

Think – Write – Pair – Share: Der Writers’ Workshop als Learning-Ressource beim Verfassen von Qualifizierungsarbeiten.

Reinhard Bauer, Marianne Ullmann, Peter Baumgartner

Bauer, Reinhard, Marianne Ullmann und Peter Baumgartner. 2013. Think – Write – Pair – Share: Der Writers’ Workshop als Learning- Ressource beim Verfassen von Qualifizierungsarbeiten. Erschienen in: *Independent Learning: Die Idee und ihre Umsetzung*, S. 69-82. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Abstract

Beim Verfassen von Qualifizierungsarbeiten können Writers’ Workshops die Funktion einer Brücke zwischen individuellem und kooperativem Lernen übernehmen. Im folgenden Beitrag wollen wir ausloten, welche Möglichkeiten dieses Format Studierenden im Sinne selbstregulierten Lernens bietet. Gleichzeitig wollen wir aufzeigen, wie mögliche praktische Schritte auf dem Weg zu einer gelingenden Workshop-Praxis aussehen können, die individuelles und kooperatives Lernen in selbstregulierender Weise miteinander verbinden.

Einleitung

Wenn wir für das Bildungswesen das Konzept „Lifelong Learning – lebensbegleitende Bildung“ als eine weit verbreitete Antwort auf den gesellschaftliche Wandel gelten lassen, so verlangt dies nicht nur die Aufhebung der traditionellen Trennung von Allgemeinbildung und Berufsbildung, sondern ebenso ein Überdenken und Erneuern gebräuchlicher Lehr- und Lernformen (vgl. Lenz 2011: 95). Diese „Entgrenzung“, von der Lenz ausgeht, muss in besonderem Maße auch für die Betreuung von Dissertationsprojekten gelten. Baumgartner (2011a) sieht demzufolge drei sich ergänzende didaktische Betreuungsformen: Die individuelle Betreuung eines Doktoranden bzw. einer Doktorandin, Dissertationskolloquien und

Schreibwerkstätten bzw. Writers' Workshops. Das Besondere an einem Writers' Workshop liegt für Baumgartner v. a. darin, dass Rückmeldungen zum individuellen Schreibprozess bei einer Einzelbetreuung bzw. in einem Kolloquium im Allgemeinen zu kurz kommen. Aus Gründen des Zeitmangels konzentrieren sich im traditionellen Studienbetrieb die Betreuungsformen auf inhaltliche und methodologische Fragestellungen und lassen dabei aber die Studierenden („selbstreguliert“) in der konkreten Schreibeinheit allein, d.h. ohne Unterstützung.

Ähnlich sehen es Bauer und Reinmann (2010). Sie weisen darauf hin, dass viele Universitäten postgraduale Studienangebote als interdisziplinäre Kolloquien (oder Kollegs) organisieren, um so Doktorandinnen und Doktoranden innerhalb eines Rahmenthemas einen kommunikativen Raum für einen kritischen Diskurs ihrer wissenschaftlichen Beiträge sowie den Austausch von Wissen zu bieten. Weil vielfältiger Kompetenzen über Fach- und Fakultätsgrenzen hinweg gebündelt werden, sehen sie darin nicht nur ein „zukunftsweisendes Modell der Qualifizierung und Förderung von NachwuchswissenschaftlerInnen“ (S. 1), das v. a. zu einer nachhaltigen Professionalisierung beiträgt, sondern eine generelle Belebung des wissenschaftlichen Diskurses über zukunftsrelevante Fragen, für den ein kritischer und/oder interdisziplinärer Austausch wichtig ist.

Die in unterschiedlichen Rhythmen stattfindenden wissenschaftlichen Kolloquien folgen meist einem bestimmten Muster: Nach einer entsprechenden Präsentation diskutieren die Studierenden den Fortschritt ihrer Dissertationsprojekte mit ihren Peers (KommilitonInnen) und betreuenden ProfessorInnen. Das Ziel der Kurzvorträge ist es, die wissenschaftliche Gesprächskompetenz in Hinblick auf die Auseinandersetzung mit (fach-)fremder Kritik zu entwickeln und zu stärken, was zu einer Präzisierung der eigenen Argumentation führen sowie die methodologische Reflexion anregen soll.

Für die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit einem bestimmten Thema ist die Sprache das zentrale Werkzeug zur Verständigung über Theorien und Konzepte. Vor diesem Hintergrund wird das didaktische Format „Kolloquium“ (lateinisch *colloqui* = „sich besprechen, sich unterreden“) seiner genuinen Bedeutung durchaus gerecht. Aus einer

ganzheitlichen Perspektive betrachtet müsste in den Kolloquien neben der Entwicklung und Stärkung der wissenschaftlichen Gesprächskompetenz allerdings auch Raum für den Aufbau einer entsprechenden Schreibkompetenz geboten werden, zumal Studierende vor dem Ablegen einer mündlichen Prüfung (Defensio, Rigorosum) eine Qualifizierungsarbeit zu verfassen haben.

Wissenschaftlich Schreiben können, so die erste Annahme von Bauer und Reinmann, heiße, kollaborativ mit dem Wissen einer Disziplin umgehen können. Dies bedürfe allerdings einer Veränderung des herkömmlichen Charakters von DoktorandInnenkolloquien. In der Regel sei der/die Einzelne in den Schreibprozess der anderen TeilnehmerInnen nicht eingebunden. Daraus ergeben sich folgende Probleme (vgl. Kruse 2007):

- Gefördert wird die Aneignung von Wissen, aber weniger die Kommunikation von Wissen.
- Einzelne Kapitel bzw. die fertige Arbeit fließen nicht oder zumindest nicht systematisch in den angestrebten interdisziplinären Diskurs ein.
- Die TeilnehmerInnen erhalten ihr Feedback vor allem von den Lehrenden, sprich den Betreuenden, und nur eingeschränkt von den Peers.

