



Fachhochschule
für öffentliche Verwaltung
NRW

„Professionell lehren an der FHöV NRW“

Online-Sammelband mit Abschlussbeiträgen des Hochschuldidaktischen
Zertifikatsprogramms der FHöV NRW - fortlaufende Reihe

Herausgegeben von Reinhard Mokros, Präsident der FHöV NRW

2017

Schreibkompetenz von Studierenden erhöhen

Bernd Brandhoff, Ulrike Waltenberg

bernd.brandhoff@fhoev.nrw.de

ulrike.waltenberg@fhoev.nrw.de

Inhalt

1. Projektkontext und Projektidee	3
2. Didaktisches Konzept	4
3. Studierende der Verwaltungsfächer erwerben wissenschaftliche Schreibkompetenz	6
3.1 Zielsetzung und Zielgruppe	6
3.2 Umsetzung des didaktischen Konzepts	7
3.3 Durchführung des Projekts	9
3.4 Auswertung und Diskussion der Projekterfahrungen	9
4. Professionelles und allgemeines Schreiben im Fachbereich Polizei	11
4.1 Zielsetzung und Zielgruppe	11
4.2 Umsetzung des didaktischen Konzepts	13
4.3 Durchführung des Projekts	15
5. Fazit	16
6. Literaturverzeichnis	17

1. Projektkontext und Projektidee

Die Bachelor-Studiengänge an der FHöV bieten insgesamt wenig formalisierte Anlässe zur eigenständigen Textproduktion für Studierende. Dies gilt ebenso für Anlässe, das wissenschaftliche Schreiben zu perfektionieren, als auch für Anlässe, das Schreiben von Klausuren und berufsbezogenes, professionelles Schreiben zu üben.

So gibt es laut aktuell gültigen Studienordnungen für die verwaltungswissenschaftlichen Studiengänge z.B. im Studienabschnitt 1 keinen einzigen formalisierten Anlass, eine wissenschaftliche Arbeit zu erstellen. Im Studienabschnitt 2 wird dann eine Seminararbeit und eine Hausarbeit erforderlich, bevor im 2. Studienjahr ein Projektbericht erstellt werden muss. Mehr an für alle verbindlicher Vorbereitung im wissenschaftlichen Schreiben (neben einer Veranstaltung in die Einführung wissenschaftlichen Arbeitens) erhalten die Studierenden nicht, bevor sie mit dem Abfassen eines Exposés für ihre Bachelorthesis beginnen. Es überrascht daher nicht, dass die Studierenden mit der Abfassung eines wissenschaftlichen Textes in der Bachelorthesis häufig überfordert sind. Die Ausarbeitungen bewegen sich sehr häufig noch auf der Gegenstandsdimension, dem untersten Entwicklungsschritt hin zu wissenschaftlicher Schreibkompetenz (vgl. Pohl 2007). Dabei scheinen diese Beobachtungen nicht nur speziell für die Fachhochschule für öffentliche Verwaltung zu gelten, sondern ein allgemein beobachtbares Phänomen im Zuge der Bologna-Reformen (vgl. z.B. Kühl 2014) zu sein.

Die Studierenden des Fachbereichs Polizeivollzugsdienst (PVD) erhalten grundlegende Kenntnisse zur Recherche und Erstellung von wissenschaftlichen Texten im Fach GWA (Grundlagen Wissenschaftlichen Arbeitens), sowie in den Seminarvorlesungen des Pro-, Haupt- und Oberseminars. Diese sind jedoch von unterschiedlicher Intensität und Qualität.

Im Laufe des Bachelor-Studiums im PVD werden von den Studierenden sehr verschiedene Schreibleistungen erwartet. Sie sollten grundsätzlich in der Lage sein, wichtige Inhalte von Lehrveranstaltungen mitzuschreiben, ohne hierdurch von den Vorlesungen selbst abgelenkt zu werden oder diese zu stören. Schriftliche Prüfungsleistungen sind zu erbringen, in Form von Klausuren, Exzerpten, Referaten, Hausarbeiten, Seminararbeiten und abschließend der Bachelorarbeit. Dabei sind handschriftliche Ausarbeitungen nur in Klausuren am Ende des Grundstudiums und des Hauptstudiums 1 zu erbringen. Über das Studium an der FHöV hinaus sollten die Studierenden zudem in der Lage sein, die in ihrem Beruf erforderlichen spezifischen Schreibleistungen zu erbringen, z. B. Fertigen von Berichten/Vermerken/Stellungnahmen, Aufnahme von Strafanzeigen und Protokollierung von Vernehmungen.

