durch das jeweilige Schreibzentrumsteam gilt als Voraussetzung für ein starkes Engagement der Peer Tutor_innen sowohl innerhalb als auch außerhalb des eigenen Schreibzentrums. Diese Erkenntnis knüpft an die Erfahrungen der europäischen Peer Tutorinnen Breford et al. 2012 an, die eine enge Verbindung zwischen ihrem Engagement für das Schreibzentrum und einem Team mit starkem Zusammenhalt aufzeigen. Das eigene Schreibzentrumsteam ist der Grund dafür, dass sich Peer Tutor_innen der Umsetzung (neuer) Schreibzentrumsangebote mit Freude verpflichten und sich als besonderen Teil in der akademischen Gemeinschaft, innerhalb und außerhalb der Universität verorten. Der Rückhalt und die positive Energie, die Peer Tutor_innen durch die Arbeit im Team schöpfen und weitergeben, wird sowohl von Breford et al. (2012) als auch von meinen Expert_innen benannt und bildet daher eine zentrale Komponente. Ich fasse diese Teamkomponente unter den Communitybegriff (*siehe Modell 2*), der sich bei Breford et al. (2012) nicht nur auf den individuellen Schreibzentrumskontext bezieht, sondern durch die schreibzentrenübergreifende, kollaborative Vorbereitung der Keynote-Präsentation und das anschließende Verfassen des gemeinsamen Fachartikels auf Makroebene wirkt. Die Expert_innenaussagen fungieren als Ergänzung zu dieser Perspektive, da auch sie die schreibzentrenübergreifende (Peer-)Community betonen, die sich besonders auf nationalen Peer Tutor_innen Konferenzen vernetzt und den Austausch über Publikationen in JoSch (insbesondere Erfahrungsberichte) aufrechterhält.

Da sowohl die Community auf Mikroebene (individuelles Schreibzentrumsteam) als auch die Community auf Makroebene (Vernetzung von Peer Tutor_innen und Schreibzentrumsteams) eine zentrale Stellung in der Weiterentwicklung von Schreibzentren einnehmen, gilt es, zunächst für den individuellen Schreibzentrumskontext ein gut funktionierendes Team

aufzubauen und weiterhin im nationalen/internationalen Schreibzentrumskontext im Sinne des kollaborativen Lernens als Team zu fungieren und neue Projekte anzustoßen. Das Peer Tutor_innen Team sollte wie es in den Interviews hervorgehoben wurde und, wie es bereits Boquet (2002), Geller et al. (2007) unterstreichen, vielfältig besetzt sein: Vielfalt in Bezug auf Fachdisziplinen, Gender, Erfahrungswissen und Alter. Denn je vielfältiger die Teamzusammensetzung, desto mehr Ressourcen sind vorhanden, auf die bei Fallbesprechungen, Weiterbildungssitzungen und Workshops zurückgegriffen werden kann, so dass das Schreibzentrum von innen heraus wachsen kann und Peer Tutor_innen, so wie es Girgensohn (2012) erläutert, eine Schlüsselrolle einnehmen können. Für ein gut funktionierendes Team sind laut Expert_innenaussagen Teambuilding-Aktivitäten unumgänglich. Das können z.B. regelmäßige Mensabesuche oder Teamtage sein. Die ideale Teamstärkungsmaßnahme sind laut Expert_innen jedoch gemeinsame Konferenzerfahrungen, die positive gruppensdynamische Auswirkungen haben und inhaltlich neue Austauschgrundlagen im Team liefern.

Wie die Ergebnisse in Bezug auf das zweite Modell zeigen, benötigen Peer Tutor_innen Autonomie und Gestaltungsfreiheit, um sich im Schreibzentrum einbringen zu können (vgl. Girgensohn 2012). Gleichzeitig ist ihnen aber auch eine starke Präsenz der Leitungsperson wichtig. Diese kann sich zwar aus dem Peer Tutoring Geschehen heraushalten, um den Peer Tutor_innen Gestaltungsraum zu bieten, sollte aber dennoch in der Lage sein, unterstützend vor Ort zu agieren, Struktur zu geben und Verantwortung in Entscheidungsfragen zu übernehmen. Dies kann auf die Peer Tutor_innen entlastend wirken, die bestrebt sind Schreibzentrums- und Studienarbeit zu vereinbaren. Diese Vereinbarung von Studium mit dem kontinuierlichen Engagement für das Schreibzentrum in Form von Schreibberatungen, durchgeführten Workshops für Studierende oder in Form von Weiterbildungen für das eigene Team, Events und durch die Ausrichtung von und Teilnahme an Konferenzen werden als kontinuierlich herausfordernd erlebt und bedürfen aus meiner Sicht dementsprechend besonderer Aufmerksamkeit. Leitungspersonen sollten sich überlegen, wie Peer Tutor_innen optimal gefordert und gefördert werden können, so dass sie aus der Schreibzentrumsarbeit den nötigen Lerneffekt mitnehmen, der sie auch nach ihrem Studienleben (in Berufs- und Privatleben) weiterbringt, so wie es Hughes et al. (2010) in ihrem *Peer Writing Tutor Alumni Research Project* erkannt haben. Gleichzeitig können Peer Tutor_innen einen Beitrag zur nachhaltigen Entwicklung von Schreibzentren leisten, indem sie ihr Erfahrungs- und Forschungswissen in Form von Abschlussberichten, (Hand-)Büchern, Forschungsarbeiten und

Fachzeitschriftenartikeln konservieren und damit zur Ressourcenerweiterung für künftige Peer Tutor_innen Generationen und einen Beitrag zur *academic community* in der externen Rolle leisten (siehe auch Breford et al. 2012).

In Bezug auf die Aus- und Weiterbildung von Peer Tutor_innen sollte der Fokus noch stärker auf praktische Inhalte (z.B. Rollenspiele) und Erfahrungswissen gelegt werden. Wie die Interviews zeigen, lernen die Peer Tutor_innen am meisten aus praktischen Situationen heraus und bestätigen damit die Notwendigkeit von experimentierendem und kollaborativem Lernen, wie es Trimbur (1987) anspricht. So sollten Beratungs- und Workshopsituationen in der Ausbildung angeleitet und geübt werden, supervisiert und hospitiert werden. Besonders schreibzentrumsübergreifende Austausch- und Hospitationspartnerschaften, die von den Expert_innen erwähnt wurden, erscheinen mir als sinnvoll dafür. Gleichzeitig gilt es, parallel dazu, die Peer Tutor_innen Tätigkeit durch die Auseinandersetzung mit theoretischen Texten zu vertiefen. Praktische Inhalte sind aber auch die Workshopvorbereitung und -durchführung im Rahmen von Konferenzen oder Publikationstätigkeiten. Bereits in der Aus- und Weiterbildung können Trainingseinheiten zum Leiten von Workshops initiiert werden und den Peer Tutor_innen damit mehr Sicherheit gegeben werden, wenn sie Workshops im Universitätskontext oder im Konferenzrahmen gestalten. Herausfordernde Beratungssituationen auf Grundlage von psychologischen oder kulturellen Aspekten können durch die Unterstützung von Leitungspersonen abgefangen werden. Darüber hinaus können Peer Tutor_innen in Form von Weiterbildungseinheiten für psychologisch oder kulturell herausfordernde Situationen sensibilisiert werden.

Wie die Studie zeigt, gilt es insbesondere die externe Rolle zu stärken und in dieser Hinsicht Peer Tutor_innen zu kleineren Forschungsarbeiten (auch in Form von Hausarbeiten und damit in Verknüpfung mit der Studientätigkeit) zu ermutigen, da diese im Bereich der Publikationen zur Weiterentwicklung von Schreibzentren wichtig sind (siehe auch Girgensohn/Peters 2012), jedoch bei den Expert_innen erst in Bezug auf Abschlussarbeiten eine Rolle spielen. Dabei gilt es als Leitungsperson betreuend und begleitend zu Seite zu stehen. Genauso plädiere ich dafür, Publikationsprozesse noch stärker in den Schreibzentrumsalltag zu integrieren und die Teamarbeit für Themen- und Feedbackprozesse zu nutzen, damit Publikationen kein allzu großes Hindernis mehr darstellen. Gleichzeitig erscheint es aus meiner Sicht sinnvoll, die mit dem Publizieren verbundenen Aufgaben, aber auch Konferenztätigkeiten im Rahmen der externen Rolle als Arbeitszeit anzurechnen. Zurzeit basiert der Beitrag innerhalb der externen Rolle – Vorbereitung und Durchführung von Workshops auf Konferenzen und

(anschließenden) Publikationen – auf dem freiwilligen Einsatz der Peer Tutor_innen. Die Expert_innen identifizieren sich mit dieser Rolle, können diese jedoch nicht immer optimal aufgrund von Herausforderungen in der Themenfindung, Zeitressourcen etc. erfüllen. Daher gilt es die Peer Tutor_innen dahingehend noch stärker zu unterstützen und Aspekte der externen Rolle in die alltägliche Schreibzentrumsarbeit zu integrieren und den Fokus in der Schreibzentrumsarbeit nicht nur auf die interne Rolle (Schreibsprechstunde, Teamtreffen, Weiterbildungen) zu legen, sondern einen Teil der Arbeitszeit explizit für die Aufgaben- und Verantwortungsbereiche im Rahmen der externen Rolle (Konferenzen, Publikationen, Austausch und Vernetzung) zu reservieren. Nur so kann die Peer Tutor_innen Community der Schreibzentren nach innen und außen wachsen und als starke Stimme in nationalen Gesellschaften (Gesellschaft für Schreibforschung und Schreibdidaktik e.V.) und internationalen Gemeinschaften (z.B. EWCA) auftreten und Weiterentwicklung bewirken.

Ausblick auf zukünftige Forschung

Meine Forschungsarbeit stellt einen ersten Versuch dar, die Rolle und den Beitrag der Peer Tutor_innen im deutschen Schreibzentrumskontext empirisch zu erforschen. Damit wollte ich einen eigenen Beitrag zur Schreibzentrumsforschung leisten, indem ich methodisch eine qualitative Vorgehensweise (Expert_inneninterviews) anwende. In Anknüpfung an das bestehende Erfahrungswissen von Breford et al. 2012 und Girgensohn 2012 und die empirischen Forschungsprojekte aus dem nordamerikanischen Raum (siehe Hughes et al. 2010, Fallon 2010) habe ich eine neue Theorie generiert, die die Rolle der Schreib Peer Tutor_innen in eine interne und externe aufteilt. Zusätzlich habe ich die positiven Wechselwirkungen der Erfahrungen und Beiträge der Peer Tutor_innen in diesen beiden Rollen zu erläutern versucht und dafür plädiert, nicht nur den Schwerpunkt auf die Stärkung der internen Schreibberater_innenrolle zu legen, sondern auch die externe Forscher_innenrolle stärkende Maßnahmen in die alltägliche Schreibzentrumsarbeit zu integrieren. Dazu gehört zum Beispiel, zu kleinen Forschungsarbeiten zu ermutigen und sie betreuend zu begleiten. Diese können dann in Form von Konferenzpräsentationen (auf nationalen PTKs oder internationalen EWCA und EATAW) und/oder Publikationen der Schreibzentrumswelt offen stehen und die Peer Tutor_innen Stimme im Schreibzentrumsdiskurs hörbar machen, so wie es sich teilweise Fallon (2010), Dinitz/Kiedaisch (2003) und Girgensohn (2012) vorstellen.

Für zukünftige Forschung gilt es, diese von mir präsentierte Theorie näher zu untersuchen und die Trennung in eine interne und externe Rolle kritisch zu betrachten, indem Peer Tutor_innen

befragt werden, die Schreibzentrums-, aber keine Konferenzerfahrung haben. Das hatte B6 in ihrem Interview angesprochen, dass die Angebote, Teil von Konferenzen oder Tagungen zu sein, in ihrem Schreibzentrum nicht von allen mit großem Enthusiasmus angenommen werden. Es wäre interessant zu erfahren, welches die Gründe dafür sind und wie und ob man das ändern sollte. Denn wie die Studie zeigt, wird eine Förderung der Peer Tutor_innen in ihrer internen und externen Rolle nicht nur gewünscht, sondern ist auch notwendig, um Schreibzentrumsarbeit auf Mikro- und Makroebene voranzubringen, da sich beide Kontexte bedingen. Zu diesem Thema könnten weiterhin Peer Tutor_innen Alumni befragt werden, um eine Befragtenvarietät zu ermöglichen.

Zusätzliche Forschungsarbeit könnte auf der näheren Untersuchung der Teamkomponente liegen. Da ein produktiv zusammenarbeitendes Team die Voraussetzung für das Engagement eines individuellen Teammitglieds darstellt, wäre eine Frage in Richtung *Was macht ein erfolgreiches Schreibzentrumsteam aus?* forschungsrelevant. Ein Ziel könnte sein, Faktoren für eine erfolgreiche Teamarbeit und -zusammensetzung herauszuarbeiten. Dabei sollte auch der Einfluss von Genderaspekten auf Teamdynamiken, der in dieser Arbeit nur angeschnitten werden konnten, vertiefend behandelt werden.

Literaturverzeichnis

- Babcock, Rebecca D.; Thonus, Terese. (2012): Researching the writing center: Towards an evidence-based practice. New York, NY: Peter Lang.
- Bell, Elizabeth (1985): The Peer Tutor as Principal Benefactor in the Writing Center or It's Not Just for English Teaching Any More. In: *The Writing Lab Newsletter*, Heft 9, Nr. 9, S. 10-13. Online verfügbar unter <https://writinglabnewsletter.org/archives/v9/9-9.pdf> (letzter Zugriff: 04.05.2014)
- Bogner, Alexander; Menz, Wolfgang (2009a): Experteninterviews in der qualitativen Sozialforschung. Zur Einführung in eine sich intensivierende Methodendebatte. In: Bogner, A. u.a. (Hg.): *Das Experteninterview. Theorie, Anwendungen, Methode*. 3. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 7-30.
- Bogner, Alexander; Menz, Wolfgang (2009b): Das theoriegenerierende Experteninterview. Erkenntnisinteresse, Wissensformen, Interaktion. In: Bogner, A. u.a. (Hg.): *Das Experteninterview. Theorie, Anwendungen, Methode*. 3. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 61-98.
- Boquet, Elizabeth H. (2002): Noise from the Writing Center. Logan, Utah: Utah State University Press.
- Breford, Lisa; Alpen, Constanze; Tschirpke, Simone (2012): The Role of the Student Experience in Shaping Academic Writing Development in Higher Education: The Peer Writing Tutors' Perspective. In: *Journal of Academic Writing*, Heft 2, Nr. 1/ 2012, S. 140-164. Online verfügbar unter <http://e-learning.coventry.ac.uk/ojs/index.php/joaw/article/view/110/121> (letzter Zugriff: 28.07.2014)
- Bruffee, Kenneth A. (1978): The Brooklyn Plan: Attaining Intellectual Growth through Peer-Group Tutoring. In: *Liberal Education* 64, Vol. XIV, Nr. 4. Washington D.C.: The Bulletin of the Association of American Colleges, S. 447-468.
- Bruffee, Kenneth A. (1984): Peer Tutoring and the "Conversation of Mankind". Online verfügbar unter http://www.cfder.org/uploads/3/0/4/9/3049955/peer_tutoring_and_the_conversation_of_mankind.pdf (letzter Zugriff: 04.05.2014).
- Busse, Gerd (2003): Leitfadengestützte, qualitative Telefoninterviews. In: Katenkamp, O. u.a. (Hg.): *Praxishandbuch Empirische Sozialforschung*. Münster u.a.: LIT, S.27-33.
- Christmann, Gabriela B. (2009): Telefonische Experteninterviews – ein schwieriges Unterfangen. In: Bogner, A. u.a. (Hg.): *Das Experteninterview. Theorie, Anwendungen, Methode*. 3. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 197-222.

