

Qualitative Evaluation des Projektes Peer Tutoring Ergebnisbericht

Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder)

Berlin im Dezember 2013

Qualitative Evaluation des Projektes Peer Tutoring Ergebnisbericht

verfasst von: StatEval GmbH – Gesellschaft für Statistik und Evaluation

Ansprechpartner: Dr. Julia Hapkemeyer
Geschäftsführerin
Tel.: 030 - 609 85 85 21
Email: julia.hapkemeyer@StatEval.de

Datum: 09.12.2013

Kontakt StatEval GmbH
Charitéstr. 5
D-10117 Berlin

Dr. Julia Hapkemeyer
Telefon: +49 30 - 609 85 85 21
Telefax: +49 30 - 609 85 85 29
Julia.Hapkemeyer@StatEval.de
www.StatEval.de

im Auftrag von: Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder)

Inhalt

Tabellenverzeichnis	3
1. Einleitung.....	4
2. Stichprobe	5
3. Methodisches Vorgehen	6
4. Ergebnisse der qualitativen Evaluation	7
4.1 Persönliches Erleben des Schreibprozesses	7
4.2 Entwicklung der Schreibkompetenzen.....	9
4.3 Feedbackhandlungen	14
4.4 Atmosphäre im Kurs.....	17
4.5 Gründe für Seminarbesuch	18
5. Zusammenfassung der Ergebnisse der qualitativen Evaluation und Zwischenfazit	19
6. Abgleich der Ergebnisse der qualitativen und der quantitativen Evaluation.....	21
6.1 Gründe für Seminarbesuch	21
6.2 Texthandlungen.....	22
6.3 Schreibhandlungen/ Schreibprozess	23
6.4 Thema Feedbackhandlungen	25
7. Codebuch – Kategoriensystem im Überblick	27
8. Fazit	31
9. Anhang	i

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Stichprobenbeschreibung.....	5
Tabelle 2: Kategoriensystem	7
Tabelle 3: Persönliches Erleben des Schreibprozesses - Überblick.....	7
Tabelle 4: Persönliches Erleben des Schreibprozesses – Emotionales Befinden im Schreibprozess.....	8
Tabelle 5: Persönliches Erleben des Schreibprozesses – Motivation.....	9
Tabelle 6: Entwicklung der Schreibkompetenzen - Überblick.....	9
Tabelle 7: Schreibkompetenzentwicklung - Zeitmanagement.....	10
Tabelle 8: Schreibkompetenzentwicklung - Prozessmanagement.....	11
Tabelle 9: Einsatz spezifischer Methoden - Überblick.....	12
Tabelle 10: Einsatz spezifischer Methoden - Beispiele	13
Tabelle 11: Schreibkompetenzentwicklung - Kreativitätsförderung.....	14
Tabelle 12: Feedbackhandlungen - Überblick	14
Tabelle 13: Feedback zu eigener Arbeit einholen	15
Tabelle 14: Feedback an anderen Arbeiten üben	16
Tabelle 15: Atmosphäre im Kurs	17
Tabelle 16: Atmosphäre im Kurs	17
Tabelle 17: Gründe für Seminarbesuch.....	18
Tabelle 18: Themenblöcke der quantitativen Evaluation	21
Tabelle 19: Gründe für Seminarbesuch – quantitative Evaluation	22
Tabelle 20: Texthandlungen	23
Tabelle 21: Schreibhandlungen/ Schreibprozess	25
Tabelle 22: Feedbackhandlungen – Quantitative Evaluation.....	26

1. Einleitung

Im Rahmen des Projektes „Peer Tutoring“ am Zentrum für Schlüsselkompetenzen und Forschendes Lernen der Europa-Universität Frankfurt (Oder) werden Studierende in dem Seminar „*Wissenschaftliches Schreiben lernen und Schreibprozesse begleiten*“ dazu ausgebildet, die Lernprozesse ihrer Mitstudierenden zu unterstützen und professionell zu begleiten. Es wurde zur Evaluation bisher ein Fragebogen eingesetzt, welcher unter anderem der Erfassung der Kompetenzentwicklung in den Bereichen *Umgang mit Texten, eigene Schreibkompetenz* und *Umgang mit Feedback* diente.

In einer ergänzenden qualitativen Evaluation wird der Kompetenzzuwachs anhand der von den Studierenden verfassten Seminararbeiten und Portfolios untersucht. Die Ergebnisse der Evaluation werden im vorliegenden Bericht dargestellt und mit den Ergebnissen der quantitativen Evaluation abgeglichen.

Anhand eines entwickelten Kategoriensystems (datenbasiert abgeleitet) wurden die Kompetenzentwicklung und durch das Seminar ausgelöste Veränderungen erfasst. Darauf aufbauend erfolgte ein Abgleich der quantitativen und qualitativen Daten. Es zeigt sich ein zusätzlicher Aufklärungsbeitrag durch die qualitative Evaluation bezüglich der Erfassung des Kompetenzzuwachses und erlebter Veränderungen durch das Seminar.

Um den Kompetenzzuwachs systematisch zu erfassen wurde ein Kategoriensystem mit qualitativen Merkmalen erstellt, welches der vorliegenden Evaluation zugrunde liegt und im Folgenden – auch zur zukünftigen weiteren Verwendung – ausführlich dargestellt wird. Ein Abgleich mit den quantitativen Ergebnissen ist ebenfalls detailliert dokumentiert.

2. Stichprobe

Die Stichprobe umfasst die Seminararbeiten und Portfolios von sieben zufällig ausgewählten Studierenden, die an dem Seminar *Wissenschaftliches Schreiben lernen und Schreibprozesse begleiten* an der Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder) teilgenommen haben.

Tabelle 1: Stichprobenbeschreibung

ID	Befragungszeitraum	Fachsemester
1	SoSe 2012	3
2	SoSe 2012	6
3	SoSe 2012	1
4	SoSe 2012	1
5	SoSe 2012	4
6	WiSe 2012/13	
7	SoSe 2012	2

3. Methodisches Vorgehen

Die Entwicklung der Kategorien erfolgte auf Grundlage der Kategorien der quantitativen Evaluation sowie der Angaben in den Portfolios. Die Kategorien orientieren sich an den Kategorien der quantitativen Evaluation („1. Ich habe mich für dieses Seminar entschieden, weil“; „2. Thema Texthandlungen“; „3. Thema Schreibhandlungen/ Schreibprozess“; „4. Thema Feedbackhandlungen“), sind jedoch inhaltlich den Äußerungen in den Portfolios angepasst und um Themen erweitert worden, die einen Mehrwert an Informationen für die Evaluation bringen.

Zunächst wurde auf Grundlage von zwei zufällig ausgewählten Seminararbeiten und Portfolios eine erste Version des Kategoriensystems entwickelt. Dieses Kategoriensystem wurde während der Analyse der weiteren fünf Portfolios und Seminararbeiten weiterentwickelt. Jedes Portfolio bzw. jede Seminararbeit wurde anhand der gefundenen Kategorien betrachtet und passende Nennungen markiert. Ergaben sich bei der Kodierung der Aussagen weitere Ober- oder Unterkategorien, wurden diese hinzugefügt bzw. Kategorien zusammengefasst, die sich inhaltlich zu sehr überschneiden. Durch mehrmaliges Kodieren der Portfolios wurde das vorliegende Kategoriensystem entwickelt.

Es ergaben sich fünf Themenbereiche mit unterschiedlich vielen Ober- und Unterkategorien. Es erfolgte auch eine Quantifizierung der Aussagen zu den jeweiligen Kategorien. Die Anzahl der Nennungen pro Kategorie sind in den Tabellen dargestellt. Hierbei sind Mehrfachnennungen pro Person möglich, sodass die Anzahl der Nennungen pro Kategorie teilweise höher ausfällt als die Stichprobengröße.

Anhand der qualitativen Auswertung der Portfolios wurde im nächsten Schritt ein Abgleich mit den Ergebnissen der quantitativen Erhebung unternommen. Hierfür wurden die Ergebnisse der Einzelaussagen der quantitativen Erhebung zu den vier Themenblöcken personenübergreifend betrachtet. Hierbei wurden sowohl die mittleren Antworttendenzen berücksichtigt als auch statistisch signifikante Veränderungen über alle Personen hinweg. Es wurde geprüft, inwiefern die Ergebnisse der qualitativen Evaluation den Ergebnissen der quantitativen Erhebung entsprechen. Zudem war von Interesse, ob die Ergebnisse der qualitativen Evaluation einen zusätzlichen Erklärungsbeitrag leisten und gegebenenfalls Widersprüche in den quantitativen Daten aufklären.

4. Ergebnisse der qualitativen Evaluation

Das endgültige Kategoriensystem umfasst fünf Themenbereiche, denen bis zu drei Oberkategorien zugeordnet sind (siehe folgende Tabelle). Den Oberkategorien wurden unterschiedlich viele Unterkategorien untergeordnet, die in den folgenden Abschnitten dargestellt werden.