In beiden Studiengängen müssen die Studierenden also über Kompetenzen im wissenschaftlichen Schreiben verfügen, wenn sie ihre Bachelor-Thesis abfassen. Und spätestens, wenn sie nach dem 3. Studienjahr in die Behörde wechseln, wird auch ihre Kompetenz im Abfassen professioneller Texte abgefragt.

Da man nun Schreiben aber nur über Schreiben lernen kann (vgl. Lahm 2016), entstand die Idee zu einem Projekt, in dem durch gezielte Schreibaufträge im Rahmen des Fachunterrichts versucht wird, die Studierenden beim Erwerb von Schreibkompetenz (writing literacy) zu unterstützen. Schreibkompetenz wollen wir hier mit Fix (2005, S. 118) verstehen als „die Fähigkeit, pragmatisches Wissen, inhaltliches Welt- und Fachwissen, Textstrukturwissen und Sprachwissen, in einem Schreibprozess so anzuwenden, dass das Produkt den Anforderungen einer (...) Schreibfunktion (...) gerecht wird“. Schreibkompetenz ist dabei also kein einheitliches Konstrukt, sondern orientiert sich immer an einer Funktion und damit an einem theoretischen Bezugsrahmen und dem Kontext (Kruse & Chitez, 2014, S. 122). Schreiben ist somit niemals eine „One-Size-fits-all-Kompetenz“ (Lahm, 2016, S. 24). Verschiedene Kontexte verlangen unterschiedliche Arten von Schreiben. Gegenstand der Projekte sollten daher auch die unterschiedlichen Anforderungen an professionelles und wissenschaftliches Schreiben sein.

Bei den verwaltungswissenschaftlichen Studiengängen soll der Fokus auf die Vermittlung von wissenschaftlicher Schreibkompetenz gelegt werden, da hier ein besonderer Bedarf erkannt wurde. Als theoretischer Bezugsrahmen für die Erfassung und Entwicklung von Schreibkompetenz wird dabei auf das Modell von Pohl (2007) Bezug genommen. Dieses wird im Abschnitt 3.1 kurz dargestellt.

Bei den Bachelorstudierenden der Polizei soll hingegen eine allgemeine – berufs- und studienbezogene - Schreibkompetenz im Vordergrund stehen. Auf diese Weise erhalten wir Erfahrungen zu verschiedenen Bereichen von Schreibkompetenz.

2. Didaktisches Konzept

Wie oben dargestellt, lässt sich Schreiben nur über das (Selber-)Schreiben lernen und über die Auseinandersetzung mit dem eigenen Text (Kühl 2014). Wenn also eine Entwicklung der Schreibkompetenz angestrebt wird, so ist dies nach Maßgabe der einschlägigen Literatur (s. z.B. Lahm, 2016) nur möglich über die immer wiederkehrende Aufgabe, eigene Texte zu erstellen und anhand der Produktion und Überarbeitung eigener Texte zu wachsen. Damit bietet der Einsatz von (elaborierten) Schreibaufträgen die Basis des didaktischen Konzepts für das vorliegende Projekt.

Weiterhin entscheidend dafür, ob die Studierenden einen Lernerfolg durch die Produktion von Texten haben können, ist neben dem Schreibprozess auch die

Auseinandersetzung mit dem fertigen bzw. noch zu optimierenden Text (vgl. Berning 2011, S. 2). Deswegen werden im Rahmen beider Lehrveranstaltungen die Schreibaufträge ergänzt durch Phasen des qualitativen Feedbacks durch die Dozentin / den Dozenten, das zur Überarbeitung der eigenen Texte anregen soll. Besonderes Augenmerk wird aber auf das so genannte Peer-Feedback gelegt, also auf das Teilen von Texten (Lahm 2016, S. 125). Nicht alle Texte müssen der Dozentin / dem Dozenten bekannt gemacht werden, für die Studierenden neu und anregend ist die Textproduktion füreinander bzw. der Austausch von Texten untereinander.