Wissenschaftliches Schreiben zu optimieren, so die zweite Annahme von Bauer und Reinmann, ist eng an die Entwicklung einer neuen Feedback-Kultur geknüpft. Die Scientific Community setzt auf Peer-Review-Prozesse als wesentliches Element der Qualitätsverbesserung für jede intellektuelle Arbeit. Auch die meisten geisteswissenschaftlichen Disziplinen basieren auf einer Peer-Review-Kultur für die Weiterentwicklung von Wissen, wobei der Schwerpunkt jedoch mehr auf inhaltlichen Aspekten, und nicht so sehr auf Ausdruck und Stil liegt (vgl. Coplien 1997). Die Qualität einer wissenschaftlichen Arbeit hängt allerdings nicht allein nur von den fachlichen Kenntnissen der Autorin bzw. des Autors ab, sondern zu einem guten Teil auch von seinem/ihrem methodischen Geschick im Umgang mit dem gewählten Thema, also dem Design der Arbeit, der (stilistischen) Ausformulierung der vorgebrachten Argumente und Forschungsergebnisse und – damit verbunden – von ihrer Lesbarkeit.

In der Durchführung von Writers' Workshops sehen sowohl Bauer und Reinmann (2010) als auch Baumgartner (2011a) eine

Möglichkeit, die genannten Kompetenzen in Bezug auf das wissenschaftliche Schreiben zu fördern sowie eine neue Feedback-Kultur in (interdisziplinären) Kolloquien zu entwickeln. Writers' Workshops bzw. Schreibwerkstätten lassen sich in unterschiedlichster Art und Weise umsetzen. Wir möchten in unserem Beitrag eine ganz bestimmte Version des Writers' Workshop vorstellen, und zwar jene Form, die von der sog. „Pattern Community“ (The Hillside Group 2012) entwickelt wurde und dort im Rahmen von Tagungen und Kongressen regelmäßig zum Einsatz kommt. Das Konzept des Writers' Workshop der Pattern Community wurde von Reinhard Bauer – selbst Doktorand – für das interdisziplinäre DoktorandInnenkolleg „Lifelong Learning“ der Universitäten Klagenfurt, Graz und Krems adaptiert und findet nun schon seit zwei Jahren regelmäßig statt und wird von allen ProfessorInnen des Kollegs unterstützt.

Wir möchten im Folgenden den Writers' Workshop als Brücke zwischen individuellem und kooperativem Lernen vorstellen und aufzeigen, wie diese Methode die Selbstregulation beim Verfassen einer wissenschaftlichen Arbeit unterstützen kann. In einem nächsten Schritt möchten wir auf unsere Erfahrungen mit der Organisation und der Durchführung des Workshops eingehen. Wir werden mögliche Stolpersteine aufzeigen, die bei der praktischen Umsetzung selbstregulierten Lernens auftauchen können und dazu Lösungsmöglichkeiten anbieten.

Der Writers' Workshop als Brücke zwischen individuellem und kooperativem selbstreguliertem Lernen

Neben einer entsprechenden Vertiefung des Fachwissens müssen Studierende auch überfachliche Kompetenzen (persönliche und soziale Kompetenz bzw. Methoden-Kompetenz) entwickeln, um die komplexen Anforderungen einer Qualifizierungsarbeit (Bachelor-, Magisterarbeit oder Dissertation) bewältigen zu können. Der Begriff Kompetenz ist hier im Sinne von Weinert (2001: 62) als „the necessary prerequisites available to an individual or a group of individuals for successfully meeting complex demands“ zu verstehen. Für Kruse (2007: 18) ist das Verfassen einer abschließenden Arbeit v. a. deshalb so komplex, da sie meist jenen Teil einer Prüfungsleistung

darstellt, der erst in Hinblick auf die eigentliche Prüfung (Defensio, Rigorosum) selbst erlernt wird. Eine Qualifizierungsarbeit zu schreiben bedeutet, die Fähigkeit zu entwickeln, in einem begrenzten Zeitraum ein wissenschaftliches Thema zu bearbeiten, indem Forschungsfragen bzw. Hypothesen formuliert, Material zur Beantwortung dieser Fragen gesammelt bzw. Daten erhoben und ausgewertet werden. Wissenschaftliches Schreiben zählt somit zu den akademischen Kernkompetenzen (vgl. Arbeitsstelle für Hochschuldidaktik UZH 2010: 32). Indizien dafür sind nicht nur die von vielen Universitäten und (Fach-)Hochschulen angebotenen Schreibwerkstätten, sondern auch viele aktuelle Lehr- und Fachbücher zum Thema (u. a. Boeglin 2012, Esselborn-Krumbiegel 2012, Heister & Weßler-Poßberg 2011, Kruse 2010, Kühtz 2011).