- Damus, Sahra (2013): Geschlechtergerechte Sprache. Sprachliche Alternativen zum Generischen Maskulinum und Überlegungen für das Schreibzentrum Viadrina. Präsentation, unveröffentlicht.
- Dinitz, Sue; Kiedaisch, Jean (2003): Creating Theory: Moving Tutors to the Center. In: *The Writing Center Journal*, Heft 23, Nr. 2/2003, S. 63-76.
- Dresing, Thorsten; Pehl, Thorsten (2013): Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende. 5. Auflage. Marburg. Online verfügbar unter http://www.audiotranskription.de/download/praxisbuch_transkription.pdf?q=Praxisbuch-Transkription.pdf (letzter Zugriff: 4.05.2014)
- Fallon, Brian J. (2010): The Perceived, Conceived and Lived Experiences of 21st Century Peer Writing Tutors. Online verfügbar unter <http://dspace.iup.edu/bitstream/handle/2069/314/Brian%20Fallon.pdf?sequence...> (letzter Zugriff: 04.05.2014).
- Geller, Anne Ellen; Eodice, Michele; Condon, Frankie; Carroll, Meg und Boquet, Elizabeth H. (2007) *The Everyday Writing Center: A Community of Practice*. Logan, Utah: Utah State University Press.
- Girgensohn, Katrin (2012): Mutual Growing: How Student Experience can Shape Writing Centers. In: *Journal of Academic Writing*, Heft 2, Nr.1: 127-137 Online verfügbar unter <http://e-learning.coventry.ac.uk/ojs/index.php/joaw/article/view/68/116> (letzter Zugriff: 04.05.2014).
- Girgensohn, Katrin; Peters, Nora (2012): „At University nothing speaks louder than research“ – Plädoyer für Schreibzentrumsforschung. In: *Zeitschrift Schreiben*. Schreiben in Schule, Hochschule und Beruf. Online verfügbar unter http://www.zeitschrift-schreiben.eu/Beitraege/girgensohn_Schreibzentrumsforschung.pdf (letzter Zugriff: 04.05.2014)
- Girgensohn, Katrin; Sennewald, Nadja (2012): *Schreiben lehren, Schreiben lernen. Eine Einführung*. 1.Aufl. Darmstadt: WBG.
- Gläser, Jochen; Laudel, Grit (2010): *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen*. 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hughes, Bradley, Gillespie, Paula and Kail, Harvey (2010): What They Take with Them: Findings from the Peer Writing Tutor Alumni Research Project. In: *The Writing Center Journal*, Heft 30, Nr. 2/2010, S.12-46.
- Kuckartz, Udo (2010): *Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten*. 3. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Kuckartz, Udo (2012): *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. A. Auflage. Weinheim, Basel: Beltz, Juventa.
- Meuser, Michael; Nagel, Ulrike (1999): *ExpertInneninterviews - vielfach erprobt, wenig bedacht: ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion*. Online verfügbar unter http://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/2402/ssoar-1991-meuser_et_al-expertinneninterviews_-_vielfach_erprobt.pdf?sequence=1 (letzter Zugriff: 04.05.2014)
- Meuser, Michael; Nagel, Ulrike (2009): *Experteninterview und der Wandel der Wissensproduktion*. In: Bogner, A. u.a. (Hg.): *Das Experteninterview. Theorie, Anwendungen, Methode*. 3. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 35-60.
- Pfadenhauer, Michaela (2009): *Auf gleicher Augenhöhe. Das Experteninterview – ein Gespräch zwischen Experte und Quasi-Experte*. In: Bogner, A. u.a. (Hg.): *Das Experteninterview. Theorie, Anwendungen, Methode*. 3. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S.99-116.
- Trimbur, John (1987): *Peer Tutoring: A Contradiction in Terms?* In: *The Writing Center Journal*, Heft 7, Nr. 2, S. 21 – 28. Online verfügbar unter http://casebuilder.rhet.ualr.edu/wcrp/publications/wcj/wcj7.2/wcj7.2_trimbur.pdf (letzter Zugriff: 04.05.2014).
- Vandenberg, Peter (1999): *Lessons of Inscription: Tutor Training and the “Professional Conversation”*. In: *The Writing Center Journal*, Heft 19, Nr. 2, S. 59-83. Online verfügbar unter http://casebuilder.rhet.ualr.edu/wcrp/publications/wcj/wcj19.2/wcj19.2_vandenberg.pdf (letzter Zugriff: 04.05.2014).
- Wenger, Etienne (1998): *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wingate, Molly (2001): *Writing Centers as Sites of Academic Culture*. In: *The Writing Center Journal*, Heft 21, Nr. 2/2001; 7-20.

Internetquellen

- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Stand: 2013): *politische Zielsetzung*.
URL: <http://www.qualitaetspakt-lehre.de./de/1294.php> (letzter Zugriff: 16.09.2013)
- European Writing Centers Association (EWCA) (Stand: 2012): *Organization*. URL: <http://ewca.sabanciuniv.edu/eng/?organization/organization.html> (letzter Zugriff: 04.05.2014)
- European Writing Centers Association (EWCA) (Stand: 2014): *Peer Tutor Day*. URL: <http://www.ewca14.eu/> (letzter Zugriff: 04.05. 2014)

Girgensohn (2013): Welche Fehler können Schreibzentren vermeiden? Aus der Geschichte von Schreibzentren lernen. In: *Schreiben im Zentrum*. Weblog, online unter URL: <http://schreibzentrum.wordpress.com/2013/09/22/welche-fehler-können-schreibzentren-vermeiden-aus-der-geschichte-von-schreibzentren-lernen/> (letzter Zugriff: 04.05.2014).

Poloubotko/Schulz (2012): Eindrücke von der 5. Peer- SchreibtutorInnen- Konferenz in Jena. In: *Schreiben im Zentrum*. Weblog, online unter URL: <http://schreibzentrum.wordpress.com/2012/12/05/eindrücke-von-der-5-peer-schreibtutorinnen-konferenz-in-jena/> (letzter Zugriff: 04.05.2014).

Poloubotko et al. (2013): Peer Schreib TutorInnen Konferenz 2013. In: *Schreiben im Zentrum*. Weblog, online unter URL: <http://schreibzentrum.wordpress.com/2013/10/08/peer-schreib-tutorinnen-konferenz-2013/> (letzter Zugriff: 04.05.2014).

Zentrum für Schlüsselkompetenzen und Forschendes Lernen (2014): Peer Tutoring. URL: (<http://www.europa-uni.de/de/struktur/zfs/peer-tutoring/Was-ist-PT1/index.html>) (letzter Zugriff : 20.04.2014)

Infoletter

Liebe/-r xy,

ich hatte dich ja bereits auf der PTK 2013 in Bochum angesprochen, um zu erfahren, ob du interessiert daran wärest, dein Expertenwissen als langjährige/-r und erfahrene/-r Schreib Peer Tutor/-in mit mir zu teilen. Vielen Dank dafür, dass du dich dafür bereit erklärt hast, mein Interviewpartner/-in zu sein!

Ich studiere den *Master of Intercultural Communication Studies* an der Europa-Universität Viadrina (EUV), Frankfurt/Oder und arbeite seit 2009 als Schreibtutorin im Schreibzentrum der EUV. Angefangen habe ich bereits während meines Bachelorstudienganges (*Kulturwissenschaften*).

Der Schreibzentrumsleiter und ehemaliger Schreib Peer Tutor Brian Fallon plädiert in seiner Dissertation „The Perceived, Conceived and Lived Experiences of 21st Century Peer Writing Tutors“ (2010) dafür, die Erfahrungen von Peer Tutor_innen stärker in die Forschung einfließen zu lassen. Genau das möchte ich im Rahmen meiner Masterarbeit, die ich bei Dr. Katrin Girgensohn schreibe, tun. Denn ich glaube, dass Schreibtutor_innen, die bereits mehrere Semester/Jahre im Schreibzentrum tätig sind, dazu beitragen können, die Peer Tutor_innenperspektive in der Forschungsliteratur zu stärken.

Im Rahmen meiner Masterarbeit möchte ich erfahren, *inwiefern studentische Schreib Peer Tutor_innen das Gefühl haben, einen Beitrag zur nachhaltigen Entwicklung ihres Schreibzentrums zu leisten*. Dafür befrage ich Peer Tutor_innen aus verschiedenen deutschen Schreibzentren.

Die Methode, die ich dafür verwende heißt „Expert_inneninterview“. Im Rahmen eines Skype-Video-Gesprächs soll eine möglichst natürliche Gesprächssituation entstehen, in der ich die Rolle einer Co-Expertin einnehmen werde und gerne deine Perspektive zu schreibzentrumsrelevanten Themen erfahren möchte. Ich habe mehrere Fragen vorbereitet, die die Grundlage unseres Gesprächs bilden sollen, jedoch auch zusätzliche Themen, die aufkommen und von dir eingebracht werden, ebenfalls Platz finden sollen. Du kannst während des Gesprächs auch gerne Rückfragen an mich stellen. Eine Vorbereitung deinerseits ist nicht notwendig. Da ich nicht genau sagen kann, wie lange das Gespräch dauern wird,

würde ich dich bitten **ca. 60 Minuten** dafür einzuplanen. Hast du zu der Vorgehensweise noch Fragen?

Das Gespräch wird aufgenommen, transkribiert, anonymisiert gespeichert und ausgewertet. Anbei findest du die Einverständniserklärung, die ich dir gerne per Post mit einem frankierten Rückumschlag zusenden würde. Bitte teile mir mit, an welche Adresse ich das schicken kann (privat, Schreibzentrum etc.).

Ich plane **bis zum 10.12** weitere 6-8 Interviews zu führen, damit ich meine Masterarbeit bis Anfang März 2014 zum Abgabetermin fertig habe. Bitte teile mir mit, welche Tage/Zeitfenster gut für dich sind, damit wir einen Termin vereinbaren können. Konkrete Terminvorschläge wären ideal. Ich habe grundsätzlich an folgenden Tagen Zeit: **montags und dienstags (ganztags), Freitagvormittag (bis 14 Uhr). Nach Bedarf auch Samstag – und Sonntagvormittag.**

Rückmeldungen sind gerne auch per Handy oder Skype willkommen:

Mobil: *[meine Handynummer]*

Skypename: *[mein Skypename]*

Ich freue mich sehr von dir zu hören und bedanke mich für deine Bereitschaft, an meinem Forschungsprojekt teilzunehmen!

Viele Grüße,

Anja

Interviewleitfaden zur Durchführung von Skype-Video-Gesprächen mit Expert_innen (Tutor_innen mit mind. 1,5 Jahre Schreibzentrumserfahrung) aus verschiedenen deutschen Schreibzentren

0 Einleitung

1. Bedanke mich für die Bereitschaft zum Gespräch.
2. Ich stelle mich (*Peer Tutor_in am Schreibzentrum der Viadrina, MICS Studentin*) und mein Forschungsprojekt (*Beitrag zur nachhaltigen Entwicklung von Schreibzentren aus Sicht der Schreib Peer Tutor_innen*) als Abschlussarbeit (Masterarbeit) vor.
3. Ich kläre organisatorische Fragen: Formular was ausgefüllt werden muss, Garantie der Anonymität, Gespräch wird aufgenommen, wie lange für das Interview geplant (ca. 45min) etc.
4. Erklärung Format „Expert_inneninterview“: Vorbereitete Fragen; vom Experten von der/Expertin eingebrachte Themen können aufgegriffen werden; Fragen an mich sind erlaubt
5. Verhalten bei Abbruch der Internetverbindung klären.

Aufwärmphase

1 Hintergrundinformationen

1. *Abfrage der Motivation:* Erzähl mir doch bitte, wie es dazu kam, dass du Peer Schreibtutor/ Peer Schreibtutor_in wurdest?
2. Seit wann arbeitest du im Schreibzentrum?
3. Wann wurde euer Schreibzentrum gegründet?
4. Wie groß ist euer Team?

➔ (*Detailfragen für Verständnis im Interviewverlauf anschließen*)

2 Fragen zur Peer Tutoring Ausbildung

1. *Funktion Erzählregung* Wenn du dich nochmal kurz zurückerinnerst....Könntest du mir bitte erzählen wie deine Ausbildung zur Peer Tutor_in ausgesehen hat?
 - Wie lang ging die Ausbildung?
 - Was waren die Inhalte?
 - *Funktion Faktfrage* Kannst du dich erinnern wann du deine Peer Tutoring Ausbildung abgeschlossen hast?
2. Welche Aspekte der Peer Tutoring Ausbildung helfen/haben dir am meisten für deine PT-Arbeit im SZ geholfen?
 - 2.1 Welche Inhalte hättest du dir zusätzlich gewünscht, die du für deine PT Arbeit brauchst/gebraucht hättest?
 - 2.2 Sollte es deiner Meinung nach über eine Ausbildung hinaus auch Weiterbildungen geben?
 - Wenn ja, welche Art von Weiterbildungen?
 - Wenn nein, aus welchen Gründen nicht?

Hauptteil

3 Arbeit im Schreibzentrum/Rolle als Peer Tutor_in

1. Wie viele Stunden arbeitest du aktuell im Schreibzentrum?
 - Gibt es einen Unterschied zwischen offizieller und inoffizieller Arbeitszeit?
2. Könntest du mir bitte erzählen was deine aktuellen Aufgaben im Schreibzentrum sind?
 - 2.1 Was hattest du für Aufgaben während deiner xy – jährigen Peer Schreibtutor_innen Tätigkeit?
 - 2.2 Welche Aufgaben hast du seit Beginn deiner Tätigkeit als Peer Schreibtutor_in übernommen?

➔ Unterscheiden sich deine aktuellen Aufgaben von deinen Anfangsaufgaben?
Wenn ja, wie? Gab es eine Veränderung/Entwicklung?

3. Gibt es Aufgaben, die dich überfordern ➔ Wenn ja, welche...?

3.1 Gibt es Aufgaben, die dich unterfordern? ➔ Wenn ja, welche...?

4. Hast du das Gefühl, dich ausreichend im Schreibzentrum einbringen zu können? Wenn ja, wodurch? Wenn nein, wieso nicht?

4 Rolle der Leitung

1 Hast du das Gefühl, die SZ-Leitung unterstützt dein Engagement?

➔ Wenn ja, wie tut sie das? Wenn nein, inwiefern tut sie das nicht?

2 Stell dir vor du wärst Leiter/in eines Schreibzentrums, was wäre dir wichtig in Bezug auf die Peer Tutor_innen (die Förderung von Peer Tutor_innen)?

5 Rolle von Forschung, Austausch und Vernetzung

1. Bringst du dich auf Peer Tutor_innen Konferenzen ein? (*Filterfrage*)

➔ Wenn ja: Wie und wie oft?

➔ Wenn nein: Aus welchem Grund nicht?

2. Publizierst du in schreibzentrumsrelevanten Journals (z.B.) JoSch, Zeitschrift Schreiben?

➔ Wenn ja, aus welchen Gründen?

➔ Wenn nein, wieso nicht?