Dem angeleiteten Selbststudium und den Möglichkeiten des E-Learnings über ILIAS kommt in diesem Zusammenhang naturgemäß eine große Bedeutung zu. Das hier angewandte Vorgehen orientierte sich dabei an dem von Banzer et al. (2010) entwickelten theoretischen Modell für schreibintensive Seminare (Abbildung 1). Anders als noch von den o.g. Autoren kritisiert (S. 19) bieten E-Learning-Plattformen wie ILIAS heute hervorragende Möglichkeiten, solche schreibintensiven Seminare zu realisieren, weshalb auch darauf zurück gegriffen wird.

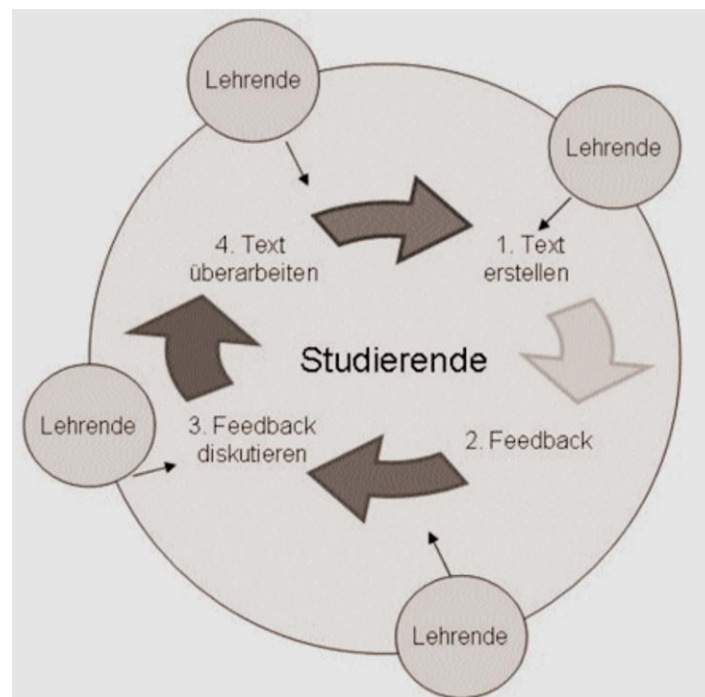


Abbildung 1: Perfeedbackmodell für ein schreibintensives Seminar nach Banzer et al. (2010).

Anders als bei Banzer et al. (2010) handelt es sich im vorliegenden Fall um Konzepte für fachbezogene Lehrveranstaltungen, in denen es inhaltlich nicht um Schreiben oder wissenschaftliches Arbeiten geht, sondern um den Erwerb von Fachkompetenzen. In der Umsetzung stellt es daher eine besondere

Herausforderung dar, diese Schreibaufträge so in die Lehre einzubauen, dass sie nicht (nur) um ihrer selbst willen eingesetzt werden, d. h. zur Förderung der Schreibkompetenz, sondern auch im Kontext der Wiederholung von Stoff, eigenständigen Erarbeitung von Stoff oder Reflexion über vermittelte Inhalte.

Kombiniert wird dieser systematische Einsatz von Schreibaufträgen mit so genannten Spontanschreibmethoden oder informell-explorativen Texten (vgl. Lahm, 2016). Hierbei handelt es sich um ein ganzes „Set“ eher niedrigschwelliger Schreibaufträge, die sich locker in die Veranstaltung einbauen lassen. Studierende sind mit dieser Form des Schreibens häufig bereits aus der Schule vertraut. Ggf. vorhandenen Widerständen von Studierenden gegenüber komplexeren Schreibaufträgen lässt sich begegnen, indem man sie mit solchen kleinen, „unauffälligen“ Schreibaufträgen an das stetige (Auf-)Schreiben heranführt.