Den Beitrag, den Writers' Workshops zur Verknüpfung von individuellem und kooperativem Lernen leisten, veranschaulicht Abb. 1: Im Mittelpunkt steht das Prinzip „Think & Write - Pair - Share“ (vgl. Heckt 2008: 31 ff.). Die Studierenden versuchen zunächst für sich alleine eine Antwort auf eine oder mehrere von ihnen formulierte Forschungsfragen zu finden und diese zu Papier zu bringen (= Think & Write). Im Zentrum steht die Entwicklung einer entsprechenden Methodenkompetenz. Dabei orientieren sie sich am zyklischen Trainingsmodell von Zimmerman (1998: 83). Die selbstständige Regulierung der Denk- bzw. Schreibprozesse ergibt sich aus dem Zusammenspiel von vier miteinander verbundenen Teilkomponenten:

- **Zielsetzung:** Ausgehend von einer Forschungsfrage formulieren die Studierenden konkrete Lern- bzw. Schreibziele (Entwicklung von Methodenkompetenz durch Projektmanagement: Der Schreibprozess soll zeit- und bedarfsgerecht durchgeführt und abgeschlossen werden).
- **Strategiewahl:** Die Studierenden treffen eine Auswahl von aufgabenspezifischen Strategien und dazugehörigen Arbeitstechniken bzw. erwerben diese (Entwicklung von Methodenkompetenz durch Erprobung von Lern- und Arbeitsstrategien sowie Nutzung von Wissen und Informationen).
- **Feedback:** Die Studierenden kontrollieren ihre Schreibstrategie und bewerten die Ergebnisse in Hinblick auf die gesetzten Lern- bzw. Schreibziele. Der fortlaufende

Abgleich von Zielsetzung und Text zwingt zu einer ständigen Konfrontation mit einer potentiellen Leserschaft, was die Entwicklung von Kompetenzen in Hinblick auf kommunikatives und reflektiertes Schreiben fördert (Entwicklung von Methodenkompetenz).

- **Selbstbeobachtung:** Die Studierenden beobachten ihr eigenes Lernverhalten und leiten daraus neue Schreibstrategien ab (Entwicklung von Methodenkompetenz durch Selbstreflexion).

Der beschriebene Zyklus kann von den Studierenden natürlich wiederholt durchlaufen werden, z. B. mit gleichem Ziel, aber veränderter Strategie. Wichtig ist in diesem Kontext, dass keine der vier Komponenten für sich allein eine hinreichende Bedingung darstellt. Erst das Zusammenspiel aller vier mündet in der Fähigkeit, einen Lern- bzw. Schreibprozess selbstständig zu steuern bzw. zu regulieren. Das festgesetzte Schreibziel ist dann erreicht, wenn der Text soweit abgeschlossen ist, dass er einem/einer selbst gewählten LeserIn präsentiert werden kann (= Pair).

In der Vorbereitungsphase zum Writers' Workshop wählt jede Teilnehmerin bzw. jeder Teilnehmer eine Person aus, die sie/ihn in der Zeit vor dem entsprechenden Workshop als sog. „Shepherd“ betreut und unterstützt. Die Aufgabe für den Shepherd besteht darin, zum/zur TeilnehmerIn Kontakt zu halten, lobende bzw. wertschätzende Rückmeldungen zum Text zu geben sowie Verbesserungsvorschläge zur schriftlichen Arbeit zu machen. Die Anzahl dieser Feedback-Runden legen die Studierenden in Absprache mit dem Shepherd selbst fest.

Ungefähr eine Woche vor dem Workshop erhalten dann *alle* übrigen Mitglieder der Workshop-Gruppe die überarbeiteten Texte zur verpflichtenden vorbereitenden Lektüre für den Workshop (= Share). Es gilt, die Texte sorgfältig und kritisch durchzulesen und ein konstruktives Feedback zu erarbeiten.

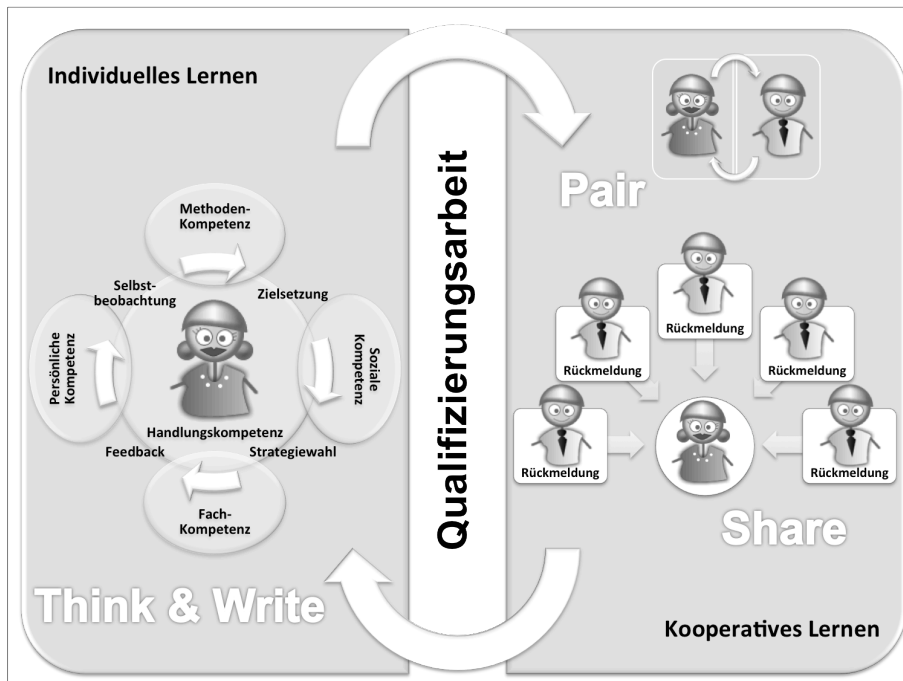


Abb. 1: Selbstreguliertes Lernen und Kompetenzerwerb im Rahmen eines Writers' Workshop

Der Workshop-Tag

Am Tag des Workshops finden sich die TeilnehmerInnen in ihren Gruppen ein und entscheiden über die Reihenfolge, in der ihre Beiträge behandelt werden sollen. Der Ablauf des Workshops erfolgt nun wie in Abb. 2 illustriert.

Der/Die DoktorandIn liest zu Beginn einen kurzen Abschnitt aus seinem/ihrer Text vor. Das Vorlesen dient zum einen dem Einstimmen auf den Text, den die Peers bereits im Vorfeld gelesen haben. Zum anderen wird der Text durch das Vorlesen persönlicher, der/die AutorIn erscheint in Gestalt und Stimme.