Tabelle 2: Kategoriensystem

Themenbereich	Oberkategorien
Persönliches Erleben des Schreibprozesses	Emotionales Befinden im Schreibprozess
	Motivation
Entwicklung der Schreibkompetenzen	Zeitmanagement
	Prozessmanagement
	Kreativitätsförderung
Feedbackhandlungen	Feedback zu eigener Arbeit einholen
	Feedback an anderen Arbeiten üben
	Schwierigkeiten beim Geben von Feedback
Atmosphäre im Kurs	Atmosphäre im Kurs
Gründe für Seminarbesuch	Gründe für Seminarbesuch

Im Folgenden werden die Ergebnisse zu den Themenbereichen tabellarisch dargestellt und erläutert.

4.1 Persönliches Erleben des Schreibprozesses

Der Themenbereich „**Persönliches Erleben des Schreibprozesses**“ beinhaltet die Oberkategorien emotionales Befinden und Motivation im Schreibprozess.

Tabelle 3: Persönliches Erleben des Schreibprozesses - Überblick

Oberkategorien	Anzahl der Nennungen
Emotionales Befinden im Schreibprozess	30
Motivation im Schreibprozess	31

Hinweis: Mehrfachnennungen möglich

Die Kategorie *emotionales Befinden im Schreibprozess* bezieht sich auf erlebte positive Veränderungen im emotionalen Befinden während des Schreibprozesses. Oftmals wurde von „Angst“ und „Unsicherheit“ vor dem Schreiben berichtet, welche sich im Laufe des Seminars reduzierte. Die Studierenden berichteten von einem Zugewinn an „Sicherheit“, wodurch Schreib-Blockaden beseitigt und die „Furcht“ vor dem Schreiben überwunden wurde.

Tabelle 4: Persönliches Erleben des Schreibprozesses – Emotionales Befinden im Schreibprozess

Unterkategorien	Anzahl der Nennungen	Zitate (Beispiele)
Positive Entwicklung des emotionalen Befindens durch das Seminar	20	<p>„Angst vor dem Referat scheint sich in ein Gefühl der Lust auf das Referat zu wenden“</p> <p>„Ich bin sicherer darin wie ich ein Referat oder eine Hausarbeit angehe und was ich tue wenn ich in einer Schreibkrise stecke“</p> <p>„Künftige Arbeiten werde ich in Zukunft gelassener und strukturierter angehen“</p> <p>„kam ich mir vor als stünde ich vor einem unbezwingbaren Berg. (...) Mit dem Schreibkurs wurde mir die Furcht vor dem Schreiben genommen. (...) „Angst vor dem weißen Blatt“ scheint in weite Ferne gerückt“</p> <p>„Angst vorm Schreiben bzw. vor „dem weißen Blatt“ zu beseitigen“</p>
Realistische Einschätzung der Anforderungen	9	<p>„merke, dass ich einen viel zu hohen Anspruch an mich selbst habe“</p> <p>„Eindruck besser zu wissen, was von mir erwartet wird“</p> <p>„das Geschriebene zunächst als Rohfassung anzusehen. Das hilft mir dabei, einfach anzufangen“</p>
Sicherheit durch Struktur	1	<p>„Es reichte schon zu merken, wofür ich noch Lösungen finden muss und was ich als nächstes zu tun habe“</p>

Hinweis: Mehrfachnennungen möglich

Darüber hinaus wurde die *Motivation* während des Schreibprozesses als weitere Kategorie abgeleitet. In den Portfolios wurde davon berichtet, dass sich die persönliche Motivation durch das Seminar positiv entwickelt hat. Es wurde häufig geschildert, dass das Feedback anderer besonders hilfreich für die Förderung der Motivation war. Eine Unterkategorie bezieht sich auf die Motivation, die gelernten Techniken in Zukunft weiter anzuwenden.

Tabelle 5: Persönliches Erleben des Schreibprozesses – Motivation

Unterkategorien	Anzahl der Nennungen	Zitate (Beispiele)
Motivation, gelernte Techniken in Zukunft anzuwenden	18	„Für die Strukturierung meiner Bachelorarbeit werde ich, wie im Schreibkurs gelernt, Mind Maps und Cluster anfertigen“ „[ich will] stilistische Bearbeitung auch als integrale(n) Teil meiner Schreibprojekte einplanen“ „In Bezug auf die zukünftigen Hausarbeiten möchte ich viele Lernerfolge aus dem Seminar besonders berücksichtigen“
Motivation durch Feedback	11	„Motivierend fand ich die begründete und positive Kritik an meinem Text“ „[es passierte], dass ich den Feedbackgeber mit meinem Enthusiasmus anstecke. Dadurch werde ich noch motivierter“
Motivation durch Wahrnehmung der erreichten Schritte/ Reflektion des Prozesses	2	„Ich fange sogar an, Spaß zu finden an dem was ich bearbeite und habe das Gefühl, etwas zu lernen, was mich motiviert weiterzumachen“

Hinweis: Mehrfachnennungen möglich

4.2 Entwicklung der Schreibkompetenzen

Der Themenbereich „**Entwicklung der Schreibkompetenzen**“ umfasst drei Oberkategorien, die sich alle auf die Kompetenzentwicklung während des Seminars beziehen.

Tabelle 6: Entwicklung der Schreibkompetenzen - Überblick

Oberkategorien	Anzahl der Nennungen
Zeitmanagement	14
Prozessmanagement	33
Kreativitätsförderung	5

Hinweis: Mehrfachnennungen möglich

Zeitmanagement wurde als eines der Hauptprobleme und als gewichtiger Grund für den Besuch des Seminars zu Beginn des Semesters genannt. Zum einen wurde das Zeitmanagement durch die vorgegebene zeitliche Struktur im Seminar verbessert. Zum anderen konnten die Studierenden durch den Zugewinn an Kompetenzen im Prozessmanagement auch ihr Zeitmanagement verbessern.

Tabelle 7: Schreibkompetenzentwicklung - Zeitmanagement

Unterkategorien	Anzahl der Nennungen	Zitate (Beispiele)
Effizientere Zeiteinteilung	10	<p>„Aufgaben waren immer innerhalb einer bestimmten Zeit zu erledigen. Das fand ich sehr hilfreich und die zeitlichen Grenzen haben auch motivierend gewirkt“</p> <p>„Zwar wurde das Thema Zeitmanagement nicht gesondert im Kurs behandelt, trotzdem glaube ich auf diesem Gebiet etwas weitergekommen zu sein“</p> <p>„(Ich habe) nun das passende <i>Werkzeug</i> um schneller einen Roten Faden für meine Arbeit festzulegen und somit weniger Zeit in der Orientierungs- und Planungsphase zu verlieren.“</p> <p>„Mir ist bewusst geworden, dass ich, um meinem Zeitproblem Herr zu werden, nicht nur meinen Schreibprozess selbst betrachten muss, sondern auch alles, was mich sonst noch – in welcher Form auch immer – beschäftigt.“</p>
Realistische Einschätzung des Arbeitsaufwandes	4	<p>„Man kann dadurch [zeitliche Grenzen] eine Vorstellung bekommen, wie viel Zeit man für die einzelnen Phasen bräuchte“</p> <p>„Das Schreibprozessmodell hat mir zudem gezeigt, dass das Schreiben ein umfangreicher Prozess ist“</p>

Hinweis: Mehrfachnennungen möglich

Die Oberkategorie *Prozessmanagement* umfasst alle spezifischen Methoden und Arbeitsschritte, durch die der Schreibprozess organisierter und effizienter wurde. Durch den Einsatz der im Seminar erlernten Methoden wurde der gesamte Schreibprozess aus Sicht der Studierenden verbessert.

Tabelle 8: Schreibkompetenzentwicklung - Prozessmanagement

Unterkategorien	Anzahl der Nennungen	Zitate (Beispiele)
Kompetenzzuwachs durch Einsatz spezifischer Methoden	13	„(...) besser weiß, wann ich welche Methode verwende. Ich habe einen großen Werkzeugkasten voll mit Ideen und Tricks und Hilfen kennengelernt“ „wurde eine Reihe von Methoden veranschaulicht und es hat sich gezeigt, dass einige davon besonders gut für mich geeignet sind“
Präzision der Forschungsfrage	1	„gelernt, dass eine Forschungsfrage nie präzise genug gestellt sein kann, damit das Schreibvorhaben gelingt“
Organisation/ Gliederung/ Aufbau der Arbeitsschritte	15	„Vorstellung davon bekommen, wie ich eine wissenschaftliche Arbeit strukturieren kann, so dass ich mich nun mehr auf den inhaltlichen Teil der Arbeit konzentrieren kann“ „die Konzentration auf den Prozess, statt auf das Endergebnis, hilft, das Schreiben in überschaubare Teilprozesse zu unterteilen. Dies hilft ungemein beim Zeitmanagement“ „zunächst eine 1. Rohfassung anzufertigen und diese auch als solche anzusehen“
Selbstreflexion des Prozesses und der eigenen Leistung	3	„Ich habe gelernt mich auf einen Schreibprozess einzustimmen, ihn aufzusplitten und zu sehen in welcher Phase meines Schreibprozesses ich gerade (fest)stecke“

Hinweis: Mehrfachnennungen möglich

Zwei Studierende nicht-deutscher Herkunft berichteten, dass sie ursprünglich dachten, die Sprache sei ihr größtes Problem beim Schreiben. Im Seminar fanden sie jedoch heraus, dass ihre Schwierigkeiten auf mangelnde Beherrschung spezifischer Methoden zurückzuführen war.