3. Studierende der Verwaltungsfächer erwerben wissenschaftliche Schreibkompetenz

Zunächst soll der Ansatz der Förderung wissenschaftlicher Schreibkompetenz behandelt werden. Hierzu werden Zielsetzung und Zielgruppe, Umsetzung des didaktischen Konzepts, Durchführung und erste Ergebnisse dargestellt.

3.1 Zielsetzung und Zielgruppe

Ziel des Lehrprojekts ist es, Studierende im Rahmen fachlicher Lehrveranstaltungen über die Dauer eines Studienabschnitts dabei zu unterstützen, dass sie den Lernprozess von der Gegenstandsdimension über die Diskursdimension bis hin zur Argumentationsdimension wissenschaftlichen Schreibens (vgl. Pohl 2007) realisieren können.

Dieses Modell zum Erwerb wissenschaftlicher Schreibkompetenz von Pohl (2007) geht davon aus, dass sich Studierende am Anfang ihrer Schreibpraxis auf der so genannten Gegenstandsdimension befinden. Hier beschreiben Studierende z.B. Thesen eines Autors als Fakten bzw. listen Fakten ohne Einordnung und Kommentierung auf (Pohl 2011, zitiert nach Limburg 2014). In der darauf folgenden Dimension, der Diskursdimension „erkennen (die Studierenden) divergierende Positionen, geben sie als solche wieder und setzen sich mit ihnen argumentativ auseinander“ (Pohl, 2011, S. 8, zitiert nach Limburg, 2014). Erst daran schließt sich die von Pohl so bezeichnete Argumentationsdimension an, in der die Studierenden einen Text argumentativ auf eine Konklusion hin ausrichten können und über einen Fundus wissenschaftssprachlicher Formulierungen verfügen (Limburg, 2014).

Zielgruppe sind die Bachelor-Studierenden der verwaltungswissenschaftlichen Fächer am Studienort Dortmund der Abteilung Gelsenkirchen des Einstellungsjahrgangs 2016. Im 2. Studienabschnitt wird das Projekt im Rahmen der Lehrveranstaltung *Verwaltungsmanagement und Organisation* (Teilmodul 6.2.1) durchgeführt. Die Veranstaltung umfasst vier Lehrveranstaltungsstunden wöchentlich über einen Zeitraum von Anfang Januar bis Ende Mai 2017. Durchgeführt wird das Projekt parallel in drei Kursen des Studiengangs *allgemeine Verwaltung* und in einem Kurs des Studiengangs *staatliche Verwaltung*.

Die Studierenden sollen am Ende des Teilmoduls eine Weiterentwicklung ihrer Metakompetenz „(wissenschaftliche) Schreibkompetenz“ verzeichnen können. Es ist angestrebt, dass es ihnen mindestens gelingt, auf der Diskursdimension (vgl. Pohl, 2007) zu schreiben: D.h., die Studierenden erkennen divergierende Positionen und setzen sich mit Ihnen intellektuell auseinander. Sie haben das reine gegenstandsbezogene, rein beschreibende Schreiben überwunden. Die Argumentationsdimension ist noch nicht Ziel dieses Lehrprojekts, kann aber im Einzelfall ggf. von einigen Studierenden bereits erreicht werden. Es wird erwartet, dass es den Studierenden dann im 3. Studienabschnitt leichter fällt, eine Seminararbeit zu erstellen und auch auf das Erstellen der Bachelorthesis sollte sich das veränderte Veranstaltungskonzept positiv auswirken. Ähnliche Projekte, wie das von Banzer et al. (2010) deuten darauf hin, dass diese Erwartungen realistisch sind.