Nach dem Vorlesen hat der/die DoktorandIn die Möglichkeit, kurz Hinweise zu artikulieren (z. B. worauf die Diskussion fokussieren soll, wo die größten Unsicherheiten bestehen etc.). Im Anschluss wendet er/sie sich von der Gruppe ab und wird zur „Fly on the wall“, die nur zuhören, das kommende Feedback aber nicht kommentieren darf.

Diese drastische und unübliche Maßnahme entlastet die AutorInnen, weil sie sich nicht verteidigen/rechtfertigen müssen, sondern sich ganz auf die Verarbeitung des Feedbacks konzentrieren können.

Die Gruppe wählt nun eine/n ModeratorIn, der/die auf die Einhaltung der vorgegebenen Zeit achten und am Schluss das Feedback der TeilnehmerInnen zusammenfassen soll. Danach fasst ein anderes Gruppenmitglied den Text kurz zusammen, bevor die Peers beginnen, ihr Feedback zum Text zu präsentieren. Entscheidend für den Erfolg des Workshops ist es, dass die Peers zunächst ausschließlich auf die gelungenen Aspekte der Arbeit eingehen, bevor sie in einem eigenen Zeitfenster konkrete Verbesserungsvorschläge artikulieren. Offene Fragen können durchaus auch in eine Diskussion unter den Nicht-AutorInnen münden. Pauschale Kritiken sind dabei verpönt, weil es das Ziel ist, dem Autor/der Autorin praktische und umsetzbare Ratschläge zu Verbesserung der Arbeit zu geben.

Nach abgelaufener Zeit fasst der/die ModeratorIn das Feedback der TeilnehmerInnen zusammen. Der/Die DoktorandIn kehrt in Anschluss daran wieder in den Kreis zurück und darf etwaige Fragen zum Feedback stellen, sich aber nicht verteidigen. Zum Abschluss dankt die Gruppe der Doktorandin bzw. dem Doktoranden, in dem sie sich erhebt und applaudiert. Die Idee hinter dieser unüblichen, fast esoterischen Form der Würdigung ist es, dass Beifall (ursprünglich in der Bedeutung „Zustimmung“ bzw. „einer Meinung beifallen“) gerade im Kontext einer Kultur des Teilens ein Zeichen der Wertschätzung ist, das dazu beiträgt, die persönliche Kompetenz zu fördern. Niemand kommt mit „leeren Händen“ zum Workshop, jede/r TeilnehmerIn profitiert von den Rückmeldungen zum eigenen Text und von jenen der anderen. Der/Die AutorIn erfährt durch den Applaus nicht nur eine Stärkung seines/ihres Selbstwertgefühls, sondern eine positive Grundeinstellung zum eigenen Tun, zur eigenen Produktivität. Dies erleichtert ein Annehmen der Rückmeldungen von anderen und treibt so in der Phase nach dem Workshop die Optimierung des eigenen Textes voran.

Eine Feedback-Runde dauert ca. 50 Minuten. Mit kurzen Pausen dazwischen können pro Halbtage fünf bis sechs Beiträge behandelt werden. Wir haben die Erfahrung gemacht, dass ein Durchgang 50 Minuten nicht unterschreiten sollte, um ein umfassendes Feedback sowie auch auftauchende Diskussionen zu gewährleisten.

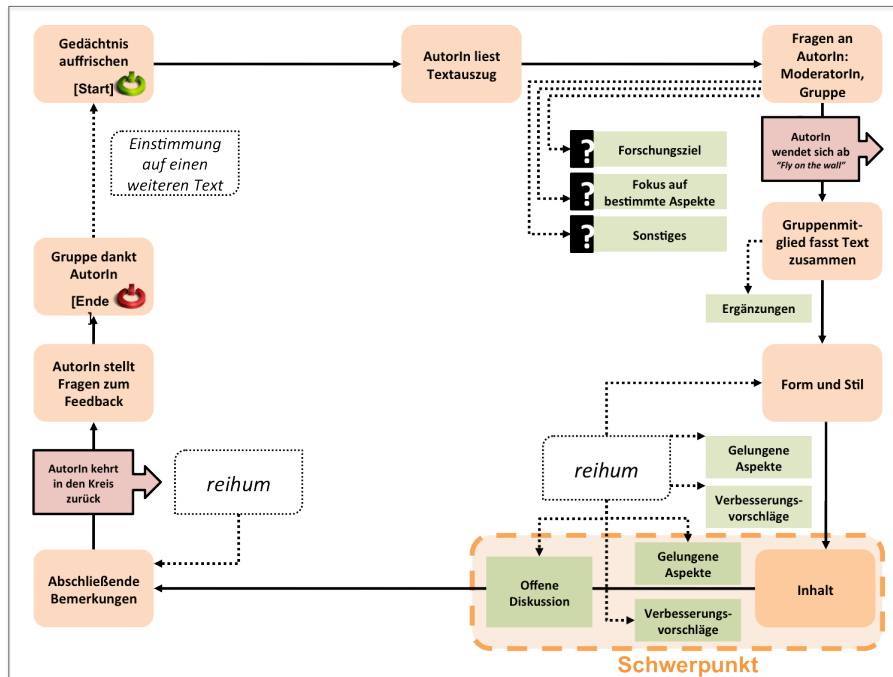


Abb. 2: Ablauf eines Writers' Workshop (Bauer & Reinmann 2010)

Mögliche Schwierigkeiten bei der praktischen Umsetzung und Lösungsmöglichkeiten

Schwierigkeiten bzw. Hürden, die es unserer bisherigen Erfahrung nach mit dem Writers' Workshop zu „umschiffen“ gilt, betreffen den Umgang mit der Heterogenität der TeilnehmerInnen, die Organisation des Workshops und das Feedback. Wir möchten im Folgenden gesondert auf die drei genannten Punkte eingehen.