In der folgenden Tabelle sind alle Methoden dargestellt, die von den Studierenden im Rahmen des Seminars eingesetzt wurden.

Tabelle 9: Einsatz spezifischer Methoden - Überblick

Spezifische Methoden	Anzahl der Nennungen
Journal	9
Dreischritt	6
Planungsfünfeck	7
Freewriting	21
One-Minute-Paper	2
Exzerpieren	4
ABC-Darium	5
Mehrversionen Schreiben	1
Schreibprozess-Modell	2
Mind-Map	8
Cluster	2
Blitz-Exposé	1
Stilübungen	1

Hinweis: Mehrfachnennungen möglich

Die Tabelle „Einsatz spezifischer Methoden“ verdeutlicht, wie sich welche Arbeitstechnik förderlich auf den Schreibprozess und die Kompetenzentwicklung aus Sicht der Studierenden auswirkte.

Tabelle 10: Einsatz spezifischer Methoden - Beispiele

Spezifische Methoden	Zitate (Beispiele)
Journal	„bietet mir eine Hilfestellung zur Sortierung meiner Gedanken“ „helfen mir die Notizen in meinem Journal, die Fortschritte besser wahrzunehmen“ „nicht nur zur Reflexion, sondern auch als Einstieg ins Schreiben und bei der Planung der Zwischenschritte“
Dreischritt	„Bei der Formulierung der Fragestellung und Konkretisierung des Ganzen (..) vor allem (...) als besonders hilfreich erwiesen“ „durch die klaren Fragen bzw. Aufgaben (...) mein Gedankenwirrwarr zu kanalisieren“
Planungsfünfeck	„sehr gut für die Anschaulichkeit der wichtigen Bestandteile der Arbeit“ „sehr leicht, Fragestellung, Hypothese, Methode und Material der Arbeit zu bestimmen“
Freewriting	„die Möglichkeit eine Übersicht über den Arbeitsprozess zu erhalten“ „In den FWs trete in einen Dialog mit mir selbst“ „bietet eine Art stillen und privaten Raum, um Organisation und Zeitmanagement, Motivation, Gefühle und Krisen, sowie Inhalte und Formulierungen zu reflektieren“
One-Minute-Paper	„in den 1-minute-papers habe ich festgestellt, dass ich vielfach nicht über den Kurs reflektiere, sondern über Dinge, die noch erledigt werden mussten oder mich emotional beschäftigten“
Exzerpieren	„finde ich für kurze Texte hilfreich, doch für lange Texte ist es sehr zeitaufwendig“ „Jetzt ist es mir bewusst, dass ein Exzerpt nur ein Zwischenschritt auf dem Weg zur Rohfassung ist“
ABC-Darium	„finde ich zur ersten Ideensammlung gut“ „fand ich hingegen für mich nicht besonders sinnvoll. (...) Für wissenschaftliche Texte ist sie (die Methode) mir zu unstrukturiert“ „in der Orientierungsphase (...) könnte sie helfen“
Mehrversionen Schreiben	„am wenigsten hilfreich. Aber trotzdem habe ich ein Vorteil für mich beim Ausprobieren dieser Methode gefunden. Ich schreibe zwar nicht die ganzen Texte mehrmals, aber die einzelnen Sätze“
Schreibprozess-Modell	„Vom Wissen über den eigenen Schreibtyp kann man insofern profitieren, dass einem bewusst wird, welche Stärken und Schwächen man hat, die bei der Planung berücksichtigt werden sollten“
Mind-Map	„einen guten Überblick über das was ich schon zu dem Thema weiß und wie man es miteinander in Beziehung setzen kann“ „durch den Kurs bewusst geworden wie wichtig für mich dieser Arbeitsschritt ist“ „durch diese eine Gliederung der Arbeit erstellen und gleichzeitig meine Struktur der wissenschaftlichen Arbeit überprüfen“
Cluster	„alle Ideen unzensiert zuzulassen. (...) durch eine bildliche Darstellung die Struktur der Gedankengänge sichtbar macht“
Blitz-Exposé	„scheint ein untrennbares Teil der Gesprächsstunde mit dem künftigen wissenschaftlichen Betreuer zu sein, weil dadurch nicht nur die Ziele der Arbeit dargestellt werden können, sondern auch Kritik des eigenen Schreibstils ermöglicht wird“
Stilübungen	„gut geeignet, um den Stil zu verbessern und lebendiger zu machen, aber auch verständlich, widerspruchsfrei und eindeutig“

Hinweis: Mehrfachnennungen möglich

Die Kategorie *Kreativitätsförderung* umfasst Äußerungen, die beschreiben, wie die Kreativität und Entwicklung eigener Herangehensweisen durch bestimmte Methoden gefördert wurde.

Tabelle 11: Schreibkompetenzentwicklung - Kreativitätsförderung

Anzahl der Nennungen	Zitate (Beispiele)
5	<p>„Unter kreativen Handlungen verstehe ich vor allem Texthandlungen, Exzerpte und verschiedene Schreibweisen (...). Ich nenne hier eben diese drei, denn von mir besonders hilfreich entdeckt wurden“</p> <p>„(aus den gelernten Methoden) können sich künftig vielleicht ganz eigene Techniken und Herangehensweisen entwickeln“</p>

Hinweis: Mehrfachnennungen möglich

4.3 Feedbackhandlungen

Der Themenbereich „**Feedbackhandlungen**“ nahm insgesamt eine sehr zentrale Rolle in den Portfolios ein.

Tabelle 12: Feedbackhandlungen - Überblick

Oberkategorien	Anzahl der Nennungen
Feedback zu eigener Arbeit einholen	48
Feedback an anderen Arbeiten üben	29

Hinweis: Mehrfachnennungen möglich

Alle Studierenden empfanden das Feedback, welches sie *zu der eigenen Arbeit einholten* als hilfreich und förderlich. Zum einen empfanden alle Studierenden das Feedback als Bereicherung hinsichtlich ihres Schreibprozesses und der ihrer Texthandlungen (Struktur, Inhalt und Stil). Zum anderen wirkte sich das Feedback auf das emotionale Befinden während des Schreibprozesses positiv aus. Durch das Feedback anderer konnten sie mehr Distanz zu ihrer Arbeit gewinnen.

Im Rahmen des Seminars erfolgte Feedback in unterschiedlicher Form (persönlich oder per Internet) und durch unterschiedliche Personen (Kommilitonen/innen), Dozentin). Jedoch geht aus den Portfolios nicht immer deutlich hervor, in welcher Form und durch wen das Feedback erfolgte, weshalb die Form des Feedbacks im Folgenden nicht spezifisch betrachtet werden kann. Für viele Teilnehmende war das Feedback eine neue Erfahrung – alle waren von dem Erfolg des Einsatzes überzeugt, auch wenn anfängliche Hürden abgebaut werden mussten, wie beispielsweise Angst vor Kritik.

Tabelle 13: Feedback zu eigener Arbeit einholen

Unterkategorien	Anzahl der Nennungen	Zitate (Beispiele)
Verbesserung der Schreibhandlungen / des Schreibprozesses durch Feedback	18	<p>„Änderungen vorgenommen, die ich allein evtl. nicht in dem Maße erkannt hätte“</p> <p>„[dass ich] <i>gezwungen</i> war, sie [Gedanken] für jemand anderen zu formulieren und zu ordnen.“</p> <p>„Durch das Aufarbeiten der eigenen Idee wurde deutlich, in welchem Bereich noch Präzisionsbedarf besteht.“</p> <p>„Durch das Feedback, welches ich zu meiner Rohfassung erhalten habe, wurde ich auf diese Mängel aufmerksam gemacht und konnte diese beseitigen.“</p>
Verbesserung der Text-handlungen durch Feedback	13	<p>„Die Beratung hat mir besonders geholfen zu sehen, was sich in meinem Text doppelt, zunächst also Inhaltliches und Strukturierung.“</p> <p>„(...) stellte sich heraus, dass noch nicht ausreichend klar im Text dargestellt war, welcher Autor was gesagt hat. So waren die Literaturquellen zwar in den Fußnoten aufgeführt, im Text aber nicht ausreichend erwähnt.“</p> <p>„Vor allem die Anmerkungen von den Kommilitonen haben mir bei der Strukturierung meiner Arbeit geholfen.“</p> <p>„Die Beratung im Schreibzentrum hat mir geholfen eine konkrete Frage zu finden.“</p>
Mehr Distanz zum Text durch das Feedback	3	<p>„[Feedback hat] weitergeholfen, den Text mit Distanz zu behandeln“</p> <p>„Allein beim Erzählen merkte ich schon, was meine Probleme waren.“</p>
Auswirkung auf emotionales Befinden	14	<p>„Es tat gut, jemandem meine Probleme und den Stand der Arbeit zu erzählen“</p> <p>„Positives Feedback, das ich bekommen habe, hat mich überrascht“</p> <p>„Ich habe auch die Blockade überwunden, die sich aus früheren unpositiven Feedbacks ergab.“</p> <p>„Ich habe verstanden, dass ich selber den Text nicht richtig einschätzen kann, weil ich nur schwer die Vorteile des Textes sehen kann, dafür aber die Mängel manchmal übertrieben hervorhebe.“</p>

Hinweis: Mehrfachnennungen möglich

Die Aufgabe, *Feedback an anderen Arbeiten zu üben*, erlebten die Studierenden unterschiedlich. Es zeichnet sich insgesamt ab, dass Unsicherheiten und Probleme bezüglich des Gebens von Feedback erlebt wurden. Es wurde daher mehr Anleitung zum Feedback geben gewünscht.