Letzter Teil

6 Abschluss

1. *Assoziationsfrage* Bitte vervollständige den Satz: „*Die Arbeit als Peer Tutor_in im Schreibzentrum bedeutet für mich.../hat für mich bedeutet....*“
2. Könntest du bitte nochmal sagen, welches für dich die Gründe sind, dass du so lange als Peer Tutor_in tätig bist? [nach dem ersten Interview ergänzt]

7 Ende

1. Möchtest du noch aus deiner Sicht wichtige Aspekte zu dem Thema nennen, die im Interview noch nicht ausreichend berücksichtigt wurden?

Neu aufkommende Themen in den Interviews

- Kriterien nach denen Peer Tutor_innen ausgesucht werden
- die Bedeutung von Gender im Team
- deine persönlichen Zukunftsperspektiven?
- Wie kann man die Erfahrungen von Schreib Peer Tutor_innen "konservieren" und für die Weiterentwicklung nutzen?

Übersicht der befragten Schreibtutor_innen mit langjähriger Expertise aus verschiedenen deutschen Schreibzentren²⁰

Befragte Tutor_in	Schreibzentrumsgründung	Anzahl der Jahre, die im Schreibzentrum tätig	Ausbildung zur Schreib Peer Tutor_in	Aktuelle Arbeitszeit	Aufgabenbereiche	Teamgröße (Schreibzentrumsteam)	Hintergrundinfos (Wie kam es dazu, dass zu Peer Tutor_in wurdest?) Motivation
B1	2008	Seit WS 2011/12 als PT tätig, seit ca. 2 Jahren	<p>1) Beginn mit einem Crashkurs (3 Tage) als erster Bestandteil der Ausbildung und Voraussetzung für praktische Peer Tutor_innentätigkeit; → Inhalte: Schreibprozessmodelle ,Beratungspsychologie /-techniken; Mock-Beratungen</p> <p>2) zweiter Bestandteil ist der Besuch von zwei der vier Seminare: - Deutsch als ZS - Schreibdidaktik - Schreibprozessforschung</p>	<p>24 h/Monat</p> <p>Effektiv: 20 h/Monat (da Schulungsblöcke AZ)</p>	<p>Aktuell: 2 h/Woche Präsenzzeit im SZ (SB) + 2 h/Woche Protokolle für SB (16 h/Monat)</p> <p>4 h/Monat Teamtreffen</p> <p>Weitere Projekte (Lange Nacht, Workshops, Kommentierung der Bibliothek für Citavi) aus nicht stattfindenden Beratungsstunden umgesetzt</p> <p>Betreuung Lernweb (Kurs im Internet, wo Protokolle und</p>	<p>Sechs SPTs (davon eine Koordinatorin)</p> <p>Zwei Ansprechpartner_innen auf Leitungsebene</p>	<p>PT hat Seminar der SZ Leitung besucht. Bedarf an Nachwuchs, da alle SPTs zu dem Zeitpunkt gleichzeitig mit PT Tätigkeit aufgehört hatten. Interessierte Studierenden, unter denen sie war, wurden zu einem Bewerbungsgespräch eingeladen. Dieses Gespräch beinhaltete eine „Probeberatung“ mit SZ- Leitung</p>

²⁰ Deutsches Schreibzentrum wird definiert als Schreibzentrum in Deutschland.

		<p>3) Letzterer wird während Peer Tutor_innen Tätigkeit absolviert. Erfahrungen werden in einem Beratungsportfolio dokumentiert.</p> <p>Fortbildungen (zwei Mal im Jahr für 3-4 Tage) sind Pflicht und Bestandteil der Ausbildung. Gleichzeitig ist diese Fortbildung als Schulung/ Einarbeitung der neuen PTs.</p> <p><i>Ausbildung parallel zum Studium. Noch nicht abgeschlossen.</i></p>		<p>Statistiken hochgeladen werden) → Anlegung Archiv; Erledigung damit verbundener Aufgaben</p> <p>Früher: Koordinationsaufgaben zusammen mit anderen PTs (E-Mails, Terminabsprachen mit Studierenden)</p> <p>Jetzt: eine SPT, die als Koordinatorin arbeitet (Schnittstelle zw. PTs und Leitung)</p>	
--	--	--	--	--	--

Befragte Tutor_in	Schreibzentrumsgründung	Anzahl der Jahre, die im Schreibzentrum tätig	Ausbildung zur Schreib Peer Tutor_in	Aktuelle Arbeitszeit	Aufgabenbereiche	Teamgröße (Schreibzentrumsteam)	Hintergrundinfos (Wie kam es dazu, dass zu Peer Tutor_in wurdest?) Motivation
B2	2007	Beginn: SoSe 2011	<p>Dauer: ein Semester. Danach ist Ausbildung abgeschlossen.</p> <p>Drei Komponenten der Ausbildung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hospitationen und SB durch PT; mind. ein Mal unter Beaufsichtigung der Leitungsperson - Teamtreffen (zweiwöchentlich); Aus/- Weiterbildungsinhalte integriert in Teamsitzungen - Auseinandersetzung mit theoretischen Texten, dazu schriftliche Bearbeitung von Aufgaben → Besprechung mit SZ-Leiter_in <p><i>Kein Ausbildungszertifikat.</i></p>	20 h/Monat	<p>3h/Woche Schreibsprechstunde</p> <p>1h/Woche Vorbereitung, E-Mails etc.</p> <p>4h/Monat Teamsitzungen</p> <p>Weitere Aufgaben:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vorbereitung einer Weiterbildungssitzung - Betreuung Moodle 	Sieben SPTs (drei männl.; vier weibl.) plus SZ-Leiter_in	Sie ist zu ihrer Freundin in die Schreibsprechstunde. Das Konzept fand sie so überzeugend, dass sie sich bei nächstmöglicher Gelegenheit beworben hat.

Befragte Tutor_in	Schreibzentrumsgründung	Anzahl der Jahre, die im Schreibzentrum tätig	Ausbildung zur Schreib Peer Tutor_in	Aktuelle Arbeitszeit	Aufgabenbereiche	Teamgröße (Schreibzentrumsteam)	Hintergrundinfos (Wie kam es dazu, dass zu Peer Tutor_in wurdest?) Motivation
B3	Seit ca. Juni 2008	Seit April 2009 (SoSe)	<p>Das Seminar zur Schreibberatung und Schreibdidaktik dauerte ein Semester und war die Hauptkomponente der Ausbildung im Jahre 2008. Das Seminar war offen für alle Studierende und fand alle zwei Wochen für vier Stunden statt. Im Laufe der Zeit hat sich die Ausbildung verändert und gliedert sich in mehrere Module.</p> <p>Folgende Inhalte wurden im Seminar behandelt:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Phasen des Schreibprozesses und der Beratung; Herausforderungen dieser - Rollen von Peer Tutor_innen in der SB - Übungssituationen (Mock-Tutorials) - Fragetechniken - Reflektion des eigenen Schreibprozesses durch Erfüllen von Aufgaben zwischen 	Ca. 32h/Monat → 8h/Woche	<p>Aktuelle Aufgaben:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Eine Schreibsprechstunde pro Woche (1h) - SZ Präsenz bei Facebook, Homepage - Flyerentwicklung mit andere PTs - Einzelberatungen (Beratung von mehreren Studierenden über einen längeren Zeitraum zu einem best. Schreibprojekt oder Anliegen) - Workshops (Zwei Mini-Schreibwerkstätten in diesem Semester) - Marketing-Aktivitäten zusammen mit anderen SPTs (Erstellen von Plakaten, Handzetteln) → an best. Projekt, z.B. 	Neun SPTs (Sieben weibl. und zwei männl.) und eine Leitungsperson.	<p>Im Vorlesungsverzeichnis hat sie das Seminar zum Thema „Schreibberatung und Schreibdidaktik“ entdeckt. Da ihr Schreiben schon immer viel Freude bereitet hat, auch das wissenschaftliche Schreiben mit all seinen Herausforderungen, hat das Thema sie interessiert. Sie hat bereits öfters Texte von Freunden Korrektur gelesen und konnte nicht alle Textstellen korrigieren, sondern auch Mal nur Fragen vermerken. Es hat ihr Spaß gemacht und von dem Seminar erhoffte sie sich, aus Eigeninteresse mehr über das wissenschaftliche Schreiben zu erfahren</p>

		<p>den Sitzungen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Verfassen von Protokollen - Schreibaufgaben und Feedback dieser <p>Diese Ausbildung ging somit von Okt. 2008 bis Februar 2009.</p> <p>Anschließend Bewerbung um Peer Tutor_innenstelle und Einstieg im SoSe 2009.</p>		<p>aktuell „Tag der offenen Tür“ gebunden</p> <ul style="list-style-type: none"> - Planung und Durchführung Langer Tag (=Lange Nacht in anderen SZ) <p><i>Veränderung der Aufgaben</i></p>		<p>und zu wissen wie man andere dabei unterstützen kann. Trotz des verpassten Anmeldeschlusses durfte sie noch teilnehmen, weil noch Plätze frei waren.</p>
--	--	---	--	---	--	---

Befragte Tutor_in	Schreibzentrumsgründung	Anzahl der Jahre, die im Schreibzentrum tätig	Ausbildung zur Schreib Peer Tutor_in	Aktuelle Arbeitszeit	Aufgabenbereiche	Teamgröße (Schreibzentrumsteam)	Hintergrundinfos (Wie kam es dazu, dass zu Peer Tutor_in wurdest?) Motivation
B4	Seit 2006 Schreibwerkstatt für bestimmten Fachbereich, ab 2012 Arbeit mit Schreib Peer Tutor_innen	Seit Juni 2012	<p>Abschluss der SB-Ausbildung Februar 2013 mit einem Zertifikat. Die Ausbildung lief parallel zur PT Tätigkeit.</p> <p>Ausbildungsinhalte:</p> <p>a) Erster Teil:</p> <ul style="list-style-type: none"> - WS zu Kreative Schreibstrategien oder akademisch Schreiben <p>Plus: Zweitägiger WS zu „Wissenschaftliches Schreiben & Schreibdidaktik“</p> <p>→ Diese sind offen für alle Studierende und Voraussetzung für die Bewerbung als Peer Tutor_in.</p> <p>Weiterhin: WS zu „nicht-direktiver“ Beratung als Voraussetzung für Tätigkeit als Peer Tutor_in.</p>	80h/Monat → ca. 18,4h/Woche	<p>Aufgaben:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Viele organisatorische Aufgaben (Sammeln und Archivieren von Beratungsprotokollen; Statistik, Kopieren) = nach innen gerichtet - Organisatorische Aufgaben, die außen gerichtet: Kommunikation mit Studierenden (Terminsprechstunden, Workshopenmeldungen etc.) - Inhaltliche Aufgaben: Vorbereitung (eventuell Texte lesen), Durchführung (2h/Woche Präsenz) und Nachbereitung von SB - Teilnahme an Supervisionstreffen (=Teamtreffen) mit ggfs. Thematischer 	19 Peer Tutor_innen (ca. 4-5 männl.; Rest weibl.) Plus zwei Externe Plus Leiterinnen des SS	Die befragte Peer Tutorin ist mit einer Freundin in das Seminar der Schreibzentrumsleiterin, da diese Schwierigkeiten mit dem Verfassen von Hausarbeiten hatte. Die Seminar/-Schreibzentrumsleiterin hatte die beiden angesprochen, ob sie nicht Interesse an der PT-Ausbildung hätten. Befragte Peer Tutorin ist dann in die erste Ausbildungsrunde, bei der 14 Studierende dabei waren, eingestiegen.

			<p><i>Ausbildung läuft bei Einstellung parallel weiter.</i></p> <p>Weitere Bestandteile:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Zweiwöchige Teamsitzungen (Supervisionstreffen) - Hospitationen - Beratungen zu zweit - Portfolioarbeit 		<p>Inputeinheit</p> <p>Grobe Aufteilung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 9 bzw. 10h/Woche Präsenzzeit im SZ - 4h/Woche E-Mail Kommunikation von zuhause - 1h/Woche Supervisionstreffen - 3h/Woche Schreibsprechstunde (Protokolle und Vorbereitung) 		
--	--	--	---	--	---	--	--

Befragte Tutor_in	Schreibzentrumsgründung	Anzahl der Jahre, die im Schreibzentrum tätig	Ausbildung zur Schreib Peer Tutor_in	Aktuelle Arbeitszeit	Aufgabenbereiche	Teamgröße (Schreibzentrumsteam)	Hintergrundinfos (Wie kam es dazu, dass zu Peer Tutor_in wurdest?) Motivation
B5	2010	Seit SoSe 2011	<p>Ausbildung ist in vier Module eingeteilt:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Seminar 1: Wissenschaftliches Schreiben (Reflektion persönlicher Schreibprozess, Portfolio) - Training „Nicht-direktive Beratung“ - Konzeption und Durchführung eines neuen Schreibzentrumsprojektes - Erweiterter Kurs zu Schreibprozessen und typischen Problemen <p>Nach Abschluss des ersten Seminars (Dauer: 1 Semester), welches für Studierende versch. Fakultäten offen ist, ist die Peer Tutorin in die Tätigkeit eingestiegen. Die Ausbildung (zwei Monate für weitere</p>	Ca. 30h/Monat → 8h/Woche	<p>Ausdehnung der Aufgabenbereiche im Vergleich zum Beginn als Peer Tutor_in.</p> <p>Aktuell:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Feste Schreibsprechstunde (2h/Woche) plus Nachbereitung/Protokolle (1h/Woche) - Kreative Schreibgruppe (2h/Woche); dazu Vorbereitung (2h/W.) und Nachbereitung (1h/W.) <p>Zusätzlich (gedeckt durch Stunden, die in oben genannten Aufgabenbereichen nicht abgedeckt):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pflege Facebookseite (SZ und SG) - E-Mail Arbeit - Flyerentwicklung 	Fünf SZ-Mitglieder= drei PTs + 1 externer PT und Leitungsperson.	Es wurden Schreib Peer Tutor_innen gesucht und die Expertin hatte den Eindruck, dass diese Tätigkeit zu ihr passen könnte, daher hat sie sich beworben und die Ausbildung parallel zur Tätigkeit absolviert. Es hat sich schnell herauskristallisiert, dass sie in diesen Job und das Schreibzentrum passt. Ihr war es wichtig, nicht ausschließlich zu studieren, sondern darüber hinaus einer sinnvollen Tätigkeit nachzugehen. Diese hat sie letztlich in der Peer Tutor_innentätigkeit gefunden.