A) Heterogenität der TeilnehmerInnen

In (interdisziplinären) Kolloquien sind üblicherweise TeilnehmerInnen versammelt, die sich in unterschiedlichen Phasen ihrer Arbeit befinden. Während manche der TeilnehmerInnen noch mit der Suche

nach einer geeigneten Forschungsfrage bzw. mit dem Erstellen des Exposés beschäftigt sind, stehen andere kurz vor dem Abschluss ihrer Doktorarbeit. Die DoktorandInnen arbeiten zudem an unterschiedlichen Themen und stammen – so das Kolloquium interdisziplinär ausgerichtet ist – aus unterschiedlichen Disziplinen. Da die Zahl der TeilnehmerInnen pro Workshop-Gruppe die Zahl Sechs nicht überschreiten sollte, ergibt sich für die OrganisatorInnen die Notwendigkeit, die DoktorandInnen in mehrere möglichst homogene Gruppen aufzuteilen. Dabei sollte in jeder Gruppe mindestens eine Person vertreten sein, die die Workshop-Praxis schon einmal durchlaufen hat. Die besondere Herausforderung für die OrganisatorInnen liegt darin, die Gruppen so einzuteilen, dass die Peers voneinander profitieren können. Dafür sollte die Gruppenzusammensetzung nicht zu heterogen, aber auch nicht zu komogen gestaltet sein. Gerade ein „gesundes“ Maß an Differenzierungen erleichtert den eigenständigen Lernprozess.

Um den Arbeitsaufwand für die TeilnehmerInnen im Zuge der Vorbereitung auf den Workshop möglichst gering zu halten, empfiehlt es sich, eingereichte Texte auf max. acht bis zehn Seiten zu beschränken. Das ist gerade im Falle von Dissertationen schwierig, bei denen ein Kapitel oft mehr als zwanzig Seiten umfasst. Einen geeigneten Textausschnitt für die Präsentation im Writers' Workshop zu wählen, bleibt für die DoktorandInnen eine herausfordernde Aufgabe, da es für die Peers schwierig ist, den Ausschnitt ohne den dazugehörigen Kontext adäquat beurteilen zu können. Abhilfe können einige flankierende erläuternde Sätze und/oder – wenn bereits vorhanden – das Inhaltsverzeichnis schaffen, welche es den Peers erleichtern, den Ausschnitt zu positionieren. Für in ihrer Arbeit bereits fortgeschrittene DoktorandInnen empfehlen Reinmann et al. (2011) das Verfassen in sich abgeschlossener Beiträge.

Damit die TeilnehmerInnen in der „Pair“-Phase von ihrem selbst gewählten „Shepherd“ profitieren können, sollte der Shepherd einen gewissen Erfahrungsvorsprung aufweisen. Für DoktorandInnen, die nicht im universitären Umfeld beheimatet sind, ist es erfahrungsgemäß schwieriger, einen Shepherd ausfindig zu machen, der sowohl Doktorgrad als auch Expertise im bearbeiteten Thema aufweist. In diesem Fall können DoktorandInnen Peers bitten, die im Doktoratsstudium bereits (wesentlich) weiter fortgeschritten sind.

B) Organisation des Workshops

Einen Writers' Workshop in das DoktorandInnen-Kolloquium zu integrieren, bedeutet einen erhöhten Organisationsaufwand und benötigt damit Personen, die diesen Aufwand freiwillig in Kauf nehmen. Hierfür kommen sowohl die LeiterInnen der Lehrveranstaltung als auch Studierende in Frage. Damit ein reibungsloser Ablauf des Workshops garantiert bleibt, sollten Absagen bis spätestens eine Woche vor dem Workshop bei den OrganisatorInnen eintreffen.

Nach Weinert ist selbst-reguliertes bzw. selbst-gesteuertes Lernen ein Lernen, bei dem der Lernende „die wesentlichen Entscheidungen, ob, was, wann, wie und woraufhin er lernt, gravierend und folgenreich beeinflussen kann" (Weinert 1982: 102). Im Sinne des selbst-regulierten Lernens empfehlen wir daher, dass die Teilnahme am Writers' Workshop als Learning-Ressource freiwillig erfolgt, wie wir das auch im DoktorandInnen-Kolleg „Lifelong Learning“ handhaben. Hier wird der Workshop – im Gegensatz zum Writers' Workshop an der UniBw München, bei dem die Teilnahme verpflichtend ist – als zusätzliches Angebot „bottom up“ organisiert und von einer wechselnden TeilnehmerInnen-Zahl in Anspruch genommen.

In Bezug auf das selbstregulierte Lernen ist für die OrganisatorInnen eines Writers' Workshop auch die Frage relevant, welche Rolle die persönlichen BetreuerInnen der einzelnen wissenschaftlichen Arbeiten im gesamten Procedere spielen sollen. Wir haben die Erfahrung gemacht, dass es von großem Vorteil ist, wenn die persönlichen BetreuerInnen (Doktorvater, Doktormutter) nicht an jener Gruppe teilnehmen, die den Beitrag des/der betreuten Studierenden diskutiert. Das Feedback der Peers soll für den/die Autor/in nicht bindenden Charakter haben, sondern ein Angebot darstellen, aus dem er/sie später selbstbestimmt wählt. Diese Wahlmöglichkeit ist beim Feedback durch den Doktorvater/die Doktormutter nicht immer gegeben bzw. schwieriger zu nutzen.