Tabelle 14: Feedback an anderen Arbeiten üben

Unterkategorien	Anzahl der Nennungen	Zitate (Beispiele)
Konstruktives Feedback an anderen Arbeiten üben	29	<p>„möchte künftig die Fähigkeit weiter ausbauen, wie man durch Fragen, Nachfragen, Wiederholen und Spiegeln seinen Gegenüber auf Probleme aufmerksam macht, ohne es direkt anzusprechen“</p> <p>„Als Feedback-Gebender habe ich gemerkt, dass ich bis zu einem gewissen Punkt helfen kann.“</p> <p>„eine konstruktive Kritik [ist] wichtig. Das habe ich beim Feedback geben immer versucht zu beachten. Vor allem die Fähigkeit des Aktiven Zuhörens finde ich essentiell für das Feedback Geben. Dadurch [kann] auch eine vertrauensvolle Atmosphäre entstehen.“</p> <p>„Hinweise auf Stärken und Schwächen spielen hier auch eine sehr wichtige Rolle.“</p>
Schwierigkeiten beim Geben von Feedback	15	<p>„Als Feedbackgeber sehe ich mich nicht ganz so hilfreich, da mir häufig nur die negativen Punkte ins Auge fallen bei einer Arbeit von Kommilitonen“</p> <p>„festgestellt, dass nicht jeder das in einer guten Form und vor allem objektiv vermitteln kann“</p> <p>„gerade das Stil-Feedback eine schwierige Gradwanderung“</p> <p>„es fiel mir (...) schwer, mich zurückzuhalten“</p> <p>„mir (fehlt) also noch etwas Übung und vielleicht auch ein paar konkrete Strategien, wie man ein Beratungs-/ Feedbackgespräch am besten anleitet“</p> <p>„Loben (fällt) mir einfacher als auf die Fehler oder Mangel hinzuweisen“</p> <p>„Durch meine geringe Schreiberfahrung im wissenschaftlichen Bereich mangelt es mir noch am nötigen Fachwissen, um dem Ratsuchenden auch in Bezug auf seine Schreibmethoden und seine Struktur besseres Feedback zugeben.“</p> <p>„(es gibt) einige Wünsche, wie ich das gerne anders haben würde. So wäre es besser, wenn man die einzelnen Punkte, durchgeht und zu jedem Punkt aus der im Seminar vorgeschlagenen Liste für „Texte überarbeiten“ Bemerkungen macht. Dadurch werden die Änderungs- oder Verbesserungsvorschläge besser wahrgenommen und außerdem wird noch ein Lobeffekt bei den Punkten, die gelungen sind, erzielt. Dies bringt mehr Sicherheit beim Schreiben, aber auch Motivation mit sich.“</p>

Hinweis: Mehrfachnennungen möglich

4.4 Atmosphäre im Kurs

Der Themenbereich „**Atmosphäre im Kurs**“ wurde in der quantitativen Evaluation nicht betrachtet. Dieser Themenbereich wurde in die qualitative Evaluation aufgenommen, da sich anhand der Nennungen zeigte, dass die Atmosphäre im Kurs starken Einfluss auf den Erfolg des Seminars nahm. Die Seminarteilnehmenden hoben insbesondere die vertrauensvolle, familiäre Atmosphäre für das Geben und Erhalten von Feedback hervor. Der Eindruck, den Kurs mitgestalten zu können aufgrund der flachen Hierarchien, wurde ebenfalls als sehr bereichernd wahrgenommen.

Tabelle 15: Atmosphäre im Kurs

Oberkategorien	Anzahl der Nennungen
Vertrauensvolle, familiäre Atmosphäre	3
Zusammenarbeit unter den Teilnehmenden	3
Angemessene Anforderungen	1
Flache Hierarchien/ Mitgestaltungsmöglichkeit	1

Hinweis: Mehrfachnennungen möglich

Tabelle 16: Atmosphäre im Kurs

Unterkategorien	Anzahl der Nennungen	Zitate (Beispiele)
Vertrauensvolle, familiäre Atmosphäre	3	„Atmosphäre zum Lernen empfand ich als familiär und ich fing an eine Art emotionale Bindung an den Kurs (...) aufzubauen“ „Durch die vertrauensvolle Situation (...) fiel es mir leichter, Kritik zu akzeptieren und Verbesserungsvorschläge anzunehmen“ „Themenbereich für alle gleich (...) (das hat) die Gruppe integriert und für gute Gruppendynamik gesorgt. Diese Aspekte legten eine solide Grundlage, auf der eine vertrauensvolle Atmosphäre aufgebaut werden konnte, die wiederum eine gelungene Feedbacksituation ermöglichte“
Zusammenarbeit unter den Teilnehmenden	3	„konstruktive(r) Austausch in der Gruppe“ „Als großen Vorteil sehe ich den gegenseitigen Austausch von Arbeitsschritten“ „dass ich nicht alleine mit meinen Problemen bin“
Angemessene Anforderungen	1	„Eine Schreibberatung fern ab des Hörsaals verringert den Leistungsdruck und schafft eine Atmosphäre, in der das Denken ebenso zum Schreibprozess dazugehört wie das Schreiben selbst“
Flache Hierarchien/ Mitgestaltungsmöglichkeit	1	„Im Schreibseminar hatte ich das Gefühl mitgestalten zu können“

Hinweis: Mehrfachnennungen möglich

4.5 Gründe für Seminarbesuch

Anhand der Kategorie „**Gründe für Seminarbesuch**“ ist ableitbar, was die Beweggründe für die Seminarteilnahme waren. Hier zeigt sich, dass die eigenen methodischen und stilistischen Unsicherheiten die Hauptbeweggründe für den Besuch waren.

Das Ziel, als Schreibtutor ausgebildet zu werden, wurde von den Studierenden nicht als Beweggrund für den Besuch genannt.

Tabelle 17: Gründe für Seminarbesuch

Zitate (Beispiele)	Anzahl der Nennungen
„Nahezu alle Studenten nannten das Zeitmanagement als eines ihrer größten Probleme“	7
„Unsicherheiten bezüglich des Stils, der formalen Anforderungen oder der Kommunikation mit Dozenten“	
„nicht gut vorbereitet zum Studium gefühlt“	

Hinweis: Mehrfachnennungen möglich

5. Zusammenfassung der Ergebnisse der qualitativen Evaluation und Zwischenfazit

Das Seminar *Wissenschaftliches Schreiben lernen und Schreibprozesse begleiten* an der Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder) wurde anhand von sieben Seminararbeiten/Portfolios qualitativ evaluiert.

Ein zentraler Beweggrund für die Teilnahme an dem Seminar war der wahrgenommene Mangel an methodischen Kompetenzen im Schreibprozess. Mehrfach berichteten Studierende von Problemen mit dem Zeitmanagement und dem Bedarf, eine Einführung in wissenschaftlich fundierte Methoden zum Schreiben zu erhalten. Das Ziel, als Schreibtutor ausgebildet zu werden, wurde von den Studierenden nicht als Beweggrund für den Besuch genannt.

Alle Studierenden berichteten, von dem Seminar profitiert zu haben. Dies liegt zum einem an den neu erworbenen Methoden und gewonnener Klarheit über den Schreibprozess, zum anderen an einer besseren Strukturierung des Schreibprozesses, besserem Zeitmanagement, Verbesserung der Texthandlungen und gewonnener Sicherheit.

Ein Kriterium, das wiederholt als entscheidend für den Erfolg des Seminars genannt wurde, war die *Atmosphäre im Seminar*. Diese wurde als vertrauensvoll und familiär geschildert. Durch diese Atmosphäre war es den meisten Teilnehmenden erst möglich, sich für Kritik und Ratschläge zu öffnen und sich im Seminar zu beteiligen. Besonders in Bezug auf das Feedback – sowohl das Erhalten als auch das Geben von Feedback – wurde diese Atmosphäre als notwendig erachtet. Der *konstruktive Austausch in der Gruppe* und das Gefühl *mit den eigenen Problemen nicht allein* zu sein förderlich für die Motivation. Zudem profitierten die Studierenden von der Möglichkeit, *von den Anderen zu lernen*.

Feedback zu der eigenen Arbeit zu erhalten, nannten alle Studierenden als großen Gewinn für die eigenen Schreib- und Texthandlungen. Um sich der Kritik öffnen zu können, war die vertrauensvolle Atmosphäre im Kurs die Voraussetzung für viele Teilnehmer. Meist wurde das Feedback als motivierend empfunden und als hilfreich für die eigenen Text- und Schreibhandlungen. Ein weiterer Punkt war die erlebte Überraschung über positive Rückmeldungen, da ohne das Feedback positive Aspekte der eigenen Arbeit für die Schreibenden kaum ersichtlich waren. Auch veränderten einige Studierende ihr eigenes Anspruchsdenken. Viele der Teilnehmenden konnten den Schreibprozess nun in einzelnen Schritten betrachten und sich so von dem Druck befreien, direkt ein Endprodukt abliefern zu müssen.