			<p>Kurse in der vorlesungsfreien Zeit) lief parallel zur Schreibberater_innentätigkeit weiter.</p> <p>Überzeugendes Motivations Schreiben als Voraussetzung für Einstellung als Schreib Peer Tutorin.</p>				
--	--	--	---	--	--	--	--

Befragte Tutor_in	Schreibzentrumsgründung	Anzahl der Jahre, die im Schreibzentrum tätig	Ausbildung zur Schreib Peer Tutor_in	Aktuelle Arbeitszeit	Aufgabenbereiche	Teamgröße (Schreibzentrumsteam)	Hintergrundinfos (Wie kam es dazu, dass zu Peer Tutor_in wurdest?) Motivation
B6	2009	Seit 2009 als Peer Tutorin tätig	<p>Beginn der Ausbildung im Jahr 2008. Die Ausbildung dauerte zwei Semester und wurde mit der Aushändigung eines Zertifikates abgeschlossen.</p> <p>Folgende Inhalte der Ausbildung (früher keine Module wie heute, Inhalte ähnlich):</p> <p>a) Theoretischer Teil in Bezug auf das Schreiben und wissenschaftliches Schreiben:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Schreibprozess, Schreibkompetenz und L2-Aspekte (Schreiben als Zweit- und Fremdsprache) <p>Fließender Übergang zu:</p> <p>b) Praktischer Teil:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hospitationen bei SB durch Leiter_in des SZ - Beratungspsychologie, Strategien und 	60h/Monat → ca. 15h/Woche	<p>Die Hauptaufgabe der Peer Tutorin liegt in der Koordination des Schreibzentrums [zusammen mit zwei weiteren Peer Tutor_innen].</p> <p>Folgende Aufgaben:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Absprachen mit SZ-Leitung wegen Finanzen treffen; Bedarfsanalyse. - Sammlung und Auswertung neuer Ideen, die von den Schreibberater_innen kommen. - Dokumentation: Erstellung eines Jahresberichtes; Überblick über die Statistik (wie viele Beratungen gemacht wurden, wie viele Workshops und wie viele Studierenden diese erreicht haben) - Ausstellung von Bescheinigungen - Evaluation 	<p>Dreizehn weibliche und männliche Peer Tutor_innen. Davon zehn als Schreibberater_innen angestellt und drei Koordinator_innen des Schreibzentrums.</p> <p>Außerdem ca. 10 bis 20 Hospitant_innen.</p> <p>Sehr verschiedene Fachbereiche im Team vertreten.</p>	<p>Sie hat die Ausbildung bei der ehemaligen Leiter_in des Schreibzentrums gemacht. Sie hat auf Lehramt studiert und parallel noch einen Master gemacht. Das Schreibzentrum ist im Bereich ihres Masters angesiedelt. Die ehemalige Leiterin hat Kurse zum Thema Schreiben in ihrem Masterstudiengang angeboten, die sie absolvierte. Sie interessierte sich dafür Studierende mit Migrationshintergrund beim Schreiben zu unterstützen. Als die damalige Leiterin Peer Tutor_innen ausbilden und ein</p>

			<p>Techniken - „Learning by doing“</p> <p>Regelmäßige Treffen in kleiner Gruppe zur thematischen Vertiefung.</p> <p>Ausbildung auf freiwilliger Basis – früher wie heute. Teile der Ausbildung, z.B. zum wissenschaftlichen Schreiben können heutzutage für das Studium angerechnet werden, damals nicht. Teile der Ausbildung sollen künftig Teil des Masterstudienganges zur Mehrsprachigkeit sein.</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Austausch mit anderen Schreibzentren zuständig (Kooperationen). - Sammlung von Ideen für Aktionen - komplette Organisation der Arbeitszeiten zuständig - sie besetzt daher Sprechstunden, verwaltet Urlaubszeiten und betreut Stundenzettel und erinnert daran, diese auszufüllen - Übersicht über die Verträge - Schreibberatung, Supervision bei aktuellen Schreib Berater_innen - Außerdem gibt es eine monatliche Supervision → dafür Organisation und Themenerstellung - uniinterne Kooperation mit Fachbereichen - Beantwortung von Anfragen, Absprachen mit Projekten (z.B. Schulprojekt) - Ganz viel E- Mail und 	<p>Schreibzentrum aufbauen wollte, hat sie T6 angesprochen.</p>
--	--	--	---	--	--	---

					<i>Verwaltungsarbeit. Keine Veränderung aber Vermehrung der Aufgaben.</i>		
--	--	--	--	--	---	--	--

Befragte Tutor_in	Schreibzentrumsgründung	Anzahl der Jahre, die im Schreibzentrum tätig	Ausbildung zur Schreib Peer Tutor_in	Aktuelle Arbeitszeit	Aufgabenbereiche	Teamgröße (Schreibzentrumsteam)	Hintergrundinfos (Wie kam es dazu, dass zu Peer Tutor_in wurdest?) Motivation
B7	1997; seit 2007/2008 Arbeit mit Schreib Peer Tutor_innen	Seit Mai 2010 (seit 3,5 Jahren als Peer Tutor tätig)	<p>Zwei PT Ausbildungen absolviert:</p> <p>1. Textfeedback Ausbildung - eine kurze (eine Woche) Ausbildung mit anschließender Hospitations- und Praxisphase, die auf das Geben von Textfeedback in Schreibberatungen ausgerichtet war. (März 2010)</p> <p><i>Abschluss mit Zertifikat.</i></p> <p>1. Umfangreiche SB-Ausbildung (Dauer: ca. 1 Jahr) - Schreibwerkstatt - Fragetechniken/Beratungstechniken - Schreibprojekt - Hospitationen in anderen Schreibzentren</p>	10-15h/pro Woche	<p>Tätigkeit als SB (5h/Woche): 3h Schreibberatung und 2h damit zusammenhängende Tätigkeiten (Nachbereitung, Schreibzentrums- und Peer Tutor_innen Treffen, Werbung)</p> <p>Weitere zusätzliche 5h/Woche:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Homepagebetreuung, - Allgemeine Schreibzentrumsarbeit (Außenpräsentationen des Schreibzentrums, Hilfstätigkeiten) - Workshops - Vorbereitung Peer Tutor_innenkonferenz 	Sechs Peer Tutor_innen (vor kurzem noch acht) plus zwei Leiter_innen	B7 ist aus dem Zufall heraus Schreib Peer Tutor geworden. Angefangen hat es mit einem Kurs, den er zur Vorbereitung für seine Abschlussarbeit (BA-Arbeit) besucht hat. Anschließend hat er sich im Schreibzentrum erkundigt, inwieweit es möglich wäre im Schreibzentrum zu arbeiten. Zufälligerweise hat ein paar Tage später die PT Ausbildung begonnen, zu der er dann eingeladen wurde, teilzunehmen.

Ergänzende Textbeispiele zur Ergebnisdarstellung

4.2 Engagement

4.2.1 Positive Arbeitsatmosphäre

Sinnhaftigkeit und Freude

[...] das ist für mich eigentlich der zentrale Aspekt, dass ich den Leuten in der Schreibberatung tatsächlich einfach weiterhelfe. Und wenn einfach eine **fantastische Beratung zustande kommt** und derjenige geht ohne Thema in meine Schreibberatung rein und er kommt raus und er hat eine fertige Gliederung da liegen und weiß einfach den vollen Zeitplan und weiß komplett was er jetzt die nächsten zwei Monate tun wird und dann ist diese Hausarbeit durch und er kommt nächste Woche wieder und bringt dann erstmal ein Exzerpt mit oder was weiß ich und du merkst schon, es geht los und derjenige hat gerade wegen dir diesen Motivationsschub bekommen. Das ist natürlich der Grund, warum man überhaupt da arbeiten möchte oder? [...] dass es mir Spaß macht dort zu arbeiten. (B4)

Lerneffekt und Weiterentwicklung

Die Arbeit im Schreibzentrum als Peer Tutorin bedeutet für mich **Vielseitigkeit** und immer wieder in dem, was man kennt, **Neues zu entdecken**. Ich glaube, das ist zwar etwas sehr Generelles, wenn man mit Menschen einfach arbeitet und mit Fragen, die von Menschen kommen, aber das macht eben genau den Reiz für mich in dieser Arbeit aus. (B5)

Ich arbeite sowieso gerne vielfältig und kann das umsetzen. [...] weil, also, wir lernen so viel. Das ist so krass was wir **LERNEN** dürfen und wie wir arbeiten dürfen. [...] Die Gründe sind, dass ich **wirklich was Neues lerne**, wo ich auch immer wieder denke, auch wenn es vielleicht nicht der Bereich ist, in den ich später gehe, lerne ich ganz viel für andere Bereiche. Ich arbeite sowieso gerne **vielfältig** und kann das umsetzen. (B3)

Also ich glaube das ist auch was, wo ich die wo ich die Arbeit so im Schreibzentrum zusammenfassen kann und auch diesen **Entwicklungsprozess** beschreiben kann, das ich immer weiter gehen möchte und immer mehr machen möchte und halt über das hinaus gehen möchte, was ich bislang gemacht habe und so. Also so könnte ich drei Jahre, oder dreieinhalb Jahre, die ich jetzt da tätig bin beschreiben. [...] **Auf der einen Seite, auf der einen Seite etwas weiterzugeben, auf der anderen Seite auch selber zu lernen und MICH weiterzuentwickeln**. Ich glaube, das ist das was man vielleicht aus dem ganzen Gespräch herausziehen kann was wir jetzt gerade geführt haben, ist wirklich dieses stetige weiterentwickeln und immer weiter fortentwickeln und irgendwann vielleicht dann, das dann weiterzugeben an die Studierenden oder an neue Peer-Tutoren. Das finde ich das Wichtigste.(B7)

[...] ich irgendwie das Gefühl habe, dass ich nie auslerne, sondern immer wieder was neues noch dazu kommt und man irgendwie auch alles praktisch für sich selbst anwenden kann, was man lernt und eben rauskriegt, ob einem Freewriting gefällt oder eben nicht. (B4)

Selbstbestimmung und Eigeninitiative

Das mache ich jetzt im vierten Semester, also auch fast schon so lange wie ich arbeite am Schreibzentrum. Und das ging auch relativ schnell, also es war **komplett meine Idee**, dass ich gesagt habe, „ich finde es total schade, dass es solche Angebote nicht gibt für Studierende, und dass irgendwie das Schreiben immer nur nach so strengen Vorgaben verläuft und dass man diesen Spaß verliert.“ Ich habe gesagt, "SO, ich mache das jetzt ANDERS, ich mache jetzt einfach eine Schreibgruppe auf und dann habe ich das einfach gemacht. (B5)

Ich hatte mal einfach ein Buch gelesen [...] der Titel war (...) "Lernlust statt Paukfrust". [...] hatte halt so vierzehn Motivatoren waren da drin aufgelistet und dann bin ich hingegangen und hab dann halt ein Handout dazu gemacht und hab dann so ein Ankreuztest da raus kopiert aus dem Buch und hab denen das ein Mal vorgestellt, um einfach mal zu zeigen, dass es verschiedene Motivationsstrategien gibt, die für mich funktionieren, aber für dich nicht (lacht). Und vielleicht gerade demotivierend wirken können. Das war zum Beispiel, dass ich einfach gesagt habe "hey ich lese das gerade" und "oh, das klingt superspannend, hast du nicht Lust das vorzubereiten?" "ja, klar habe ich Lust das vorzubereiten" und dann habe ich es gemacht. [...]Und das war halt so richtig, dass man gemerkt hat hey, ich mache gerade was privat und es ist für mich interessant und ich darf es einfach mal vorstellen (B4)

Unterstützung und Wertschätzung (durch das Schreibzentrumsteam)

Also, ich würde sagen, dass unsere Leitung, also die [Name] prinzipiell alles unterstützt was uns und dem Schreibzentrum nutzt. (B2)

[...] unser Engagement immer weiter gefördert wurde, so das wir immer mehr machen konnten und wenn wir wollten, also wir wurden ja nicht dazu gezwungen, aber ich glaube das, dass das Engagement, doch das war was einen immer wieder angetrieben hat, beziehungsweise [...] wo uns unsere Chefinnen niemals [...] behindert haben. (B7)

Also ich würde sagen, dass **meine Position etabliert** ist, also ich als [Name] im Schreibzentrum bin etabliert. Ich weiß, dass meine Stimme gehört wird, wenn ich dort bin, ich weiß, dass ich eine gute Arbeit verrichte, und ich weiß, dass ich, wenn ich eine neue Idee habe, dann wird darüber ernsthaft gesprochen, und dann kann man die auch umsetzen. Und gutes Gefühl, auf jeden Fall. (B5)

Ja, auf jeden Fall. Also, ich hab das Gefühl, dass wir alle so als, als fachliche, weiß nicht ob man das sagen kann, Experten geschätzt werden? Und das unsere Meinung auch zählt, also dass wir wirklich konstruktiv über Dinge sprechen können, dass wir auch, wunderbar über Texte diskutieren können. Und das es nicht heißt: So ich bin die Leitung und ihr schluckt jetzt meine Meinung, sondern, dass es, das es, wirklich kollegial einfach ist. Das ist total angenehm. Das man halt auch das Gefühl hat, man wird mit dem, was man sich so über die Jahre aufbaut einfach geschätzt. Und es ist aber auch so, dass das nicht nur bei mir ist, die halt schon so lange da ist sondern auch bei denen, die neuer zu uns kommen. Also, das die auch mit dem was sie fachlich zu sagen haben geschätzt werden. Das ist angenehm. [...] wir haben zwei sehr klare Ansprechpartnerinnen, und bei denen hat man wirklich das Gefühl, sie schätzen was wir machen. [...] (B1)

4.2.2 Herausforderungen

4.2.2.1 Balance zwischen Studium und Peer Tutor_innen Tätigkeit

Es ist auch heute so, dass das **ein Problem ist teilweise, dass dann, dass man eben viele bremsen muss und sagen muss, du mach jetzt mal lieber dein Studium fertig.** [...]Also, definitiv zwei Jahre länger studiert durch meine Tätigkeit als Schreibtutorin (lacht). [...] **Ich bereue das heute übrigens.** (lacht.) (I: Ja?) Nein, ich bereue natürlich nicht die Erfahrungen, die ich hier gemacht habe, aber ich bin der Meinung, also jetzt bin ich toll Schreibberater mit super viel Erfahrung und es hat mir hier nichts gebracht. Also ich will hier gerne weiterkommen, würde gerne selber ein Schreibzentrum aufbauen wollen oder die Leitung irgendwo innehaben, ist **schwierig auf dem Schreibzentrumsmarkt.** [...] (I: Und was hättest du anders gemacht? Wenn du es nochmal... **Das Studium schneller beendet.** Also ich meine natürlich hat das auch was mit einem selber zu tun, aber ich habe halt lieber andere Dinge dann getan, also Uni intern, als fleißig zu studieren. Mir war es halt wichtiger einen Workshop zu halten als in mein Seminar zu gehen, ne. (B6)

4.2.2.2 Umgang mit Arbeitszeit

Mehrarbeit und Ausgleich

Das ist aber unserer Chefin auch ziemlich wichtig. Also, die fordert immer am Ende des Semesters eine genaue Stundenanzahl, gearbeitete Stunden an. Also, wie viel man gearbeitet hat und sowas. Damit sie zur Not die Monatsstunden (unv.) setzen kann. Runter nicht, aber es geht ja echt nur um hochsetzen. (B2)

Genau, wir müssen aber auch unsere Arbeitszeiten abgeben jede Woche. [...] Das heißt, bis Freitagmorgens um neun, meine ich, müssen wir unsere Arbeitszeiten an unsere Leiterin geschickt haben. Damit klar ist, was wir gemacht haben. [...] Ja, das geht glaube ich da drum, einfach einen Überblick zu haben, auch um zu gucken, wer kann jetzt zum Beispiel einen Workshop in einem Seminar übernehmen. (B1)

Also, ich schreibe es halt auf und das lustige ist, dass es eigentlich nicht zum überprüfen (lacht), sondern das ist, dass wir selbst uns unter Kontrolle halten. (lacht) Also, dass wir überhaupt wissen wie viele Überstunden wir haben und weil so oder so würde das passieren würde, weil wir einfach, gerade das Büroteam ist einfach viel zu gerne dort, um dann einfach zu gehen, wenn es gerade spannend wird. (B4)

I: Und, hast du das Gefühl, dass du tendenziell eher weniger arbeitest oder eher mehr arbeitest, oder?