Während sich die jeweiligen Doktoreltern also enthalten sollten, ist die Teilnahme von Betreuenden anderer Studierender durchaus erwünscht. Jede Workshop-Gruppe benötigt ExpertInnen im

Verfassen von schriftlichen Arbeiten, die zu qualitätsvollen Rückmeldungen beitragen können.

C) Feedback

Bei der Vorbereitung und Durchführung im Rahmen eines Writers' Workshop handelt es sich um einen iterativen und evolutionären Prozess. Im Mittelpunkt steht das Geben und Nehmen von Feedback. Das Zusammenspiel der einzelnen Rückmeldungs-Schleifen in den verschiedenen Workshop-Phasen (Shepherding-Prozess als Vorbereitung und eigentlicher Writers' Workshop) und v. a. der Umgang aller Beteiligten mit Feedback sind aus diesem Grund von besonderer Bedeutung und entscheidend dafür, ob die Workshop-Erfahrung für die einzelnen TeilnehmerInnen „delightful or nightmarish“ (Gabriel 2002: 2) wird.

Damit in den kooperativen Lernphasen des „Pair“ (= Shepherding-Prozess) und des „Share“ (= Writers' Workshop) alle AkteurInnen von den Rückmeldungen profitieren können, sollten folgende Hinweise beachtet werden:

a. Feedback im Rahmen des Shepherding-Prozesses

Im Gegensatz zu den im Wissenschaftsbetrieb üblichen anonymen Begutachtungsverfahren (double-blind reviews) sollten BetreuerIn bzw. GutachterIn eines Textes (= Shepherd) und sein/e VerfasserIn (= Sheep) einander kennen und vertrauen. Dies ist deshalb von Bedeutung, da die Texte von Studierenden in der Regel von unterschiedlicher Reife bzw. Qualität sind und daher ein unterschiedliches Maß an Umfang und Art der Betreuung erfordern. Ist ein „Shepherd“ mit seinem „Sheep“ vertraut, kann er/sie bereits im Vorfeld einschätzen, wie ihre/seine Expertise am besten von Nutzen sein kann (vgl. Harrison 2001). Auf den bedeutsamen Einfluss des Vertrauensverhältnisses zwischen Lernenden und LernhelferInnen (in unserem Fall Shepherds, Peers und BetreuerInnen) in Lernprozessen verweist auch Baumgartner (2011b: 205 und 275 f).

Im Sinne des selbst-regulierten Lernens verhandeln der Shepherd und sein Sheep eigenständig die Anzahl der Rückmeldungen zu einem

Text. Ausgehend von den eigenen Workshop-Erfahrungen empfehlen wir allerdings die in der Pattern-Community üblichen „Three Iterations“ (Harrison 2001), d. h. drei Feedback-Runden mit Lob, konstruktiver Kritik und Vorschlägen zur Verbesserung des Textes. In der ersten Runde werden dabei meist allgemeine (strategische) Kritikpunkte wie Ausrichtung, Argumentationslinie angesprochen, in der zweiten und dritten Runde werden dann inhaltliche (Detail-)Fragen diskutiert.

Entscheidend bei diesem Konzept ist es, dass der Shepherd in der Autorin bzw. im Autor eines Textes immer die Expertin bzw. den Experten zu sehen hat. Die Rückmeldungen sollen daher nicht die inhaltliche Problemlage und Fragestellung umwerfen, sondern sich auf entsprechende Hinweise zur argumentativen Umsetzung, d.h. Verständlichkeit, Plausibilität und Strukturierung des Textes, sprich primär auf die Form und weniger auf den Inhalt konzentrieren. Wünscht es der/die Studierende und sieht sich der Shepherd dazu in der Lage, können im Zuge der Feedback-Schleifen natürlich auch inhaltliche Fragen diskutiert werden. Wie auch immer die von den Beteiligten getroffene Vereinbarung ausfallen mag, bleibt für die Studierenden wesentlich, dass die Anmerkungen und Hinweise des Shepherds bloße Empfehlungen darstellen, die keinen bindenden Charakter haben. Die Studierenden entscheiden selbst, welche Empfehlungen sie in ihre Arbeit übernehmen möchten. Dadurch bleibt die Verantwortung für den Text stets beim/bei der VerfasserIn. Das finale Produkt behält die Handschrift des Urhebers / der Urheberin.

Der Shepherding-Prozess gilt dann als abgeschlossen, wenn Shepherd und Sheep den verfassten Text gleichermaßen als reif genug für die Begutachtung durch andere erachten.

b. Feedback im Rahmen des Writers' Workshop

Nach Abschluss des Shepherding-Prozesses werden die erarbeiteten Texte der Studierenden einer Gruppe von Peers zur Verfügung gestellt (= „Share“-Phase). Nach einer gründlichen Lektüre der Texte übernehmen die Peers dieselbe Aufgabe wie zuvor der Shepherd: Sie diskutieren in einem Writers' Workshop die Stärken und Schwächen

der gelesenen und mit Anmerkungen versehenen Texte und loten dabei etwaiges Verbesserungspotential aus. Um den eigenen Text zu optimieren, ist für den/die VerfasserIn v. a. die Vielzahl von Rückmeldungen aus unterschiedlichen Perspektiven (Gliederung, Argumentation, Formulierung etc.) bedeutend und hilfreich. Damit alle am Workshop Teilnehmenden profitieren, ist jedoch eine entsprechende Feedback-Kultur Voraussetzung. Gabriel (2002: 35) spricht von „the magic of the gift“, der Magie der Gabe, genauer gesagt der Kultur des Gebens/Teilens bzw. Nehmens. Writers' Workshops sind für ihn ein Work in progress:

„A writers' workshop is a circle of authors who have decided to give the gift of their works in progress to the group in order to create a gift-based exchange aimed at improving the pieces in question. The alternative is the grand performance, where the only two reactions are approval and rejection. A writers' workshop aims to be a writing family in the small, egoless—pursuing the life of the work, focused on the work and not on the individual, though sympathetic to the labor needed to complete the work. A good writers' workshop is where the author feels that any risks taken in the work will be seen and appreciated for what they are and not seen as evidence of personal flaws or weaknesses“ (ebda).