Viele Schwierigkeiten wurden bezüglich der Situation berichtet, in der *Feedback zu einer anderen Arbeit gegeben* werden sollte. Alle Teilnehmende fühlten sich unsicher in dieser Rolle. Es wurde als schwierig empfunden, einzuschätzen, wie viel Kritik angebracht ist. Vor allem beim Aufzeigen von Mängeln erlebten es die meisten Studierenden als Herausforderung, den *richtigen Ton zu treffen*. Auch bei dem Geben von inhaltlicher Kritik erlebten einige Studierende Schwierigkeiten, da sie sich selbst als nicht kompetent genug einschätzten. Außerdem wurde es als schwierig empfunden, sich mit Anregungen und Vorschlägen zurückzuhalten und nicht selbst einen Teil der Arbeit zu erledigen. Es wurde hier der Wunsch nach mehr Anleitung geäußert, um die Situation des Feedbackgebens besser bewältigen zu können.

Die Bandbreite an *Methoden*, die in dem Seminar beigebracht wurden, wurde als sehr hilfreich für den Schreibprozess sowie für die Texthandlungen empfunden. Es zeigt sich in den Portfolios, dass verschiedene Methoden von verschiedenen Personen als unterschiedlich hilfreich empfunden wurden. Die Vielzahl an vorgestellten Methoden wurde häufig als hilfreich erlebt, um die persönlich passende auszuwählen. Insbesondere die Techniken des Freewritings, des Journals, des Dreischritts und des Planungsfünfecks wurden wiederholt als sehr hilfreiche Methoden genannt. Das Erlernen der Methoden führte zudem zu einer Förderung der individuellen Kreativität und der Motivation, aus den gelernten Techniken eigene Herangehensweisen neu zu entwickeln.

Zu einer *Verbesserung des Zeitmanagements* trugen das Erkennen der verschiedenen Phasen des Schreibprozesses und die Förderung der Selbstreflektion bei. Das Zeitmanagement, welches zu Beginn des Seminars von fast allen Teilnehmern als größtes Problem genannt wurde, verbesserte sich durch die Teilnahme an dem Seminar aus Sicht der Studierenden erheblich. Es wurde mehrfach genannt, dass allein die zeitliche Struktur des Seminars hilfreich war. Die Transparenz und Planung der Schreibphasen halfen, eine eigene zeitliche Struktur zu entwickeln und den eigenen Fortschritt wahrnehmen zu können. Außerdem entwickelte sich eine realistische Einschätzung des Arbeitsaufwandes, was zu einer Reduktion des erlebten Zeitdrucks führte, sowie die Angst vor dem Anfang des Schreibprozesses minderte.

Das *emotionale Empfinden* während des Schreibprozesses und in Bezug auf das Schreiben wurde als separate Kategorie mit in die Evaluation aufgenommen, da sich zeigte, dass bei allen Teilnehmenden die Emotionen im Schreibprozess eine essentielle Rolle spielten. Fast alle Teilnehmenden berichteten von *Angst* vor dem Schreiben bzw. von dem Gefühl einer Unüberwindbarkeit der Schreibaufgabe. Aus diesen Überforderungsgefühlen und Schreibblockaden durch fehlende Organisation und Methoden resultierten oft Stress und letztlich ein schlechtes Zeitmanagement. Alle diese Personen berichteten, dass sich durch das Seminar das emotionale Befinden deutlich verbesserte. Die persönlichen Anforderungen an den eigenen Schreibprozess wurden durch das Seminar realistischer; insbesondere dadurch, dass die einzelnen Schreibphasen überblickbare Aufgaben beinhalteten und sich eine Struktur leichter entwickelte. Mehrfach wurde berichtet, dass sich dadurch die Emotionen *Lust* und *Spaß* am Schreiben entwickelten bzw. gefördert wurden.

Die Studierenden erlebten zudem einen Zugewinn an *Motivation*. Vielen Studierenden wurde erst durch das Seminar deutlich, über welche Fähigkeiten und Kenntnisse sie im Schreibprozess verfügen und erlebten dies als positiv überraschend. Insbesondere wurde das Feedback als ein großer Motivator erlebt. Zudem berichteten Studierende häufig von der Motivation, in Zukunft die erlernten Methoden anzuwenden. In Bezug auf anstehende Schreibprojekte wurde berichtet, die erlernten Methoden zukünftig anzuwenden, um den Schreibprozess besser zu planen und zu gliedern.

6. Abgleich der Ergebnisse der qualitativen und der quantitativen Evaluation

Anhand von Papierfragebögen wurden alle Teilnehmenden vor dem Seminar und am Ende des Seminars um eine Einschätzung ihrer Schreibkompetenzen gebeten. Es wurde mittels Wilcoxon-Test geprüft, ob eine statistisch signifikante Veränderung in den Einzelaussagen vorliegt vom ersten Zeitpunkt der Erhebung zu Beginn des Seminars zum zweiten Zeitpunkt am Ende des Seminars.

Im Folgenden erfolgt ein Abgleich der quantitativen und qualitativen Ergebnisse, um zu prüfen, ob und welcher zusätzliche Informationsgewinn durch die qualitative Erhebung gewonnen wurde. Hierbei ist zu beachten, dass die Ergebnisse der quantitativen Evaluation die Angaben von 43 Studierenden umfassen. Diese werden den Angaben von 7 Studierenden in den Portfolios gegenübergestellt. Eine direkte Vergleichbarkeit ist nicht gegeben.

Die Ergebnisse werden in vier Abschnitte unterteilt dargestellt, entsprechend den vier Kategorien der quantitativen Evaluation.

Tabelle 18: Themenblöcke der quantitativen Evaluation

1 Gründe für Seminarbesuch
2 Texthandlungen
3 Schreibhandlungen/ Schreibprozess
4 Feedbackhandlungen

Im Fragebogen wurden den Studierenden fünf Antwortmöglichkeiten vorgegeben (1 = trifft gar nicht zu, 2 = trifft eher nicht zu, 3 = teils,teils, 4= trifft eher zu, 5 = trifft ganz genau zu). Insgesamt beantworteten die Studierenden 24 Aussagen zu den vier Themenblöcken. Im Anhang ist der Fragebogen, der im Rahmen der quantitativen Evaluation eingesetzt wurde, komplett dargestellt.

6.1 Gründe für Seminarbesuch

Die quantitative Erhebung zeigt, dass sowohl zu Beginn als auch gegen Ende des Seminars der stärkste Beweggrund für den Seminarbesuch der Wunsch war, das eigene Schreiben zu verbessern. Ein weiterer Beweggrund war, dass die Teilnehmenden generell gerne schreiben. Ein seltener genannter Grund für den Besuch war, dass das Seminar obligatorisch im Ablaufplan des Studiums ist bzw. der Schein notwendig ist. Eine statistisch signifikante Veränderung zeigt sich in dem Beweggrund, die Ausbildung zum/r Peer Tutor/in zu machen. Zu Beginn des Seminars beantwortete der Großteil der Befragten die Aussage mit *teils teils*, am Ende des Seminars bewertete die Mehrheit der Befragten die Aussage mit *trifft eher zu*.

Das Pendant zu dieser quantitativen Kategorie ist die qualitative Kategorie *Gründe für Seminarbesuch* (siehe Tabelle 17). In dieser zeigt sich, dass vor allem der wahrgenommene eigene Mangel an Kompetenzen im Schreibprozess der Beweggrund für den Seminarbesuch war – dies entspricht den Ergebnissen der quantitativen Evaluation. Der Beweggrund, *Schreibtutor/in zu werden*, wird in den Portfolios nicht als Grund für den Seminarbesuch genannt. Dies deckt sich teilweise mit den Ergebnissen der quantitativen Auswertung. Anhand der quantitativen Evaluation wird deutlich, dass sich

durch das Seminar auch das Interesse daran erhöht, Schreibtutor/in zu werden. Dies wurde anhand der Portfolios nicht deutlich.

Tabelle 19: Gründe für Seminarbesuch – quantitative Evaluation

	MW (Beginn Seminar)	SD	MW (Ende Seminar)	SD
Ich habe mich für dieses Seminar angemeldet, weil ich gerne schreibe	3,91	,83	3,73	,91
Ich habe mich für dieses Seminar angemeldet, weil ich mein Schreiben verbessern möchte	4,82	,41	4,73	,47
Ich habe mich für dieses Seminar angemeldet, weil ich die Ausbildung zum Peer Tutor/zur Peer Tutorin interessant finde	3,09	1,38	3,64	1,29
Ich habe mich für dieses Seminar angemeldet, weil ich den Schein brauche oder die Lehrveranstaltung obligatorisch für mich ist	1,82	,98	2,27	1,49

Anmerkung: Aussagen mit statistisch signifikanter Veränderung sind rot markiert. MW = Mittelwert; SD = Standardabweichung; fünfstufige Skala (1 = trifft gar nicht zu; 5 = trifft ganz genau zu)

6.2 Texthandlungen

Im zweiten Themenblock der quantitativen Erhebung geht es um inhaltliche Fragen zu Schreibearbeiten im Studium: Klarheit von Anforderungen an wissenschaftliche Texte, Aufbau, Stil, Gliederung, Adressatenangemessenheit und Verarbeitung wissenschaftlicher Literatur.