B1: Tendenziell eher mehr. Also es kommt ein bisschen auf die Monate an, weil natürlich nicht in allen Monaten die gleiche Anzahl an Ratsuchenden kommt, also kurz vor Abgabefristen ist immer mehr. Aber tendenziell eher mehr, weil wir halt auch viele Aktionen noch nebenbei machen. Wo wir uns halt nicht alle Stunden aufschreiben. (B1)

[...] eine **krasse Belastung** war, war die, also ich sag jetzt Belastung **von den Arbeitsstunden** her war die Peer Tutoren Konferenz vorzubereiten. [...] ein Dreivierteljahr ungefähr dran und da mussten wir auch, also da haben wir auch richtig **geblutet** teilweise, dass das so heftig war und wir auch so viel Zeit investiert haben [...] (B7)

Also, wenn ich wirklich eine Sache machen WILL, dann zähl ich auch die Vorbereitung mit rein, also zum Beispiel auch bei Peer Tutoring Konferenzen. Wenn wir dann einen Workshop planen, das zähl ich mit rein, aber die Konferenz selber halt nicht, weil ich WILL ja dann da sein. (I: Okay.) Genau, aber ich finde das ist auch so eine Sache, wenn ich halt selber ENTSCHIEDEN darf, ob ich das machen will oder nicht, dann ist es was anderes. Also, dann ist es dann entscheide ich ja, ja das will ich noch zusätzlich mitnehmen. (B3)

Keine Mehrarbeit

Also ich komme auf jeden FALL auf meine Stunden, und ich habe auch genügend zu tun, wenn gerade kein Ratsuchender da ist. Leider ist das im Moment der Regelfall, dass wirklich niemand da ist, dass die Sprechstunden leer sind, das ist immer wieder ein Problem bei uns im Schreibzentrum. Wenn es in die Prüfungszeit geht, da sind auch Leute da, und über das Semester kommen auch so vereinzelt mal welche, die ein Bewerbungsschreiben oder so haben, aber wie die Studierenden halt sind (lacht), fangen sie alle zur gleichen Zeit erst an, und das ist halt noch ein bisschen schade. Und dadurch habe ich manchmal das Gefühl, dass ich zu wenig tue, weil ich so wenig Beratungssituationen dann habe. Aber ich sitze nicht sinnlos rum, das auf keinen Fall. (B5)

Also, ich muss sagen, ich hab das Gefühl, dass ich relativ gerad- also, dass ich quasi auf null am Ende rauskomme. Also, ich habe nicht das Gefühl, dass ich mehr arbeite als ich bezahlt werde. Das liegt zum Teil auch hauptsächlich daran, dass ich nicht jede Woche ausgelastet bin. Das heißt, ich hab zwar jede Woche drei Stunden Sprechstunde, MUSS mich aber nicht immer vorbereiten. Heute zum Beispiel hatte ich nur zwei Termine, ja, das heißt ich habe von meinen drei Stunden eigentlich nur anderthalb Stunden gearbeitet. Ich musste nichts Korrekturlesen und die restlichen anderthalb Stunden konnte ich an meinen eigenen Sachen weiterarbeiten. Und dementsprechend gibt es dann Wochen, die sehr ausgelastet sind und dann kann ich mir vielleicht von da (unv.) von meiner vorletzten Woche ein paar Stunden nehmen. Aber im Endeffekt läuft es (unv.) auf null raus. Das ist aber unserer Chefin auch ziemlich wichtig. (B2)

4.3 Aufgaben- und Verantwortungsbereiche

4.3.1 Allgemeine Charakteristika

[...] wir schreiben ja auch Module, die wir online stellen, und was weiß ich was nicht alles. Also das waren alles eigentlich schon eher Aufgaben, die anspruchsvoll sind. (B6)

Also, das ist ja nie irgendwie das Problem, dass jemand, keine Ahnung, einfach keine Kommaregeln kann oder so. Also das ist ja irgendwie immer so ein Netz an ganz vielen Sachen, die irgendwie besprochen werden müssen. Und immer gucken wie kann ich irgendwie das Beste für den Studierenden aus diesen 45min. Sprechzeit oder Sitzung irgendwie rausholen, ja? Und das kann nicht unterfordernd sein. Wenn man das erreichen möchte, kann das nicht unterfordernd sein. Glaube ich nicht. (B2)

[...] es ist immer auf freiwilliger Basis, hier muss niemanden einen Workshop halten oder irgendwas machen worauf er keine Lust hat. Also es gibt ja auch Typen. Also manche finden das halt gut und manche finden es nicht gut und manche stehen gerne im Mittelpunkt und andere nicht. Also und das finde ich auch wichtig, dass man das den Leuten zugesteht. [...] wir als Berater kompletten Einfluss hatten, es gab zwar immer die Leitung, die letztendlich die Entscheidungen getroffen hat [...] Das heißt, auch heute ist es so, dass sich die Peer Tutoren überlegen, was will ich gerne für einen Workshop anbieten und so weiter und da sehr, **sehr frei sind in der Gestaltung**. (B6)

4.3.2 Aufgabenarten/-spektrum

4.3.2.1 Inhaltliche Aufgaben

Workshops und Schreibgruppen

Und irgendwann wurde ich gefragt, ob ich spontan einen Workshop übernehmen könnte, für es ging glaube ich um die um den Einsatz von Word, wie man Word gut nutzen kann um die Hausarbeit zu bearbeiten. Also, hier, automatische Überschriften anpassen, genau, Inhaltsverzeichnis und so was alles erstellen. Das habe ich dann spontan übernommen und danach habe ich einige Kurse zu Citavi angeboten. Also inwieweit, also gibt es auch von uns an der Uni zentral, aber ich habe es sie konkretisiert nochmal und ausgeweitet für das Hausarbeiten schreiben, inwieweit bestimmte Funktionen von Citavi, ich hätte das auch mit einem anderen Programm machen können, aber unsere Uni hatte Volllizenz dafür. Habe dann halt den Studierenden exemplarisch gezeigt, was man alles machen kann um das mit der Arbeit, also Hausarbeit, zu verbinden. Citavi. Also nicht nur Literatur recherchieren und zitieren, sondern auch wirklich exzerpieren und Aufgabengliederungen, Inhaltsverzeichnis erstellen oder Gliederungen erstellen und so weiter. (B7)

Und das läuft so ab, dass wir uns treffen, dass wir so ein Warm Up machen, so einen Schreibeinstimmer, und dass wir dann ins Thema halt reingehen und dann gibt es so eine Schreibphase von ungefähr einer Stunde oder einer Stunde und einer viertel. Am Ende wird alles vorgelesen und man gibt sich so gegenseitig ein bisschen Feedback, was hat einem gefallen, was hat man daran nicht verstanden. Und am Ende werden die ganzen Texte gesammelt, weil es zum Einen noch mal so eine Redaktionsitzung geben soll, wo man sich alle seine Texte noch einmal angucken kann und daran arbeiten kann, überarbeiten kann, und zum anderen versuche ich die auch einfach zu sammeln, damit am Ende ein kleines Buch

entsteht, was dann jeder Teilnehmer mitnehmen kann einfach. Genau, das ist so die Idee dahinter. (B5)

Also das ist, meine eine Gruppe habe ich da, das sind nicht so viele Leute, also, wir sind so zwischen fünf und acht Leute immer, was aber eine total süße, kleine schöne Gruppenanzahl ist, also das ist total gut. Und wir treffen uns einmal in der Woche, Dienstagabend, und ich bereite immer eine Sitzung vor, normalerweise habe ich das immer in den letzten Semestern mit jemandem zusammen gemacht, diesmal mache ich das halt leider allein, und es geht darum, dass wir uns entweder auf eine Methode stürzen, das heißt zum Beispiel, letzte Woche waren es halt lyrische Kurzformen und wir haben uns damit befasst, ich habe Material dazu gegeben, was es an lyrischen Kurzformen gibt, und dann konnte jeder zu Themen, die ihn gerade bewegen oder was auch immer, dazu was schreiben, und die andere Variante ist, dass ich ein Thema vorgebe und dann die Formen zum Beispiel ganz frei sind.. (B5)

Sonstige inhaltliche Aufgaben: Buchprojekt und Handouts

Natürlich kommt auch immer wieder etwas Neues rein und momentan wird auch kräftig an unserem Buch gearbeitet. Ich bin, ich weiß nicht, ob es zum Glück oder leider, nicht in dem Buchprojekt drin, aber drei Kollegen von mir sind damit kräftig ausgelastet, dass wir mitarbeiten dürfen an Texten vom Buch, dass wir da Feedback geben dürfen und so weiter. (B4)

Handout, wenn wir merken, dass wir irgendwie neue Handouts brauchen dann macht halt diejenige das Handout bei der es aufgetaucht ist und schlägt es den anderen vor, überarbeitet das, liest halt nach um da irgendwie was Adäquates hinzukriegen. Weil natürlich immer irgendwas noch fehlt. (B1)

4.3.2.2 Koordinations-/Organisatorische Aufgaben

Kommunikation

Viele Mails, Mails, Mails, Mails, Mails, Mails. Also viel Verwaltungsarbeit und ja, das ist glaube ich so mein Grob-Aufgabenbereich. (B6)

Wir hatten zu Beginn keine Koordinatorin, das heißt, wir haben alle uns die Aufgaben der Koordinatorin geteilt. Haben Terminabsprachen mit den Ratsuchenden getroffen, haben den ganzen E-Mailverkehr gemacht, und mussten uns um all diese Kleinigkeiten selber kümmern. [...] Jetzt haben wir fünf Beraterinnen und eine Koordinatorin, die aber auch als Peertutorin ausgebildet ist. Also im Zweifelsfall halt auch Beratungen übernehmen kann und das ist schon angenehmer das wir uns diese Koordinationsaufgaben jetzt nicht mehr zu viert teilen müssen, weil einfach ganz viel E-Mailverkehr wegfällt. (B1)

Dokumentation und Statistik

Vor allen Dingen eben auch, dass ich ein Mal **Protokolle** annehme von meinen Kolleginnen und die dann archiviere [...]. Aber dass ich aufschreibe was eine Folgeberatung ist, eine Erstberatung. Dass ich eine Statistik daraus mache wann wir mehr Beratungen haben und wann nicht. Dann, dass ich die abhefte auch und so. (B4)

Ich bin für die Dokumentation zuständig, das heißt, ich erstelle einen Jahresbericht. Ich habe den Überblick über die aktuellen Zahlen, also wie sieht es aus, wie viele Beratungen haben wir gemacht, wie viele Workshops, wie viele Teilnehmer. (B6)

Weitere organisatorische Aufgaben: Materialien verwalten

Ich kümmere mich um [...] die Moodle Seite, also um... Moodle ist halt so eine Plattform, die die Universität [Name der Universität] nutzt, um Texte hochzuladen. Und darum kümmere ich mich. Also, wir haben relativ viele Handouts [...] und die haben wir auch alle digital halt auf unserer Moodleseite. Und darum kümmere ich mich. Da fällt zum Beispiel fast nie was an, also, wenn wir dann ein Mal im Semester ein neues Handout kriegen, gehe ich ein Mal zum Kopierer, scanne das und lade das auf Moodle hoch. (B2)

[...] nebenher ja halt die ganzen normalen Vorbereitungsarbeiten für meine Kolleginnen gemacht habe, also, Handouts vorbereitet, Ordner vorbereitet, Folien kopiert, beschrieben, kopiert, also diese ganz normalen Sachen, und auch natürlich mit Bücher, mit Aufsätzen finden und so weiter und so fort, also ganz normale Hilfskrafttätigkeiten. (B7)

4.3.2.3 Öffentlichkeitsarbeit/Marketing

Aktionen und Events

[...] wo zum Beispiel das international Office bei uns irgendwie eine Aktion gemacht hat und dann für uns angeboten hat, dass wir da eine Standbetreuung gemacht haben und so weiter und so fort. (B7)

[...] der **Lange Tag** ist natürlich immer eine Aufgabe oder beziehungsweise die Lange Nacht der aufgeschobenen (unv.) Bei uns ist es ja ein langer Tag. [...]Wir machen den ja am gleichen Tag wie ihr, aber wir machen den halt von 11 bis 23 Uhr tagsüber. Und ihr macht es ja immer nachts was ich super finde. (B3)

Flyerentwicklung

Ich entwickle gerade einen neuen Flyer mit zwei anderen zusammen. (B3)

Internetauftritte: Facebook und Homepage

Ja, im Moment ist es gerade die Aufgabe, dass wir eine Facebookseite für unser Schreibzentrum einrichten wollen. Dann gibt es von meiner kreativen Schreibgruppe gibt es auch eine Facebookseite, die ich immer wieder aktualisieren muss, je nachdem wann ich mal Lust habe dazu [...] (B5)

[...]ich kümmere mich um unseren Facebook-Auftritt [...]. (B3)

Natürlich dann auch also ich hab die **Homepagebetreuung** auch übernommen, ab einem gewissen Zeitpunkt [...] (B7)

4.3.3 Einschätzung der Aufgaben – Über-/Unterforderung und Veränderung

4.3.3.1 Herausfordernde bis überfordernde Situationen

Beratungssituationen

Also bei ihr hat das auf jeden Fall eine psychologische Komponente (I: Ah ok) Und am Anfang fand ich es überfordernd, weil ich ja erst ein Mal einschätzen musste, ob das wirklich also, ob ich wirklich davon überzeugt bin und ob ich wirklich Anhaltspunkte dafür finde. Und dann als ich mir relativ sicher war, habe ich die ganze Zeit gedacht "wenn ich ihr das jetzt noch sage und sie macht sich solche Sorgen, dass sie nicht normal ist und wenn ich dann noch sage "Ich glaub das auch." Also, das hätte sie so wahrgenommen. Meine Einschätzung wäre ja eher gewesen, so "hol dir noch mehr Unterstützung". Aber für sie wäre das gewesen "oh, ich bin wirklich nicht normal, oh nein, und das hätte für sie, glaub ich, so ein Fass aufgemacht. Und dann hab ich gedacht "Boah, wenn du der das sagst, dann könnte das ganz schön nach hinten losgehen." Und ich hatte Glück, dass in der Sprech- in dem Termin, in dem ich ihr das sagen wollte, dass sie da gesagt hat "du ich habe das für mich festgestellt und ich habe mir noch Untersuchung auf der psychologischen Ebene geholt. (I: Okay.) Schwein gehabt (lacht). Weil die Einsicht ist natürlich die beste. Und ich hatte das Gespräch schon so ein bisschen vorgedacht und ich hätte ihr natürlich auch nicht gesagt, so "du, geh da mal hin", sondern ich hätte das natürlich über Fragen versucht irgendwie zu erarbeiten. Aber da, das ist natürlich schon eine Verantwortung, die wir da haben, das überhaupt einzuschätzen. Also, ist das wirklich nur Schreiben und damit meine Baustelle? Oder ist es noch was anderes und damit die Baustelle von jemand anderem? [...] Ich würde sagen, da ist meine Grenze. Wir haben keine psychologische Ausbildung und ich bin echt froh, dass meine Ratsuchende da noch jemanden hat, der auch wirklich Diplompsychologe ist und wir haben bei uns an der Uni so eine Anlaufstelle auch. Das ist ganz gut. (B3)