Ein Writers' Workshop verläuft demnach nur dann gewinnbringend, wenn AutorInnen wie ReviewerInnen sowohl geben als auch nehmen können. Beim Feedback zu den Texten geht es nicht um eine Feststellung von Fehlern und Mängeln, die an der Person des Autors/der Autorin festgemacht werden, sondern um Optimierungsmöglichkeiten. Die AutorInnen können so an ihrer Motivation festhalten und zielgerichtet an ihren Qualifikationsarbeiten weiterarbeiten.

Auch wenn sich alle Beteiligten über den Mehrwert der „gift culture“ einig sind und dementsprechend agieren, erfordern der strukturierte Ablauf bzw. das Geben und Nehmen von Feedback während der Diskussion eines Textes ein gewisses Maß an Disziplin und Konzentration. Bei der Durchführung unserer Workshops konnten wir mögliche Stolpersteine in drei Phasen (vgl. Abb. 2) identifizieren:

1. Nachdem der/die AutorIn einen kurzen Auszug aus dem Text gelesen hat, besteht für AutorIn und Gruppenmitglieder die Möglichkeit, etwaige Fragen in Hinblick auf Motivation, Zielsetzung

etc. zu klären. Dies verleitet v. a. die AutorInnen sehr leicht dazu, bereits zu Beginn umfassende Erklärungen zu den eigenen Texten zu geben. Hier ist der/die ModeratorIn gefordert. Im angedeuteten Fall obliegt es ihm/ihr, darauf hinzuweisen, dass der Text für sich alleine steht und keiner zusätzlichen Erklärung, Verteidigung, etc. bedarf.

2. Die Gruppe hebt positive Aspekte bei Inhalt, Ausdruck, Stil etc. hervor, macht Verbesserungsvorschläge und gibt konstruktive Empfehlungen. Häufig wird in dieser Phase überproportional über Formalia diskutiert (z. B. gendersensitive Schreibweise, Verwendung der 1. Person Singular in wissenschaftlichen Arbeiten etc.), wodurch wenig Zeit für Feedback zu eventuell vorliegender Inkonsistenz oder unlogischer Argumentation des Textes bleibt. Für noch unerfahrene AutorInnen ist jedoch gerade Letzteres besonders wichtig. Auch hier sollte der/die ModeratorIn eingreifen und auf einen strukturierten Ablauf des Workshops achten. Damit sich nicht immer nur die gleichen Gruppenmitglieder zu Wort melden, hat sich die Methode der „Reihum-Diskussion“ bewährt.

3. Nach der Zusammenfassung der Diskussion durch den/die ModeratorIn wendet sich der/die AutorIn wieder der Gruppe zu und hat die Möglichkeit, Unklarheiten zum Feedback zu klären. V. a. unerfahrene und mit dem Ablauf eines Writers' Workshop noch nicht vertraute Personen laufen in dieser Phase Gefahr, sofort auf die gehörten Rückmeldungen zu reagieren. Um das Feedback wirken zu lassen, sollte der eigene Text jedoch nicht verteidigt werden.

Durch die erläuterten Stolpersteine wird ersichtlich, dass dem/der ModeratorIn im Workshop eine besondere Rolle zukommt. Er/Sie übernimmt die Verantwortung für einen geregelten Ablauf und damit auch für den Gehalt der Diskussionen und des Feedbacks. Gleichzeitig bietet die ModeratorInnen-Rolle eine zusätzliche Lernchance für Studierende. Aus diesem Grund sollte jede/r TeilnehmerIn diese Rolle zumindest einmal übernehmen, was eine gewissenhafte Vorbereitung auf den Workshop voraussetzt.

Fazit

Wie wir in unserem Beitrag zeigen konnten, eignet sich die in der Pattern Community entwickelte Methode des Writers' Workshop in hohem Ausmaß für die (Weiter-)Entwicklung der Selbstregulation im

Zuge des wissenschaftlichen Schreibens. Der Writers' Workshop zielt auf die Unterstützung selbstregulierten Lernens und damit auf die Eigenständigkeit der AutorInnen ab. Im Unterschied zur traditionellen Form von DoktorandInnen-Kollegs, wo der inhaltliche Diskurs überwiegt und die Wortmeldungen aus Zeitgründen häufig auf öffentliche (wohlmeinende und unterstützende) Kritik an die DissertantInnen fokussieren, wird im Writers' Workshop der aktuelle inhaltliche Schreibprozess auch unter (scheinbar) formalen Aspekten unter den Peers mit einer explizit wertschätzenden Rahmung diskutiert. Damit wird eine Feedback-Kultur gefördert, in der Respekt sowohl für die eigene Arbeit als auch für jene der Peers eine bedeutende Rolle spielt. „Fehler“ stellen stets Lernmöglichkeiten für alle TeilnehmerInnen dar. Jeder Beitrag ist wertvoll und wird dementsprechend honoriert. Da das im Workshop ausgesprochene Feedback lediglich eine Empfehlung darstellt, bleibt die Verantwortung für den Text weiterhin bei den Studierenden. Das passende Feedback herauszuarbeiten und nicht alle Empfehlungen wahllos in die Arbeit mit aufzunehmen, ist ausdrücklich erwünscht.

Auf die Phasen des „Think-Write-Pair-Share“ folgt die Phase des „Re-Thinking“ bzw. „Re-Writing“. Die Erfahrungen, die in der Kooperation mit dem Shepherd und den Peers gemacht wurden, fließen nun wieder in den Prozess des Schreibens ein.