Bei den Aussagen bezüglich *Anforderung an wissenschaftliche Texte*, *Gliederung* und *Stil* zeigen sich keine Veränderungen in den Angaben zu Beginn und am Ende des Seminars. Bei den Fragen zu *Verarbeitung wissenschaftlicher Literatur*, *Aufbau wissenschaftlicher Texte* und *Adressatenangemessenheit* ergeben sich hingegen statistisch signifikante Veränderungen: Hier weisen die Angaben der Studierenden auf einen deutlichen Kompetenzzuwachs hin.

Bezug zu diesem Themenblock haben in der qualitativen Auswertung die Unterkategorien *Prozessmanagement* (Oberkategorie Entwicklung der Schreibkompetenzen) (siehe Tabelle 8) und die Kategorie „Verbesserung der Texthandlungen durch Feedback“ (siehe Tabelle 13). Hier zeigt sich, dass die Erfolge in der Verbesserung der Texthandlungen vor allem erreicht wurden durch die große Bandbreite an Methoden, die in dem Seminar zur Verfügung gestellt wurden und aus denen die persönlich als am hilfreichsten erachteten Methoden ausgewählt werden konnten. Auch das Feedback anderer trug zur Verbesserung der Texthandlungen bei: Gliederung, Stil, adressatengerechter Text.

Tabelle 20: Texthandlungen

	MW (Beginn Seminar)	SD	MW (Ende Seminar)	SD
Texthandlungen: Mir sind die Anforderungen an wissenschaftliche Texte im Studium klar.	3,45	1,21	4,09	,54
Texthandlungen: Ich weiß, wie ein wissenschaftlicher Text in meinem Fach aufgebaut ist.	2,82	1,25	4,36	,51
Texthandlungen: Es fällt mir leicht, meine Texte logisch gliedern.	3,27	1,01	3,91	,70
Texthandlungen: Es fällt mir leicht, den angemessenen Stil zu treffen.	3,36	1,12	4,09	,70
Texthandlungen: Es fällt mir leicht, adressatengerechte Texte schreiben.	3,27	,79	4,00	,45
Texthandlungen: Ich weiß, wie ich wissenschaftliche Literatur in meinen Text verarbeite.	3,27	1,19	4,18	,75

Anmerkung: Aussagen mit statistisch signifikanter Veränderung sind rot markiert. MW = Mittelwert; SD = Standardabweichung; fünfstufige Skala (1 = trifft gar nicht zu; 5 = trifft ganz genau zu)

6.3 Schreibhandlungen/ Schreibprozess

Im Themenblock Schreibhandlungen/Schreibprozess zeigen sich statistisch signifikante Veränderungen bezüglich der Selbstorganisation und dem Einsatz von Arbeitstechniken zur Erleichterung des Schreibprozesses. Auch berichtet die Mehrheit der Studierenden am Ende des Seminars, dass sie ihren Schreibprozess stärker reflektiert.

In der qualitativen Evaluation zeigt sich ein entsprechendes Bild. Vor allem der Einsatz von Arbeitstechniken und deren Nutzen für den Schreibprozess und die Selbstorganisation wird durchgehend betont. Zur besseren Reflektion des Schreibprozesses trugen aus Sicht der Studierenden der Einsatz der erlernten Arbeitstechniken, die Struktur des Seminars und das Feedback anderer bei.

Das Thema *Zeitmanagement* wird in den Portfolios als das größte Problem zu Anfang des Seminars beschrieben (siehe

Tabelle 7). Durch den Seminarbesuch sei das Zeitmanagement erheblich besser geworden und die Überarbeitung finde ausreichend Platz. Dieses Ergebnis kann in Verbindung gebracht werden mit der Aussage „Ich kann mich gut organisieren, wenn ich Texte für das Studium schreiben muss.“ in der quantitativen Evaluation, wo sich eine statistisch signifikante Verbesserung zeigte.

In den Portfolios wurde mehrmals erwähnt, dass durch den Besuch des Seminars das Schreiben nun mehr Spaß mache und keine so große Belastung mehr darstelle wie noch vor dem Seminar (siehe Tabelle 4). Dieses Ergebnis zeigt sich in der Tendenz auch in der quantitativen Evaluation („Das schreiben im Studium macht mir Spaß.“). Vor allem durch das Feedback und die Förderung der Selbstreflektion bezüglich des Schreibprozesses herrsche nun mehr Klarheit, wie man die eigenen Texte verbessern könne (siehe Tabelle 8). Diese Auswirkungen zeigen sich in der quantitativen Evaluation der Veränderungen der Schreibhandlungen bzw. des Schreibprozesses nicht so deutlich.

Dass das *Schreiben stärker zum Nachdenken genutzt* wird, wird von einigen Teilnehmern in den Portfolios berichtet. Hierzu trug insbesondere der Einsatz bestimmter Methoden, wie beispielsweise das Journal und die One-Minute-Papers bei (siehe

Tabelle 10). In der quantitativen Evaluation zeigt sich eine positive Tendenz, die Veränderung ist aber nicht statistisch signifikant.

Tabelle 21: Schreibhandlungen/ Schreibprozess

	MW (Beginn Seminar)	SD	MW (Ende Seminar)	SD
Schreibhandlungen/Schreibprozess: Ich kann mich gut organisieren, wenn ich Texte für das Studium schreiben muss.	2,80	1,03	3,82	,87
Schreibhandlungen/Schreibprozess: Das Schreiben im Studium macht mir Spaß.	3,20	,92	3,64	,92
Schreibhandlungen/Schreibprozess: Ich setze Arbeitstechniken (wie z.B. Mindmaps) ein, um mir meine Schreibprozesse zu erleichtern	3,64	1,36	4,64	,51
Schreibhandlungen/Schreibprozess: Ich weiß, wie ich meine Texte verbessern kann	2,73	1,10	4,45	,93
Schreibhandlungen/Schreibprozess: Ich plane ausreichend Zeit ein, um meine Texte zu überarbeiten	2,55	,93	4,00	,82
Schreibhandlungen/Schreibprozess: Ich reflektiere meine Schreibprozesse	2,82	1,08	4,18	,75
Schreibhandlungen/Schreibprozess: Ich nutze das Schreiben zum Nachdenken	3,36	1,36	3,82	1,47

Anmerkung: Aussagen mit statistisch signifikanter Veränderung sind rot markiert. MW = Mittelwert; SD = Standardabweichung; fünfstufige Skala (1 = trifft gar nicht zu; 5 = trifft ganz genau zu)

6.4 Thema Feedbackhandlungen

Den Aussagen zu den Feedbackhandlungen „vor Abgabe der Arbeit Feedback einholen“ und „Ich lasse meine Texte von anderen Korrektur lesen.“ stimmen die Studierenden am Ende des Seminars stärker zu – diese Unterschiede sind statistisch signifikant. Die Ergebnisse zum *Feedback einholen* decken sich mit den Aussagen aus den Portfolios: Hier wurde berichtet, dass mehr Feedback eingeholt wurde, da es als sehr hilfreich empfunden wurde (siehe Tabelle 13).

Die positiven Veränderungen in der quantitativen Evaluation zu der Aussage „Ich weiß, wie mein Feedback für meine Gesprächspartner hilfreich sein kann.“ finden sich nicht in den Portfolios wieder. In den Portfolios berichteten die Studierenden von ihrer Unsicherheit in Bezug auf das Geben von Feedback und wünschten sich mehr Anleitung hierfür (siehe Tabelle 14). Dies deckt sich mit den Einschätzungen der anderen Aussagen zum Feedbackgeben in der quantitativen Evaluation: Es wurden zwar durch das Seminar viele Methoden erlernt und das Einholen von Feedback gefördert, jedoch fällt es den Studierenden schwer, spezifisches Feedback zu den Texten anderer zu geben (siehe Tabelle 14 und folgende Tabelle).

Tabelle 22: Feedbackhandlungen – Quantitative Evaluation

	MW (Beginn Seminar)	SD	MW (Ende Seminar)	SD
Feedbackhandlungen: Ich hole mir vor der Abgabe meiner Arbeiten Feedback auf den Inhalt und die Struktur meiner Texte	3,36	1,36	4,64	,67
Feedbackhandlungen: Ich kann anderen Menschen gegenüber nach dem Lesen ihrer Texte in eigenen Worten wiedergeben, wie ich ihre Texte verstehe	3,90	,88	4,30	,82
Feedbackhandlungen: Ich kann erklären, was ich an Texten anderer gut finde	3,91	,83	4,27	1,01
Feedbackhandlungen: Ich kann erklären, woran es liegt, wenn ich einen Text schwer zu verstehen finde	3,73	,79	4,18	,75
Feedbackhandlungen: Ich weiß, wie mein Textfeedback für meine Gesprächspartner hilfreich sein kann	3,18	1,08	4,36	,67
Feedbackhandlungen: Ich lasse meine Texte von anderen Korrektur lesen	3,73	1,35	4,82	,41

Anmerkung: Aussagen mit statistisch signifikanter Veränderung sind rot markiert. MW = Mittelwert; SD = Standardabweichung; fünfstufige Skala (1 = trifft gar nicht zu; 5 = trifft ganz genau zu)

7. Codebuch – Kategoriensystem im Überblick

Weitere Beispielzitate zu den einzelnen Kategorien finden sich in der separaten Excel-Datei.