Also, ich glaube, dass es für jeden Schreibtutor immer wieder in der Rolle als Schreibtutor und in den Beratungsgesprächen, ich würd nicht Aufgaben geben, aber MOMENTE oder Aufgaben, sag mal, ja, Momente, die aus dieser Aufgabe irgendwie resultieren gibt, womit man überfordert ist. Aber so per se eigentlich nicht. Also, wenn da jetzt jemand weint oder sowas. Und das sind schon Momente in meiner Aufgabe als Peer Tutorin wo ich teilweise überfordert bin. Oder wenn mir jemand irgendwelche extrem persönlichen Sachen erzählt oder so. Und das sind immer wieder Sachen, wo ich mir so denke oha, das eigentlich gar nicht mehr mein Aufgabenbereich. Aber irgendwie halt schon, weil sie sitzen halt gerade hier. Ja. Also, das überfordert mich schon und das kann man natürlich aber auch nicht aushebeln, weil das Besondere von so einer Schreibberatung ist natürlich, dass man bei uns zum Beispiel in einer eins zu eins Betreuungssituation ist. Und das ist persönlich und man ist gleich alt und man hat einen ähnlichen Hintergrund und man redet über was ziemlich persönliches, man redet über was Geschriebenes. Ja? Ja, das führt dann halt manchmal dazu. Aber so (...) andere, also, ich glaube, das ist so was wo mich überfordert. (B2)

Ja. Also wenn die doppelt so alt sind wie du oder wenn, wenn sie schon ein abgeschlossenes Studium haben. Und dann nochmal ein Bachelor machen, dann finde ich es schwierig, weil ich, beim Beraten das Gefühl habe so, ich junges Küken kann denen doch eigentlich nichts erzählen. Und muss mir dann immer wieder erst bewusst machen, eigentlich kann ich es doch. Weil die haben von meinem Fachgebiet keine

Ahnung. [...] Weil ich halt oft nicht mehr das Gefühl habe, dass es noch, ein Peer ist von mir wenn er einfach mit, 42 und zwei erwachsenen Kindern da sitzt. Also dann, klar ist das, ist er oder sie, auch Student, oder Studentin, aber es ist trotzdem eine andere Ebene. Und ich habe auch das Gefühl, bei solchen Beratungen gerne das meine Autorität als Beraterin so angegangen wird. Also das heißt, davon kannst du doch gar keine Ahnung haben, ne? Ich hatte, ich hab mein ganzes Leben doch schon gelebt, was willst du mir denn eigentlich erzählen? (B1)

Workshopsituationen

Manchmal sind das Workshops die anfangs überfordernd erscheinen. Aber ich finde, dass ich nach und nach mehr da reingewachsen bin, also am Anfang war es schwierig für mich vor einer Gruppe von 30 Leuten zu stehen. Die einfach genauso alt sind wie ich wo ich halt dann quasi mit denen eine komplette Seminarsitzung gestalten sollte. Das fand ich am Anfang schwierig, aber ich habe langsam begriffen, dass ich denen einfach in dem Punkt, den ich denen erzählen möchte, was voraus habe. Rein vom Fachlichen her da wird es leichter. Also das vereinfacht es total. (B1)

Weiteres Potenzial für Überforderung

Also es gibt, ich finde bei jeder Aufgabe oder bei vielen Aufgaben ist was dabei wo ich denke "das ist knifflig". Also, zum Beispiel Marketing finde ich ECHT knifflig, weil wir das nicht gelernt haben. Also, ich kann wissenschaftlich schreiben, aber ich kann nicht Marketing schreiben (lachend). Oder wie auch immer man dafür schreiben muss. [...] Das ist so eine Aufgabe wo ich immer, die ich ganz knifflig finde und die wir deswegen auch im Team machen. Das heißt, es macht nicht eine Person, sondern da sitzen mehrere, weil man dann mehr Ideen hat. Und natürlich holt man sich dann auch außerhalb des Teams nochmal Feedback. [...] Das macht Spaß, weil es halt noch nie gegeben hat und gleichzeitig merke ich, dass im Team so ein bisschen Zurückhaltung existiert, weil man halt noch nicht weiß, ob es funktioniert. (B3)

Hm, manchmal halt von der Menge her, dass man halt sagt okay, ich habe nicht genügend Stunden zur Verfügung, um das zu machen. Weil wir halt, also wir haben halt ein **kleineres Büroteam**, dass wären dann halt drei Kollegen und ich, die jetzt öfters im Büro sind, die feste Besetzung sind praktisch und wenn man dann halt was fest sich vorgenommen hat "Okay, ich habe heute vier Stunden zu Verfügung und davon möchte ich eine halbe Stunde Pause machen, zwei Stunden davon möchte ich Mails beantworten, und dann habe ich noch anderthalb Stunden für ein Mal das und das kopieren und dann das und das machen und noch die Statistik vervollständigen" und du hast einen relativ straffen Plan und machst das dann, dass dann plötzlich jemand zur Tür hereinkommt und jetzt sich gerade über die studentische Schreibberatung informieren möchte (lacht), weil unser Schreibzentrum gleichzeitig auch unser Büro ist. Und dann haut dir das natürlich den Zeitplan völlig auseinander und dann kommst du nicht ganz hinterher. Und dann musst du dann sagen "okay, Mist, jetzt muss ich morgen dann an der Sache weiter machen", obwohl ich mir eingeplant habe [...] (B4)

Lösungsstrategien für herausfordernde Situationen: Unterstützung durch das Team und Selbstbewusstsein durch Erfahrung

Ja, aber wir haben immer das Angebot bekommen, und das ist auch das Angebot was wir jetzt denen, unseren allen Peer Tutoren allen mitgeben, das jemand mitgeht, also das, man muss da nie was alleine

machen, es ist immer das Angebot dagewesen sich die Sachen vorher anzugucken, alle (unv.), man hätte es üben können, also das ist immer, also man war nie alleine gelassen oder so [...] (B6)

Und ansonsten fühle ich mich eigentlich sicher und gewappnet und weiß auch, dass ich bei Problemen immer einen Ansprechpartner hätte, und wenn es jetzt tatsächlich so sein sollte, dass ich in der Beratungssituation wäre und nicht weiterwüsste, hätte ich tatsächlich meinen Chef im Zimmer nebenan sitzen und könnte quasi weiterverweisen. Insofern denke ich nicht, dass ich da überfordert wäre. (B5)

Ich glaub aber, also es gibt ja immer wieder auch Beratungssituationen die einen an seine Grenzen bringen beziehungsweise wo es dann auch ein, zwei Situationen gab, wo ich dann auch klar auch nach der großen Ausbildung, nochmal KLAR an meine Chefinnen weiter verwiesen habe oder an andere Institutionen der Uni also auch psychologische Einrichtungen was man halt so kennt, das es dann bei Extremfällen einfach auch man an seine Grenzen geht [...] (B7)

Und das andere ist eigentlich, glaube ich, ziemlich gut abgefangen sonst. Übers Team oder über meine Chefin. Zu der man auch immer irgendwie gehen kann und sagen kann oah, ich habe keine Ahnung was ich da machen soll oder so. (B2)

Also, wenn irgendwas ein Mal tatsächlich überfordern sollte, dann darf man auch sagen "hey, das gerade ein bisschen viel, es wär ganz gut, wenn da noch jemand zweites ins Projekt einsteigen würde" und dann wird sofort rumgefragt, okay wer hat Lust, wer mag das machen und dann hast du auch sofort jemanden da. Und das ist sehr, sehr angenehm. (B4)

4.3.3.2 Unterforderung

Naja gut, kopieren gehört jetzt nicht zu meinen Lieblingsaufgaben, aber es gehört halt dazu. Also klar gibt es so Sachen, die die irgendwie reichlich stumpf sind, aber sie gehören halt dazu und deswegen stören sie mich nicht [...] (B1)

[...] ansonsten, ja, **kopieren** ist natürlich jetzt nicht gerade der überfordernste Job (beide lachen). Aber es gehört halt dazu. (B4)

Routine

Also, es gibt Aufgaben, die habe ich halt schon öfters gemacht und die reizen mich nicht mehr so. (I: Okay.) (..) Oder da muss ich halt dafür irgendwie sorgen, dass ich da was anderes mache als sonst und dann reizt es mich wieder. Aber unterfordern, ne. (B3)

Unterfordern. Ich finde es manchmal nervig, Ankündigungstexte zu schreiben, weil das immer wieder das Gleiche ist. Aber eigentlich nicht wirklich. (B5)

Also, unterfordern nicht unbedingt, aber es ist natürlich gerade bei **Mailkontakt** immer sowas, es ist ja meistens einfach eine **Standardmail**, die man bekommt weil viele eben gleiche Fragen haben und dann hast du natürlich schon so ein Katalog an E-Mails, die du rausfinden kannst im Fall von ... (lacht) Und dann, ja, ist es natürlich einfach nur copy-paste und Namen anpassen und so weiter. (B4)

[...] weil man wusste, okay, meine Kolleginnen, also meine Chefinnen am Schreibzentrum können das und das und das, warum kann ich das nicht auch? Aber dafür wurde ja dann die Ausbildung auch angeboten. Und dementsprechend wurde man, oder wurden wir da auch abgefangen, also ich weiß nicht ob ich teilweise war es vielleicht eine Unterforderung, aber dadurch das wir oder das ich auch die Möglichkeit hatte, immer, im Laufe der Zeit immer mehr machen zu können, war es glaub ich so eine schrittweise Entwicklung, wobei man immer wieder weiter dieser Unterforderung entwichen ist. Weil man immer mehr machen konnte [...] (B7)

Und überlege mir da jetzt schon Fragen für die einzelnen Punkte und so des Protokolls, um mich selbst so ein bisschen herauszufordern, weil ich Angst habe da abzustumpfen. Und tatsächlich jede Beratung nur noch gleich zu sehen. Also entweder ist gut gelaufen oder ist total schlecht gelaufen. (B1)

4.3.3.3 Veränderung in den Aufgabenbereichen

[...] meine Aufgaben an sich haben sich nicht verändert, die sind alle, also der Großteil der Dinge, die da jetzt drauf sind, also die ich grade aufgezählt habe, habe ich auch schon früher gemacht, es wurde ein bisschen mehr [...] ja ich muss leiten, das musste ich vorher nicht, und, ich berate weniger. Also wesentlich weniger. Also das hat sich verändert. (B6)

Also, es war halt so **ein Schritt für Schritt immer weiter entwickeln und weiter mehr Aufgaben übernehmen** und, genau. (B7)

[...] ich wollte noch sagen, dass sich mein Aufgabenbereich auf jeden Fall ausgedehnt hat, und dass ich auch jetzt die **erfahrenste Schreibtutorin** tatsächlich schon bin und das sichere - was ist da eine gute Metapher dafür, wie sagt man das? Ich wollte jetzt sagen, das sichere Pferd im Stall, aber das sagt man nicht so. (lachen) (B5)

Ich bin für die komplette Organisation der Arbeitszeiten zuständig, das heißt, ich besetze die Sprechstunden, ich verwalte Urlaubszeiten, ich betreue die Stundenzettel, ich erinnere die Leute daran, diese auszufüllen, ich habe die Übersicht über die Verträge, also eben alles was mit Finanzen zu tun hat läuft über meinen Tisch Dann eben halt als großer Punkt die Kooperation mit internen, also uniinternen Fachbereichen. Was weiß ich, also zum Beispiel haben wir eine große Kooperation mit den Maschinenbauern, die von uns [...] Tutorien kaufen über ein Semester zum Thema wissenschaftlich Schreiben, das wir dann komplett betreuen, die Tutoren besetzen, so was. Ja. Anfragen beantworten, Absprachen treffen mit anderen Projekten. Auch so Absprachen mit unserem Projekt Servicelearning, also wir haben so ein Schulprojekt am Laufen [...]. (B6)

4.4 Aus- und Weiterbildung

4.4.1 Allgemeine Charakteristika

Freiwilligkeit und Zeitaufwand

Also ich glaube mal das hat bei uns relativ lange gedauert, also auch unsere Ausbildung hat dann schon mindestens zwei Semester gedauert, also Ende 2009 war ich dann fertig [...]. Ja, aber ja, ich war dann innerhalb, schätze ich mal, eines Jahres fertig und solange hat dann auch unsere Ausbildung gedauert, und solange dauert sie ja auch heute noch [...] die Ausbildung selbst war rein freiwillig und hatte nichts mit dem Studium zu tun. Und das ist auch heute noch so. Man kann sich zwar Dinge anrechnen lassen, aber auch heute ist die Ausbildung noch komplett abgegrenzt vom Studium. Wird ab nächstem Semester Teil des Masters. [...]. (B6)

Learning by doing [Praxis]

[...] **learning by doing** dann während der Gespräche. (B7)

Also, was man vorher gemacht hat, man hat vorher schon ein zwei Mal hospitiert. Also, man hat schon Mal bei anderen, älteren Tutoren gesehen wie so eine Sitzung ablaufen könnte. Ja. Genau, und dann fängt man an. Man wird schon so ein bisschen ins kalte Wasser geschubst quasi. (B2)

Einheitliche Standards

Also, es wäre schon cool, wenn man so einheitliche Standards irgendwie hinbekommen könnte. Dass man halt weiß, hey die Grundlagentexte sind hier. Wichtig, also, was nicht unbedingt wichtig, sondern wie soll ich sagen, besonders relevant für jemanden, der gerade anfängt, ist der und der Text. So eine Empfehlung ist zum Beispiel ganz cool. [...]. Die und die haben den und den Text benutzt für das und das Phänomen. Und dass man dann so ein Kanon praktisch auch etablieren kann. (B4)

4.4.2 Theoretische und praktische Inhalte

4.4.2.1 Theorie

Grundwissen Schreibprozess

Grundwissen zum wissenschaftlichen Schreiben hat mir sicherlich geholfen, also ich bin ja Schreibberaterin geworden auch mit dem Hintergedanken, dass irgendwie mein Schreiben bis zum dem Zeitpunkt nicht so sonderlich grandios war und ich der Meinung war, a) super, da lerne ich bestimmt auch ein bisschen was über mich selbst, also und ich glaube, dass (unv.) dieser große Theorieblock etwas war, der mir schon mal zumindest für mein eigenes Schreiben sehr weitergeholfen. (B6)

Mir hat es sehr geholfen, dass wir viel über den eigenen Schreibprozess auch, allgemeiner Schreibprozessmodelle geguckt haben. Und man einfach genauer gesehen hat: wo liegen überhaupt Schwierigkeiten, wo liegen vielleicht bei mir Schwierigkeiten und was ist für meine Kolleginnen vielleicht viel schwieriger, was ich mir jetzt gar nicht so vorstellen kann. Das man einfach so ein Bewusstsein dafür, oder das ich ein Bewusstsein dafür entwickelt habe: wo kannst du überhaupt haken, oder was macht Schwierigkeiten? Und an welchen Stellen möchte man vielleicht auch gerne einfach mal mit jemand anderen über seinen Schreibprozess reden. (B1)

Also natürlich war es auch gut, über den eigenen Prozess zu reflektieren, das hilft vor allen Dingen immer wieder, um sich in die Ratsuchenden hineinzusetzen [...]diese verschiedenen Typen kennenzulernen von Ratsuchenden, das fand ich immer sehr, sehr wichtig (B5)

Und dann war für mich auch der **Austausch mit den anderen** wichtig. Also, dass wir immer wieder auch darüber gesprochen haben, wie ist es denn bei uns? (I: Okay.) Hm, weil da immer ganz deutlich wurde, dass wir sehr unterschiedlich schreiben. Und davon profitiere ich jetzt noch in der Beratung total, weil ich kein Bild von so ist es richtig so ist es falsch im Kopfe habe, sondern ein ja funktioniert es für dich oder funktioniert es für dich nicht? [...] (B3)

Beratungsansätze – und strategien/Gesprächstechniken

[...] **Beratungsausbildung** sehr, sehr wichtig war. Also gerade mit den verschiedenen Fragetechniken, mit den Vorgehensweisen wie man an eine Beratungssituation hineingeht. Also ob man, also wir haben einen umfangreichen Ansatz, also, ja einen systemischen Ansatz, gelernt, also nicht in erster Linie NUR personenzentriert oder, lösungsfokussiert, sondern, wir haben verschiedene Ansätze kennengelernt und wissen halt situationsabhängig, welchen Ansatz wir vielleicht eher anwenden sollten. Also nach dem Prinzip der systemischen Beratung, das war vor der, oder das was halt günstig erscheint, das machen wir in den Beratungssituationen und ich glaube das, DAS hat mir sehr viel, sehr, sehr viel geholfen. [...] (B7)

[...] tatsächlich Literatur zu lesen dazu (lacht), und, zum Beispiel kommt mir jetzt gleich in den Sinn, das von Ulrike Scheuermann, diese "Schreibfitnessmappe" zu lesen. [...]Tatsächlich eher Deutschsprachiges. So viel Englischsprachiges haben wir gar nicht. Was haben wir denn noch so? Zur nicht-direktiven Beratung habe ich da auch noch eins im Kopf, oder einfach ein bisschen Otto Kruse noch lesen und so was. Ja, das alles. (B5)

Also, ich glaube ein bisschen was wäre für die Ausbildung, wobei es ganz schwierig ist, weil die Leute, die uns ausbilden ja selber Schwerpunkte haben. Und da wo sie ihre Schwerpunkte haben, sind natürlich auch die Schwerpunkte in der Ausbildung. Und [Schreibzentrumsleiter_in] sagt immer, das mit der Sprache kann ich euch nicht beibringen, weil ich es selber nicht kann. Und wir haben das dann so geregelt, dass wir zum Beispiel, eine Linguistin bei uns im Team hatten. Und die hat uns dann mal, wir nennen das immer **Mini-Input**, zwei Stunden lang was zu ja, zu Sprache beigebracht. Also, was gibt es überhaupt für Regeln. Und ganz vielen Stellen war es so, es gibt überhaupt keine Regeln. Und das ist ja aber auch wichtig das zu wissen.