Wir haben die Darstellung des Writers' Workshop auf das konkrete Fallbeispiel eines DoktorandInnen-Kolloquiums beschränkt. Selbstverständlich lässt sich das Format aber auch auf andere Lehrveranstaltungstypen und damit verbundene Textsorten (Seminar-, Bachelor-, Masterarbeiten) übertragen. Da sich die Voraussetzungen bei Seminar- oder Bachelorarbeiten jedoch von jenen bei umfassenderen Qualifikationsarbeiten unterscheiden, muss das Format sicherlich an die jeweiligen Gegebenheiten angepasst werden.

Welche Art der Durchführung auch gewählt wird, unumstritten bleibt, dass individuelles Lernen nicht ohne kooperatives Lernen gedacht werden kann. Ebenso wie literarische Texte ihr Publikum brauchen, brauchen auch wissenschaftliche Texte das ihre. Die für die Produktion dieser Texte erforderliche Schreibkompetenz müssen sich allerdings sowohl SchriftstellerInnen als auch Studierende oder WissenschaftlerInnen individuell aneignen, am besten in einem selbstregulierten (Lern-)Prozess, der stets Wahlmöglichkeiten

bereithält. Writers' Workshops bieten genau das: Das Ich erfährt seine Stärkung und Förderung durch die Gruppe und vice versa.

Literatur

Arbeitsstelle für Hochschuldidaktik UZH (2010). *Überfachliche Kompetenzen*. URL: http://www.hochschuldidaktik.uzh.ch/instrumente/dossiers/Kompetenzen_2010_046.pdf (19.07.2012).

Bauer, R. & Reinmann, G. (2010). *Förderung wissenschaftlicher Schreibkompetenz durch Writers' Workshops*. URL: <http://lernen-unibw.de/publikation/foerderung-wissenschaftlicher-schreibkompetenz-durch-writers%CA%BC-workshops> (04.07.2012).

Baumgartner, P. (2011a). *Writers' Workshop am LLL-Dissertationskolleg*. URL: <http://www.peter.baumgartner.name/weblog/writers-workshop-am-lll-dissertationskolleg> (28.07.2012).

Baumgartner, P. (2011b). *Taxonomie von Unterrichtsmethoden: Ein Plädoyer für didaktische Vielfalt*. Münster et al.: Waxmann.

Boeglin, M. (2012). *Wissenschaftlich arbeiten Schritt für Schritt. Gelassen und effektiv studieren* (2. Aufl.). UTB. München: Wilhelm Fink.

Coplien, J. O. (1997). *A pattern language for writers' workshops*. URL: <http://dirkriehle.com/community-service/hillside-group/europlop-1997/p2final.pdf> (15.07.2010).

Esselborn-Krumbiegel, H. (2012). *Richtig wissenschaftlich schreiben* (2. Aufl.). UTB. Paderborn: Ferdinand Schöningh.

Gabriel, R.P. (2002). *Writers' workshops & the work of making things: Patterns, poetry...* Boston: Addison Wesley. URL: <http://dreamsongs.com/Files/WritersWorkshopTypeset.pdf> (20.08.2012).

Harrison, N.B. (2001). *The language of shepherding: A pattern language for shepherds and sheep*. URL: <http://homepages.mcs.vuw.ac.nz/~kplop/Shp.html> (20.08.2012).

Heckt, D. H. (2008). Das Prinzip Think – Pair – Share. Über die Wiederentdeckung einer wirkungsvollen Methode. In: C. Biermann et al. (Hg.), *Individuell lernen – kooperativ arbeiten*. Friedrich Jahresheft XXVI (S. 31-33). Seelze: Erhard Friedrich.

Heister, W. & Weßler-Poßberg, D. (2011). *Studieren mit Erfolg: Wissenschaftliches Arbeiten für Wirtschaftswissenschaftler* (2. Aufl.). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

Kühtz, S. (2011). *Wissenschaftlich formulieren. Tipps und Textbausteine für Studium und Schule*. UTB. Paderborn: Ferdinand Schöningh.

Kruse, O. (2007). *Wissenschaftliches Schreiben und studentisches Lernen*. URL: http://www.afh.uzh.ch/index/WissSchreiben_01_10.pdf (07.07.2012).

Kruse, O. (2010). *Lesen und Schreiben*. Wien: Verlag Huter & Roth KG.

Lenz, W. (2011). *Lebenslanges Lernen erforschen: Lifelong-Learning-Kolleg für Dissertant/inn/en*. In: N. Tomaschek und E Gornik (Hg.), *The Lifelong Learning University* (S. 89-97). Münster et al: Waxmann.

Reinmann, G., Sippel, S., Florian, A., Ranner, T., Kamper, M. (2011). *Förderung wissenschaftlichen Schreibens in der Doktorandenausbildung mit Writer's Workshops: Eine Fallstudie*. http://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2011/08/Artikel_Writers_Workshops_final.pdf (20.08.2012)

The Hillside Group (2012). URL: <http://hillside.net/> (20.08.2012).

Weinert, F. E. (1982). *Selbstgesteuertes Lernen als Voraussetzung, Methode und Ziel des Unterrichts*. In: *Unterrichtswissenschaft* 10 (2), S. 99-110.

Weinert, F. E. (2001). *Concept of Competence: A Conceptual Clarification*. In: D. S. Rychen & L. H. Salganik (Hg.), *Defining and selecting key competences* (S. 45-66). Seattle, Toronto, Bern, Göttingen: Hogrefe & Huber Publishers.

Zimmerman, B. J. (1998). *Academic studying and the development of personal skill: A self-regulatory perspective*. In: *Educational Psychologist*, 33(2/3), 73-86.