Oberkategorie	Unterkategorie mit Beispielzitat	Bezug zur quantitativen Evaluation
Emotionales Befinden im Schreibprozess	Positive Entwicklung des emotionalen Befindens durch das Seminar Bsp.: „Angst vor dem Referat scheint sich in ein Gefühl der Lust auf das Referat zu wenden.“	Schreibhandlungen/Schreibprozess „Das Schreiben im Studium macht mir Spaß.“
	Realistische Einschätzung der Anforderungen (keine Überforderung) Bsp.: „merke, dass ich einen viel zu hohen Anspruch an mich selbst habe.“	Schreibhandlungen/Schreibprozess „Ich plane ausreichend Zeit ein, um meine Texte zu überarbeiten.“
	Sicherheit durch Struktur Bsp.: „Es reichte schon zu merken, wofür ich noch Lösungen finden muss und was ich als nächstes zu tun habe.“	Schreibhandlungen/Schreibprozess „Ich kann mich gut organisieren, wenn ich Texte für das Studium schreiben muss.“
Motivation	Motivation durch Wahrnehmung der erreichten Schritte/ Reflektion des Prozesses Bsp.: „Ich fange sogar an, Spaß zu finden an dem was ich bearbeite und habe das Gefühl, etwas zu lernen, was mich motiviert weiterzumachen“	Schreibhandlungen/Schreibprozess „Das Schreiben im Studium macht mir Spaß.“
	Motivation durch Feedback anderer Bsp.: „Motivierend fand ich die begründete und positive Kritik an meinem Text.“	
	Motivation, gelernte Techniken (in Zukunft) anzuwenden Bsp.: „Für die Strukturierung meiner Bachelorarbeit werde ich, wie im Schreibkurs gelernt, Mind Maps und Cluster anfertigen.“	Schreibhandlungen/Schreibprozess „Ich setzte Arbeitstechniken ein, um mir meinen Schreibprozess zu erleichtern.“

Oberkategorie	Unterkategorie mit Beispielzitat	Bezug zur quantitativen Evaluation
Zeitmanagement	bessere Zeiteinteilung/ mehr Effizienz Bsp.: „Aufgaben waren immer innerhalb einer bestimmten Zeit zu erledigen. Das fand ich sehr hilfreich.“	Schreibhandlungen/Schreibprozess „Ich plane ausreichend Zeit ein, um meine Texte zu überarbeiten.“
	Realistische Einschätzung des Arbeitsaufwandes Bsp.: „Man kann dadurch [zeitliche Grenzen] eine Vorstellung bekommen, wie viel Zeit man für die einzelnen Phasen bräuchte.“	Schreibhandlungen/Schreibprozess „Ich plane ausreichend Zeit ein, um meine Texte zu überarbeiten.“
Prozessmanagement	Kompetenzzuwachs durch Einsatz spezifischer Methoden Bsp.: „(...) besser weiß, wann ich welche Methode verwende. Ich habe einen großen Werkzeugkasten voll mit Ideen und Tricks und Hilfen kennengelernt.“	Schreibhandlungen/Schreibprozess „Ich setzte Arbeitstechniken ein, um mir meinen Schreibprozess zu erleichtern.“
	Präzision der Forschungsfrage Bsp.: „[ich habe] gelernt, dass eine Forschungsfrage nie präzise genug gestellt sein kann, damit das Schreibvorhaben gelingt.“	
	Organisation/ Aufbau der Arbeitsschritte/ Gliederung Bsp.: „Vorstellung davon bekommen, wie ich eine wissenschaftliche Arbeit strukturieren kann, so dass ich mich nun mehr auf den inhaltlichen Teil der Arbeit konzentrieren kann.“	Texthandlungen „Es fällt mir leicht, meine Texte logisch zu gliedern.“
	Selbstreflexion des Prozesses und der eigenen Leistung Bsp.: „Ich habe gelernt mich auf einen Schreibprozess einzustimmen, ihn aufzusplitten und zu sehen in welcher Phase meines Schreibprozesses ich gerade (fest)stecke.“	Schreibhandlungen/Schreibprozess „Ich weiß, wie ich meine Texte verbessern kann.“ „Ich reflektiere meine Schreibprozesse.“
Kreativitätsförderung	Kreativität angeregt durch Erlernen bestimmter Methoden Bsp.: „[aus den erlernten Methoden] können sich künftig vielleicht ganz eigene Techniken und Herangehensweisen entwickeln.“	

Oberkategorie	Unterkategorie mit Beispielzitat	Bezug zur quantitativen Evaluation
Feedback zu eigener Arbeit einholen	Verbesserung der Schreibhandlungen / des Schreibprozesses durch Feedback Bsp.: „Änderungen vorgenommen, die ich allein evtl. nicht in dem Maße erkannt hätte.“	
	Verbesserung der Texthandlungen durch Feedback Bsp.: „Die Beratung hat mir besonders geholfen zu sehen, was sich in meinem Text doppelt, zunächst also Inhaltliches und Strukturierung.“	
	Mehr Distanz zum Text durch das Feedback Bsp.: „[Feedback hat] weitergeholfen, den Text mit Distanz zu behandeln.“	
	Auswirkung auf emotionales Befinden Bsp.: „Es tat gut, jemandem meine Probleme und den Stand der Arbeit zu erzählen.“	
Feedback geben	Konstruktives Feedback an anderen Arbeiten üben Bsp.: „Eine konstruktive Kritik [ist] wichtig. Das habe ich beim Feedback geben immer versucht zu beachten. Vor allem die Fähigkeit des Aktiven Zuhörens finde ich essentiell für das Feedback geben.“	Feedbackhandlungen „Ich weiß, wie mein Textfeedback für meine Gesprächspartner hilfreich sein kann.“ „ Ich kann anderen Menschen gegenüber nach dem Lesen ihrer Texte in eigenen Worten wiedergeben, wie ich ihre Texte verstehe.“ „ Ich kann erklären, was ich an Texten anderer gut finde.“ „ Ich kann erklären woran es liegt, wenn ich einen Text schwer zu verstehen finde.“
	Probleme beim Geben von Feedback Bsp.: „[ich habe] festgestellt, dass nicht jeder das in einer guten Form und vor allem objektiv vermitteln kann.“	

Oberkategorie	Unterkategorie mit Beispielzitat	Bezug zur quantitativen Evaluation
Atmosphäre im Kurs	Vertrauensvolle, familiäre Atmosphäre Bsp.: „Atmosphäre zum Lernen empfand ich als familiär und ich fing an eine Art emotionale Bindung an den Kurs (...) aufzubauen.“	
	Zusammenarbeit unter den Teilnehmenden Bsp.: „konstruktive(r) Austausch in der Gruppe.“	
	Angemessene Anforderungen Bsp.: „Eine Schreibberatung fern ab des Hörsaals verringert den Leistungsdruck und schafft eine Atmosphäre, in der das Denken ebenso zum Schreibprozess dazugehört wie das Schreiben selbst.“	
	Mitgestaltungsmöglichkeiten Bsp.: „Im Schreibseminar hatte ich das Gefühl, mitgestalten zu können.“	
Gründe für Seminarbesuch	Verbesserung des Zeitmanagements Bsp.: „Nahezu alle Studenten nannten das Zeitmanagement als eines ihrer größten Probleme.“	
	Unsicherheit bezüglich eigenen Schreibstils / eigener Schreibkompetenzen Bsp.: „Unsicherheiten bezüglich des Stils, der formalen Anforderungen oder der Kommunikation mit Dozenten.“	

8. Fazit

Sowohl die quantitative als auch die qualitative Evaluation zeigen, dass das Seminar *Wissenschaftliches Schreiben lernen und Schreibprozesse begleiten* für die Teilnehmenden einen großen Gewinn gebracht hat.

Durch die quantitative Evaluation konnte das Seminar bezüglich der vier Themenbereiche *Beweggründe für den Seminarbesuch, Texthandlungen, Schreibhandlungen/Schreibprozess* und *Feedbackhandlungen* beurteilt werden. Die qualitative Evaluation bringt darüber hinaus einen Mehrgewinn an Informationen. Zum einen werden die Gründe für erlebte Veränderungen in den vier Themenbereichen und Kompetenzzuwachs deutlich. Zum anderen konnten durch die qualitative Auswertung weitere Punkte herausgearbeitet werden, die für den Erfolg des Seminars entscheidend waren.