Fehlende theoretische Inhalte

Ich glaube, ich hätte es gut gefunden, wenn wir mehr um Schreiben in der Erst- und Zweitsprache gekümmert hätten. Das läuft quasi so ein bisschen am Rand, wird aber bei uns immer zentraler, weil wir viele Studierende haben, die zu uns kommen, die Übersetzungswissenschaften studieren und da halt auch aus vielen anderen Ländern einfach kommen. Das heißt, wir haben viele Ratsuchende, die einfach noch nie im Deutschen eine Hausarbeit geschrieben haben, aber im Italienischen, im Russischen, was auch immer. Und auf die richtig einzugehen, überhaupt mit was für Herausforderungen die kommen, das hat in der Ausbildung definitiv gefehlt. (I: Okay.) Und dadurch, dass wir uns die Ausbildung ja so frei dann nach diesem Crashkurs gestalten können, fehlt das auch weiterhin wenn man sich nicht speziell das raus sucht quasi als einen Baustein. (B1)

Das sind zwei Sachen. Das ist wirklich **wie man richtig zuhört**. Ich habe das Gefühl, das ist was man sich dann irgendwie angeeignet hat, weil Sachen schiefgegangen sind. Wenn man nicht richtig zugehört hat, aber das sind so Sachen, da hätte ich mir gerne einen Leitfaden gewünscht. Und durchaus aus **wie man Fragen stellt**, und zwar richtig. Und nicht, und damit meine ich jetzt über dieses bitte stellt offene Fragen hinaus. [...] Und klar, man könnte jetzt sagen, das gehört mit zu Gesprächsführung, aber das sind wirklich so wichtige (unv.) Sachen, die man eigentlich alleinstehend fast schon besprechen könnte. (B2)

Ja, also ich muss sagen, ich glaube, klar haben mir Theorietexte in dem Moment sehr viel geholfen, aber de facto erinnert man sich in einer schwierigen Situation in dem Moment nicht mehr an Text xz von Prof Dr. Und dementsprechend ist es sehr nett für den Augenblick und hilft (unv.) auch, aber ich glaube, was mir wirklich geholfen hat waren diese zweiwöchigen Sitzungen, die wir immer haben, weil wir da ganz ganz viele Rollenspiele machen. (B2)

4.4.2.2 Praxis

Rollenspiele/Mock-Tutorials

Wir haben Mock-Tutorials gemacht. Dann zum, also, natürlich nicht direkt zu Beginn des Seminars, aber dann später immer mehr. (...) In denen es einfach darum ging mal Situationen anzuspielen und ja einfach zu gucken wie reagier ich als Beraterin, aber auch mit was kommen die Leute wirklich in die Sprechstunde wie sieht so ein Gespräch aus. [...] Später wenn wir dann Mock Tutorials gemacht haben und dann aber auch gelernt haben wie gibt man eigentlich Feedback und wie kommt es dann an. (B3)

Während der Schulung machen wir MOCK - Beratung, wenn Neue dazu kommen, um einfach mal zu testen wie fühlt sich so eine Beratungssituation überhaupt an [...] (B1)

Also, da kann ich mich wirklich zurückerinnern und denken, ah okay sowas ähnliches hatte ich schon Mal, da habe ich so und so reagiert, das hat geklappt oder das hat nicht geklappt und dann ziehe davon halt meine Konsequenz. Und das ja, das ist glaube ich so das was mir am meisten geholfen hat. Oder immer noch hilft. (B2)

Hospitationen

Hospitieren ist nicht Pflicht. Ist natürlich schön, wenn man es macht. Ich hab vor meinen, (unv.), bevor ich angefangen habe zweimal hospitiert und Beratungen mir angeguckt, die sind aber nicht Pflicht. Was aber bei uns daran lag, dass die Tutorinnen quasi direkt aufgehört haben und wir erst, also, wir quasi in so ein Loch reingekommen sind. Das wir das gar nicht großartig mitkriegen konnten. Aber als drei Neue jetzt zu uns gekommen sind, war es schon so, dass die hospitieren sollten. Also, die haben sich dann, obwohl sie schon bei uns gearbeitet haben, noch erst mal zwei, drei Wochen Beratungen angeguckt, ja und angefangen mit uns im Team zu Beraten und dann erst einzeln beraten. (B1)

wir mussten mindestens zwei Hospitationen machen, möglichst bei auswärtigen Schreibzentren [...] dass man nicht das sieht, was man kennt, sondern woanders hingeht [...] die **Hospitationen das allerwichtigste war von der Ausbildung.** Es ist einfach nochmal was anderes, wenn man nicht in der Ausbildung sitzt, mit den anderen Leuten zusammen, sondern wirklich dann selbstständig in die anderen Städte fährt und sich die Arbeit von anderen Tutoren auch anguckt. [...] obwohl wir an unterschiedlichen Standorten sind und unterschiedliche Ausbildungen genossen haben trotzdem ähnliche Vorgehensweise haben, beziehungsweise, auch dieses Gespräch nach der Beratung wo wir uns gegenseitig nochmal Feedback gegeben haben, war unglaublich aufschlussreich. Also, das, also das finde ich auch mit das Wichtigste was man machen kann bei den Ausbildungen, oder bei zukünftigen Ausbildungen, dass man auch darauf achtet, von den anderen Tutoren auch zu profitieren und zu Lernen. (B7)

Interkulturelles und psychologisches Training

Also, diese ganzen **Soft Skills** (unv.) wie gehe ich mit, wie gehe ich in solchen interpersonellen Momenten miteinander um? Oder in solchen Mini-Krisenmomenten? [...] das kann man schon auch lehren, ja. (B2)

Wir haben festgestellt, dass es uns sehr schwer fiel, wenn Ratsuchende mit Problemen kamen, die auf einmal dann auf das ganze Leben übertragen worden sind. Also wenn das so **psychologische Aspekte** aufmacht, so eine Beratung, und wir dann gar nicht wissen, wie wir die Ratsuchenden wieder zurückholen, was unsere Aufgabe ist, wie wir damit umgehen sollen. Und dafür hatten wir uns dann von der psychosozialen Beratung unserer Uni jemanden eingeladen, und die hat mit uns so ein bisschen ein **Training** gemacht, wie wir damit umgehen können, und wir haben so ein paar Fälle ausgewertet. (B5)

Ich glaube nur, um feststellen zu können, ja weiß ich nicht. Also, viel ist glaube ich auch über Intuition einfach zu lösen. Aber man muss ja eigentlich ja nur feststellen, ist es Schreiben oder ist es was anderes? Weil wir können nicht alles machen, sonst werden wir irgendwann. Also, Schreiben umfasst ja schon so viel. Zeitmanagement, Motivation, Schreiben, Beratung, Sprache. Also, das sind ja schon echt viele Themen, wo man denkt, oh da müsste ich noch mehr und da müsste ich noch mehr und Fragetechniken und alles. Und Übungen und Workshops geben, ist ja auch nochmal eine völlig andere Sache (unv.) Gruppenkenntnisse und so. Ja, und ich finde irgendwann muss man auch mal sagen, ok, irgendwo ist auch mal Schluss. (B3)

Erfahrung

Ich finde es ganz gut, also, ich glaube halt daran, dass man gerade in so Beratungssituationen extrem viele Erfahrungen selber und am besten macht, indem man einfach wirklich berät. Also, indem man einfach selber ins kalte Wasser springt und anfängt ja im Schreibzentrum (unv.) zu arbeiten. Weil man ist ja selber Student auch, also das ist ja wie der Vorteil dieser Peer Ebene. Und zur Not sagt man halt hey das ist meine erste Sitzung und ich werde das jetzt versuchen mit dir so gut wie möglich zu machen, wenn ich deine Frage nicht beantworten kann, schreibe ich dir danach eine E-Mail. Und ich glaube, dass diese Ebene das wirklich auch ERLAUBT jemanden, der vielleicht nicht so viel Ahnung von dieser Schreibdidaktik hat oder vielleicht auch von harten Inhalten des akademischen Schreibens, aber durch diese Peer Ebene eben das erlaubt einfach so eine Sitzung auch ganz gut beschreiben zu können. (B2)

4.4.3 (Weiterbildende) Teamtreffen als zentraler Bestandteil der Aus- und Weiterbildung von Peer Tutor_innen

4.4.3.1 Allgemeine Charakteristika/Kennzeichen

Inhalte, Dauer, Struktur, Häufigkeit

Aber wir haben sozusagen unsere "**Fortbildungen**" [explizit in Anführungsstrichen] jede zwei Wochen mit dem Supervisionstreffen, weil wir immer versuchen irgendwie neue Strategien oder Dinge, die einem noch aufgefallen sind zu bearbeiten. Unsere Chefin lesen auch viele der Protokolle, die wir schreiben. Wir haben die gleiche Vorlage wie ihr und dann wird da sozusagen auch mal was spannendes rausgepickt und mit in die Teamsitzungen gebracht oder wenn jemand sowieso schon zu einer unserer Chefinnen gegangen ist und gemeint hat "hey, sag mal ich habe jetzt die und die Beratung gehabt, ich weiß nicht was ich das tun soll", dann wird das meistens dann auch noch Mal in Einverständnis mit demjenigen in der Teamsitzung nochmal angesprochen. Und insofern bilden wir uns dann schon noch weiter. (B4)

[...] wir haben immer wieder Teamsitzungen natürlich, und dann versuchen wir Probleme zu besprechen, die uns auffallen während der Beratung, oder Situationen, wo wir immer nicht weiter wissen [...] (B5)

Ein bisschen haben wir auch alle zwei Monate, oder jeden Monat, haben wir auch Treffen mit dem Schreibzentrum, dass wir, dass das ganze Team sich trifft. Das sind dann ich glaube 12 Leute oder 11 Leute, die sich dann auf einmal treffen. Wo wir dann Fälle (verhaspelt sich) nicht Fallberatung sondern, (..) eher so noch mal Intervention zusammen machen, also, Fälle besprechen, **Fallbesprechungen machen** und dann aber auch größere Angelegenheiten planen [...]. (B7)

Besonderheiten: Peer Tutor_innen Teamtreffen

Also da war wir konnten [Name Schreibzentrumsleiterin] oder [Name Schreibzentrumsleiterin] wenn wir mochten auch einladen zu unseren Treffen, wenn wir ja übergeordnete Sachen besprechen wollten, aber im Grunde war das eine, also gibt EIGENTLICH keine Hierarchien, letztlich ja irgendwie doch, natürlich, klar weil das Schreibzentrum unser Chef, oder unser Arbeitgeber ist, aber letztlich wurde es so angelegt, dass wir unsere

eigene Organisationsstruktur haben und uns selber verwalten wollen und können. Und, wenn wir möchten, können wir uns an das Schreibzentrum wenden und da weitermachen.

4.4.3.2 Herausforderungen: Terminfindung

[...] momentan eventuell vielleicht alle drei Wochen. Eigentlich ist es alle zwei Wochen. Wir haben aber momentan mit ziemlichen Terminschwierigkeiten untereinander zu tun und werden wahrscheinlich alle drei Wochen uns treffen. (B1)

[...] und dann geht es wieder zwei Wochen nach hinten, und danach verschiebt sich natürlich die nächste wieder, und eigentlich ist es angedacht, dass wir mindestens alle anderthalb Monate eine Teamsitzung machen, was ein riesiger Zeitraum ist, finde ich, dazwischen, und das wird halt auch nicht immer, also, und alle sechs Wochen eine Teamsitzung ist definitiv zu wenig. Das wissen wir alle und versuchen wir zu ändern, aber es gestaltet sich wirklich schwierig [...] (B5)

[...] weil wir es irgendwie nicht auf die Reihe bekommen uns häufiger alle zu sehen [...]. (B6)

4.4.4 Zusätzliche Fort- und Weiterbildungen als Bestandteil der Peer Tutor_innen Ausbildung

4.4.4.1 Allgemeine Charakteristika

Pflichtbestandteil

Also die Teilnahme an den Fortbildungen ist Pflicht. Klar, wenn irgendwelche wichtigen Termine fürs Studium sind darf man auch mal eine Stunde fehlen, aber ansonsten ist die **elementarer Bestandteil unserer Tätigkeit.** (B1)

Und es ist **extrem wichtig.** Absolut. Weil ich glaube, dass ich mit durch diese Sitzung genauso viel wahrscheinlich gelernt habe wie durch meine drei Stunden Sprechzeit jede Woche. [...] Also, erstmal, jeder ist von Anfang an klar, jeder muss ein Mal im Semester so eine Sitzung leiten. Und es wird am Anfang vom Semester verteilt wer welche Sitzung nimmt. [...] Und dann hat man seinen Termin und darauf basierend kann man dann ja schon abschätzen wann man dran ist und was man dann besprechen möchte. So, und dann trifft man sich mit unserer Direktorin und präsentiert ihr die Ideen, ja, die man hat oder man kann halt auch hingehen und sagen ich habe keine Ahnung und dann sagt sie was man machen könnte und dann erarbeitet man das zusammen. (B2)

Bedeutung- Lerneffekt und Teambuilding

Ich meine, ich hatte mal eine Zeitlang kurz Pause, wo ich - ich hatte damals in einem anderen Ort gewohnt für eine kurze Zeit und konnte deswegen meine Beratertätigkeit nicht weiterführen. Und als ich wieder reinkam, habe ich gemerkt, dass ich mich einfach an ganz viel wieder erinnern musste, und ich glaube, wenn man das einfach immer wieder im Gedächtnis behält, weil man daran erinnert wird, dann natürlich ist das eine super Sache, gar keine Frage. Ja. (B5)