Das Thema *Zeitmanagement* wird in den Portfolios als das größte Problem zu Anfang des Seminars beschrieben. In der quantitativen Evaluation gibt es nur eine Aussage, die sich auf das Thema Zeitmanagement bezieht („Ich kann mich gut organisieren, wenn ich Texte für das Studium schreiben muss.“). Hier ist zu empfehlen, das Thema differenzierter mit mehr Aussagen zu erfassen, um den Kompetenzzuwachs spezifischer abbilden zu können. So ist es auch möglich den Kompetenzzuwachs im Bereich Zeitmanagement deutlicher von Kompetenzzuwachs im Bereich Prozessmanagement abzugrenzen. Anhand der qualitativen Evaluation wurde deutlich, dass die Studierenden viele positive Veränderungen im Bereich Prozess- und Zeitmanagement erlebten.

Die Kategorie *Emotionales Befinden im Schreibprozess* ist eine Kategorie, die in die qualitative Erhebung mit aufgenommen wurde, da dieses Thema in den Portfolios immer wieder erwähnt wurde und für die Seminarteilnehmer einen zentralen Beweggrund für den Seminarerfolg darstellte. Oftmals wurde von „Angst“ und „Furcht vor dem leeren Blatt“ vor dem Schreiben berichtet, welche sich im Laufe des Seminars reduzierte. Die Studierenden berichteten von einem Zugewinn an Sicherheit im Schreibprozess, wodurch Schreib-Blockaden beseitigt und die „Furcht“ vor dem Schreiben sowie Gefühle der Überforderung überwunden wurden. Die *Lust am Schreiben* nahm zu, was sich mit den Ergebnissen der quantitativen Evaluation in der Tendenz deckt.

Das emotionale Befinden im Schreibprozess sollte in Zukunft in der Evaluation im Rahmen des Themenbereichs „Persönliches Erleben des Schreibprozesses“ mit erfasst werden – zum einen in Form von standardisierten Fragen in der quantitativen Evaluation, zum anderen auch anhand offener Fragen oder über die Portfolios. Durch die qualitative Erfassung wird deutlich, was zu Veränderungen auf intraindividuelle Ebene beigetragen hat.

Eine weitere Kategorie, die neu in die qualitative Evaluation mit aufgenommen wurde, ist die *Motivation*. Die erlernten Methoden führten zu einem Zuwachs hinsichtlich der Motivation zu schreiben. Die quantitative Evaluation beinhaltet die Aussage „Ich habe mich für dieses Seminar angemeldet, weil ich gerne schreibe.“ als Grund für die Seminarteilnahme. Es ist zu empfehlen, für die zukünftige Evaluation diese Aussage umzuformulieren mit einem eindeutigeren Bezug auf die Motivation im Schreibprozess. Diese Aussage könnte entweder dem Themenbereich „Schreibhandlungen/Schreibprozess“ zugeordnet werden oder dem neuen Themenbereich „Persönliches Erleben des

Schreibprozesses“. Auch sollte qualitativ erhoben werden, inwiefern sich die Motivation, Texte zu schreiben, im Laufe des Seminars verändert hat und was dazu beigetragen hat.

Die Studierenden machten in den Portfolios deutlich, dass die Motivation insbesondere durch *Feedback* gefördert wurde. Im Rahmen des Seminars erfolgte Feedback in unterschiedlicher Form (persönlich oder per Internet) und durch unterschiedliche Personen (Kommilitonen/innen), Dozentin). Falls von Interesse ist, als wie hilfreich Feedback in bestimmter Form und von bestimmten Personengruppen erlebt wird, könnte dies in der quantitativen Evaluation zum zweiten Messzeitpunkt erfasst werden.

Eine neue Kategorie, die anhand der Portfolios abgeleitet werden konnte, war die Motivation, erlernte Methoden bei zukünftigen Schreibprozessen anzuwenden. Es ist zu überlegen, entweder im Rahmen der quantitativen Evaluation zum zweiten Messzeitpunkt zu erfassen, welche Methoden als wie hilfreich erlebt wurden und in Zukunft voraussichtlich auch weiter verwendet werden, oder die Portfolios diesbezüglich zu analysieren.

Kreativitätsförderung wurde als eine weitere Kategorie mit aufgenommen, da sich zeigte, dass durch die vermittelten Methoden und Arbeitstechniken bei einigen Studierenden auch die Kreativität hinsichtlich der Entwicklung eigener Methoden im Schreibprozess gefördert wurde. Es ist zu überlegen, dieses Thema in zukünftigen Evaluationen zu betrachten, da sich der Einsatz kreativer Methoden förderlich auf den Schreibprozess auswirken kann.

Die *Atmosphäre im Kurs* wurde in den Portfolios ausführlich beschrieben, weshalb hierzu eine weitere Kategorie aufgenommen wurde. Die klein gehaltene Seminargröße und die daraus resultierende familiäre Stimmung im Seminar waren aus Sicht der Studierenden zentrale Voraussetzungen für den Erfolg des Seminars. Mehrfach wurde berichtet, dass ohne diese Atmosphäre eine persönliche Öffnung – vor allem für die Feedbacksituation – nicht möglich gewesen wäre. Dieser Punkt sollte daher auch zukünftig in der Evaluation erfasst werden.

9. Anhang

Evaluationsbogen Seminar Wissenschaftliches Schreiben lernen und Schreibprozesse begleiten

Wir möchten dieses Seminar nutzen, um Daten zu erheben, mit denen wir das Gesamtprojekt Peer Tutoring an der Viadrina beforschen. Die Teilnahme an dieser Umfrage ist freiwillig und hat keinen Einfluss auf die Benotung. Diese Fragebögen werden erst nach der Rückgabe und Benotung der Portfolios am Ende des Semesters ausgewertet. Nähere Informationen gibt es auf dem Informationsblatt, das alle im Seminar erhalten haben.

Bitte ankreuzen!

M	W	1	2	3	4	5	6	7	A	B	C	D	E	F	A	B	C	D	E	F
		8	9	10	11	12	13	14	G	H	I	J	K	L	G	H	I	J	K	L
		15	16	17	18	19	20	21	M	N	O	P	Q	R	M	N	O	P	Q	R
		22	23	24	25	26	27	28	S	T	U	V	W	X	S	T	U	V	W	X
		29	30	31					Y	Z	Ä	Ö	Ü	ß	Y	Z	Ä	Ö	Ü	ß
Geschlecht		Geburtstag (nur Tag, nicht Monat)					1. Buchstabe Ihres Nachnamens (auch bei Doppelnamen nur 1.)					1. und 2. Buchstabe des Vornamens der Mutter								

1. Ich habe mich für dieses Seminar angemeldet, weil						
		Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Teils, teils	Trifft eher zu	Trifft ganz genau zu
	(Bitte kreuzen Sie in jeder Zeile an.)					
1	...ich gerne schreibe.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	... ich mein Schreiben verbessern möchte.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	... ich die Ausbildung zum Peer Tutor/zur Peer Tutorin interessant finde	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4	... ich den Schein brauche oder die Lehrveranstaltung obli- gatorisch für mich ist	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5	... sonstiges, nämlich:					

2. Thema Texthandlungen						
	<i>(Bitte kreuzen Sie in jeder Zeile an.)</i>	Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Teils, teils	Trifft eher zu	Trifft ganz genau zu
6	Mir sind die Anforderungen an wissenschaftliche Texte im Studium klar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7	Ich weiß, wie ein wissenschaftlicher Text in meinem Fach aufgebaut ist.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8	Es fällt mir leicht, meine Texte logisch gliedern.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9	Es fällt mir leicht, den angemessenen Stil zu treffen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10	Es fällt mir leicht, adressatengerechte Texte schreiben.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11	Ich weiß, wie ich wissenschaftliche Literatur in meinen Texten verarbeite.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Thema Schreibhandlungen/Schreibprozess						
	<i>(Bitte kreuzen Sie in jeder Zeile an.)</i>	Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Teils, teils	Trifft eher zu	Trifft ganz genau zu
12	Ich kann mich gut organisieren, wenn ich Texte für das Studium schreiben muss.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13	Das Schreiben im Studium macht mir Spaß.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14	Ich setze Arbeitstechniken (wie z.B. Mindmaps) ein, um mir meine Schreibprozesse zu erleichtern.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15	Ich weiß, wie ich meine Texte verbessern kann.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16	Ich plane ausreichend Zeit ein, um meine Texte zu überarbeiten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17	Ich reflektiere meine Schreibprozesse.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18	Ich nutze das Schreiben zum nachdenken.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. Thema Feedbackhandlungen						
	<i>(Bitte kreuzen Sie in jeder Zeile an.)</i>	Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Teils, teils	Trifft eher zu	Trifft ganz genau zu
19	Ich hole mir vor der Abgabe meiner Arbeiten Feedback auf den Inhalt und die Struktur meiner Texte.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20	Ich kann anderen Menschen gegenüber nach dem Lesen ihrer Texte in eigenen Worten wiedergeben, wie ich ihre Texte verstehe.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21	Ich kann erklären, was ich an Texten anderer gut finde.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22	Ich kann erklären, woran es liegt, wenn ich einen Text schwer zu verstehen finde.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23	Ich weiß, wie mein Textfeedback für meine Gesprächspartner hilfreich sein kann.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24	Ich lasse meine Texte von anderen Korrektur lesen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25. Durch das Ausfüllen des Fragebogens ist mir bewusst geworden, dass...						
26. Was ich sonst noch sagen möchte:						

Vielen Dank!!