Also, wir haben auch noch regelmäßig ein Mal im Semester einen sogenannten **Teamtag**. Bei dem tatsächlich auch das Team im Vordergrund steht, also Teambuildingmaßnahmen und so. [...] Von neun bis sechszehn Uhr. Und wir fangen immer mit einem Frühstück an. Das ist (beide lachen) unserer Meinung nach der wichtigste Teil in dem ganzen Teamtag. Einfach weil man auch Mal gut in Kontakt kommt mit allen Teammitgliedern und noch Mal erfährt, oh was machst du eigentlich gerade. Weil man im Alltagsgeschäft ja, sich manchmal so ein bisschen aus den Augen verliert. [...] Ja, und dann die kollegiale Fallberatung. (B3)

4.4.4.2 Formen und Inhalte

Intern

[...] Linguistin bei uns im Team hatten. Und die hat uns dann mal, wir nennen das immer **Mini-Input**, zwei Stunden lang was zu ja, zu Sprache beigebracht. [...] Und dann haben wir das so ein Mal im Monat für zwei Stunden gemacht. (I: Okay). Und hatten dann manchmal so Themen wie Prokrastination zum Beispiel hatten wir ein Mal, ja sprachliche Werkzeuge (4) Zeitmanagement, also das waren dann so Themen und die haben wir dann aber aus dem Team heraus entwickelt. Also, da hat nicht [Schreibzentrumsleitung] gesagt, jetzt müsst ihr mal das und das machen, sondern wir haben gesagt, also eine aus dem Team hat dann mal gesagt so ja, das Thema taucht bei mir öfters auf und das weiß ich gar nicht genau was ich sagen soll. Und dann hat irgendjemand anderes gesagt, ja so geht mir das auch. Und dann haben wir halt gesagt, okay, wer kann uns da weiterhelfen? Weiß es jemand im Team, gibt es da vielleicht jemanden, der sagt, ja, das fällt mir überhaupt nicht schwer, oder wie ist das. (B3)

Extern

[...] wenn wir dann ein konkretes Problem haben, dann geht es darum, dass wir dann jemanden suchen, der uns helfen kann, und dann passiert das schon mal, dass wir eine Weiterbildung haben. Aber das sind dann meist eben externe Leute, die wir uns dazu zu holen. (B5)

[...] oder man überlegt wer in der Uni hat das Wissen vielleicht und mit wem können wir uns austauschen. [...] Und haben dann manchmal wirklich aus der Uni jemanden eingeladen. (B3)

Dazu werden aber auch teilweise zum Beispiel Leute eingeladen, also zum Beispiel haben wir jemanden aus einer Personalabteilung eingeladen, um uns eben über Bewerbungen und so mehr zu erzählen, also da können, wenn wir da Bock drauf haben dann laden wir auch Leute ein von Externen, die wir dann auch bezahlen, und die uns dann eben schulen. Und dann gibt es ja auch noch **universitäre Schulungen**, also zum Beispiel für bestimmte Computersysteme und so die wir halt benötigen, wo wir die Leute halt hinschicken und sagen, mach das doch mal, kriegt ihr ein Zertifikat zu, könnt ihr irgendwann dann mal in eure Bewerbungsmappe einheften, also so was machen wir auch. (B6)

4.5 Konferenzen

4.5.1 Communitygefühl

4.5.1.1 Austausch und Vernetzung

Und ich empfinde bei Peer Tutoren Konferenzen halt auch wirklich den **Austausch** mit den anderen Schreibzentren mit den Tutoren ganz wichtig. (B3)

Und ich finde es **total wichtig als Vernetzungsmöglichkeit**. Also, genau wieder dieses, im Endeffekt sind es ja die Peer Tutoren, die in diesen Beratungssituationen jeden Tag sitzen und dann mal zu gucken wie sieht es denn überhaupt in keine Ahnung, in Frankfurt aus und in Stuttgart oder so, Stuttgart war jetzt nicht dabei, aber keine Ahnung wo, um sich austauschen zu können. (B2)

[...] Und ich meine wir sind jetzt halt auch eine nachrückende Generation, da ist ja klar, dass jetzt die, die die ganze Zeit die Leitungen innehaben und jetzt da vielleicht auch langsam andere Aufgaben anstreben, dass die untereinander eben vernetzt sind und das für natürlich auch schwierig ist da eine junge, nachstrebende, mehr oder weniger erste Generation der Peers da in ihre Riegen aufzunehmen, also das ist sehr, sehr schwierig. (B6)

4.5.1.2 Individuelle Involviertheit

Konferenzteilnahme

[...] beim ersten Mal [...] da war ich sehr, sehr begeistert und habe alles einfach in mich aufgesogen und saß immer ein bisschen stumm und staunend da und habe mir alles mit großen Ohren und Augen angehört und angesehen. (B5)

Ich weiß nicht, ich hatte am ersten Tag so vor dem ersten Workshop plötzlich das **Gefühl ich bin ein Schwamm, ich möchte alles aufsaugen**. Und bin dann wirklich von einem Workshop zum anderen gerannt und habe alles Mögliche mir aufgeschrieben (B4) – [Erfahrung EATAW Konferenz, international]

Und habe bei den meisten auch einen Workshop mitgemacht. Hab mich jetzt bei den letzten beiden Peer Tutoren Konferenzen rausgehalten, weil (...) letztes Jahr in Jena fand ich den Parallelworkshop so super. Und hab dann gesagt, oh kann ich da nicht lieber gucken. Weil vorbereitet hatte ich den mit und wollte dann aber unbedingt den parallelen gucken von [Schreibzentrum]. [...] ja, aber manchmal ist es dadurch auch so, dass man so auf den eigenen Workshop fokussiert ist, weil man muss noch irgendwie Dinge klären mit Raum und so. Ich fand es dieses Jahr schön, mich nicht darum zu kümmern zu müssen. Sondern wirklich sagen zu können, ne ich guck mir jetzt die anderen an und so. (B3)

[...] ja jetzt auf der Peer Tutoren Konferenz in Bochum habe ich tatsächlich mich workshoptechnisch GAR NICHT eingebracht. Ich war einfach nur dort. Was ich auch sehr angenehm fand. weil man dann halt eben nicht immer diesen Druck hat mit oh Gott, ich habe noch diesen Workshop, der ansteht. (B4)

Ich glaube, ich will auch einfach mal nur Gast sein. Das finde ich auch mal ganz schön. Sollen jetzt halt mal wie gesagt, die, die Nachkommenden was machen, also, da ist jetzt auch einfach mal so Zeit. (B6)

Und dieses Jahr habe ich mich herausgehalten, weil wir so viel gemacht haben, dass ich gesagt habe, kann es nicht mal ein Jahr geben wo wir nichts machen. Weil wir so am Limit waren und dann haben halt andere gesagt nein, wir wollen was machen. Die haben dann den Workshop gemacht und ich nicht. (B3)

[...] wir hatten erst überlegt, ob wir mit Bielefeld zusammen einen Workshop machen. Das hat aber damals einfach unseren, unser Zeitpensum überfordert [...] (B7)

Ja, dann war ich auch in Budapest auf der internationalen dabei. Das war die EATAW. Und, da warst du ja auch mit. (I: Genau) Da waren wir auch zu dritt dort und das war für uns dann nochmal was ganz anderes, weil, also, es war schön, dass wir auf Englisch gesprochen haben, weil dann konnte man nicht siezen (lacht) (I: lacht) Weil das war erstmal so wow, okay, hier steht gerade der Schreibzentrumsleiter von bla aus den USA vor mir. Und ich rede jetzt gerade mit ihm und er fragt mich gerade nach einem Kaffee (beide lachen). Und das war erstmal schon sehr interessant und gewöhnungsbedürftig auch erstmal. Dann am dritten Tag war das dann echt schon so, dass jeder von uns irgendwo saß und mit irgendwem sich unterhalten hat. Und dann ging das auch super gut. (B4)

Durchführung von Workshops und Präsentationen

Also ich habe glaube ich bei jeder Peer Tutoren Konferenz mindestens einen Workshop gehalten. (B6)

Und ich habe selber schon Workshops, oder einen Workshop geleitet, in Jena. Zu einem Thema, dass mir **in dem Moment einfach am Herzen lag** so. Da ging es um den Außen-, oder die Außendarstellung unseres [Abkürzung Schreibzentrum]. (B1)

Also, bei der ersten Peer Tutoren Konferenz, die ich besucht habe in Jena, war es so, dass ich dann mit einem Kollegen zusammen was zu [Titel des Workshops], so wurde das dann genannt von den Leuten aus Jena. Im Prinzip alle Probleme, die nicht mit dem Schreiben zu tun haben, gemacht habe, als Workshop auch und der war unglaublich gut besucht und wir waren ganz baff wie viele Leute da saßen und ja, das war auch für uns erstmal „wow, wir sind gerade auf unserer ERSTEN Peer Tutoren Konferenz, wir sind gerade angekommen und jetzt halten wir unseren Workshop.“ (B4)

Ausrichtung einer Konferenz

[...] DA sehr damit beschäftigt, Cookies zu backen (lachen) und war für die Räume zuständig und musste gucken, dass da alles so funktioniert, wie wir uns das gedacht hatten [...]. (B5)

4.5.2 Nachhaltigkeit und Einfluss auf den individuellen Schreibzentrumskontext

Inhaltlicher Input

Also, ich notiere mir immer Ideen, die ich irgendwie mitnehme und waren danach auch immer in der Teamsitzung, dass wir mal sagen, ok was jetzt die wichtigste Idee, die wir mitgenommen haben? Und wir haben zum Beispiel von der letzten Peer Tutoren Konferenz in Bochum da wer hat denn das erzählt? Ich glaube, [Name] hat das sogar erzählt. Von so einer Fragerunde wo in Lehrveranstaltungen die Studierende also ein Mal den Mitarbeiter von einem Schreibzentrum, aber auch ihrem Dozenten Fragen stellen können zum wissenschaftlichen Schreiben. Und das wollen wir jetzt beim Tag der offenen Tür in einer ähnlichen Form tatsächlich mal umsetzen. Also, das ist so die Idee die haben wir von der Peer Tutoren Konferenz mitgenommen. (B3)

Total gut und irgendwie zu gucken, was machen die da oder zu irgendwie (unv.) ja, und da nimmt man auch total viel mit für so ein eigenes Schreibzentrum. (B2)

[...] wir haben öfters Mal halt auch den Fall gehabt, dass ein Workshop auf der PTK sehr interessant war und dann hat einfach derjenige, der sich dafür interessiert hat, dann bei den entsprechenden Leuten angerufen oder denen eine Mail geschrieben und gesagt sag mal, ich würde das voll gerne nochmal für unser Team machen, kannst du mir das Material schicken? Und dann haben wir das in den Supervisionstreffen gemacht. [...] Ja, also "Kitchen Stories" war das und die eine Kollegin von mir war völlig geflasht davon wie toll das funktioniert hat und hat uns dann Pappteller mitgebracht und hat dann gesagt okay, und jetzt machen wir das nochmal bei uns. Dann haben wir wirklich auch so Plakate nochmal gemacht mit das eine war so ein Globus war dann unten abgebildet mit so einem Männchen drauf und einer Flagge. Und dann stand dann "Qualitäten des Schreibzentrums" und dann [*Beschreibung was auf dem Plakat zu sehen war*] Das haben wir bis heute noch im Schreibzentrum auch hängen und auch die Pappteller. (B4)

Teambuilding

Wobei ich auch merke, dass es auch **für das eigene Team** immer ein ganz wichtiger. (unv.) gemeinsame Reise und man fährt gemeinsam hin und man hat mal wirklich Zeit füreinander. Und tauscht Ideen aus du ich war gerade in dem Workshop und die machen das und das, sollten wir das nicht auch mal machen und so. Und das finde ich echt. Ich finde das super. (B3)

Und ich habe auch den Workshop von den [Name Schreibzentrum] gemacht mit unseren Leuten nochmal. Das war "Deine eigene Schreibbiographie reflektieren" sozusagen. [*Beschreibung was Inhalt des Workshops war*] Also, so richtig gut gemacht und das hat den Leuten auch sehr gefallen, dann hatten wir alle irgendwie unsere Strichmännchen von uns, die wir dann noch befüllt haben. Also, das hilft vor allen Dingen auch zum Teambuilding, weil man gegenseitig irgendwie sich selbst vorstellen musste praktisch und den anderen auch besser kennen lernen dadurch. (B4)

Förderung von neuen Peer Tutor_innen auf Konferenzen

[...] habe ich teilweise auch in Bochum festgestellt, dass manche Schreibzentrums, oder manche Peer Tutoren von anderen Orten oder von ganz, ganz neue Peer Tutoren vor allen Dingen, sich noch ein bisschen unsicher waren und einfach noch nicht so in dem Bereich wussten, wie sie sich involvieren können, hier mitmachen können und so weiter und so fort. Und ich glaube, das ist einfach nochmal, auch bei den nächsten Konferenzen nochmal viel, viel wichtiger und das wurde auch angemerkt bei unserer, dass man ALLE Peer Tutoren von vorneherein ins Boot holen soll und nicht erster Linie auf die alten Hasen setzen soll und gucken soll, okay hier und hier kann man was machen, sondern auch wirklich die neuen abholen und die Angst auch einfach zu minimieren sich einzubringen. (B7)

Dieses Jahr in Bochum habe ich dann tatsächlich das erste Mal einen Workshop geleitet, das hat sehr, sehr gut geklappt, hat viel Spaß gemacht, und ich habe das mit meinen beiden, mit einer Kollegin und einem Kollegen zusammen durchgeführt, ja, das war eine Überwindung, zu sagen, dass man das tatsächlich tut, weil ich mir dann immer sehr, ich komme mir immer vor wie "Hänschen klein, geht allein", weil ich immer denke, ich bin noch so jung und soll da jetzt alten, erfahrenen Hasen einen Erkenntnisgewinn bringen oder soll die dazu bringen, dass sie was Neues lernen (lacht), und habe aber festgestellt, dass ich das trotz meines jungen Alters tatsächlich tun kann! (B5)

4.5.3 Zusammenfassender Teil: Konferenzen

[...] ich war jetzt erst auf zwei Peer Tutor_innen Konferenzen. Einmal in Jena und jetzt in Bochum. Und ich versuch mich da schon einzubringen. Also, ich finde das Konzept an sich total gut und ich muss auch sagen, dass man alleine schon zwischen Jena und Bochum gemerkt hat, dass es wirklich auch eine Schwerpunktsverlagerung wirklich zu diesen Peer Tutor_innen hinging. Und das finde ich ganz, ganz toll. (B2)

Was **bei uns zu kurz kommt**, das liegt aber nicht an [Schreibzentrumsleiterin], sondern noch eine Leitungsebene höher, ist die **Forschung am Schreiben**. Also, **an der Schreibberatung**. Das finde ich schade, weil ich da gern mehr gelernt hätte oder mehr lernen würde. Weil ich das für sehr gewinnbringend halte. Und das ist halt schade. [...] Ich habe tatsächlich noch nie gemacht. Manche von uns haben es dann haben ihre Abschlussarbeit dann darüber geschrieben. Aber keine Hausarbeiten. Und das finde ich ein bisschen schade. [...] Weil viele von uns studieren Pädagogik und wenn die dann auch noch den Schwerpunkt Beratung haben, dann bietet es sich total an, eigentlich. (B3)