Bezogen auf die Systematik der verbreiteten Lernzieltaxonomien (s. z.B. Bloom & Krathwohl, 1973) wird eine Verbesserung der Schreibkompetenzen im Bereich mindestens *Analyse*, ggf. aber auch *Synthese* und *Beurteilen* angestrebt. Am Ende des 3. Studienabschnitts schreiben die Studierenden eine dezentrale Klausur im Modul 6.2 *Verwaltungsmanagement*. Auch wenn im Rahmen der Klausur nicht das wissenschaftliche Schreiben gefragt ist, werden dort auch Kompetenzen mindestens im Lernzielbereich *Transfer (Anwendung/Analyse)* abgefragt, teilweise auch im Bereich *Problemlösung/Beurteilung*. Es wird daher erwartet, dass den Studierenden nach Absolvieren des Lernprojekts auch diese Aspekte der Klausur leichter fallen.

Da sich das genannte Projekt nicht nur auf einzelne Lehrveranstaltungen bezieht, sondern seine Wirksamkeit erst über einen ganzen Studienabschnitt hinweg beweisen kann, beschränkt sich der Ende Februar 2017 fertig gestellte Projektbericht nur auf die Darstellung des zugrundeliegenden didaktischen Konzepts sowie auf die Schilderung von Umsetzungserfahrungen aus den ersten zwei Veranstaltungsmonaten.

3.2 Umsetzung des didaktischen Konzepts

In Kapitel 2 wurde das beiden Projektteilen zugrundeliegende didaktische Konzept vorgestellt. Dieser Absatz soll nun dazu dienen, beispielhaft die Umsetzung und Anwendung auf den Erwerb wissenschaftlicher Schreibkompetenz in den

Verwaltungsstudiengängen zu veranschaulichen. Für die Kombination von Textproduktion und Überarbeitung sei hier ein Schreibauftrag aus der dritten Veranstaltungswoche angeführt, in dem die Textproduktion vorrangig der Wiederholung und Verfestigung dienen sollte, die Studierenden aber „nebenbei“ aufgefordert wurden, zu analysieren und zu beurteilen:

Phase 1:

Stellen Sie die Kernelemente des Ansatzes der Bürgerkommune dar und erörtern Sie mögliche Probleme und Grenzen des Ansatzes.

Zeitraumen: 20 min.

Phase 2:

Tauschen Sie mit Ihrer Nachbarin/Ihrem Nachbarn die produzierten Texte aus und diskutieren Sie:

- Was ist gleich/anders dargestellt? Warum?
- Was fiel leicht/schwer?
- Welche Fragen bleiben?

Ergänzen Sie ggf. Ihren eigenen Text um Aspekte aus der Diskussion bzw. dem Text Ihrer Kollegin/Ihres Kollegen.

Zeitraumen: 15 min.

Die Aufgaben zum angeleiteten Selbststudium sind nach denselben Prinzipien aufgebaut wie der exemplarische Schreibauftrag aus der Veranstaltung und beinhalten unter Verwendung des dargestellten Ansatzes von Banzer et al. (2010) die folgenden Elemente (s. Beispiel in Anlage 1):

1. Formulieren des Arbeitsauftrags als „Übung“ in ILIAS mit fest definiertem Abgabedatum, geschütztem Bereich zum Hochladen der eigenen Ausarbeitung und Möglichkeiten zum Peer-Feedback
2. Selbständiges Lesen eines relevanten Lehrbuchkapitels
3. Schriftliches Beantworten von Wissens-, Anwendungs- und Bewertungsfragen zu dem Gelesenen
4. Hochladen des Textes in ILIAS im Rahmen der vorher definierten Übung
5. Durchführen von Peer-Feedback zu zwei Ausarbeitungen von Studienkolleginnen/-kollegen, die ILIAS automatisch und anonym zuordnet.
6. Anschließend in einer Präsenzlehrveranstaltung Diskussion des Feedbacks und Textüberarbeitung

Als Beispiel für einen informell-explorativen Text sei auf eine Aufgabe aus der 1. Lehrveranstaltungsstunde verwiesen. Nachdem die Dozentin den Studierenden einen Überblick über Inhalte, Kompetenzziele und Erwartungen an die kommenden Monate gegeben hatte, erhielten die Studierenden folgenden Arbeitsauftrag:

Free-Writing:

Sie haben jetzt fünf Minuten Zeit. Benutzen Sie diese Zeit bitte, um spontan und möglichst ohne abzusetzen Ihren Gedanken zu einer oder mehreren der folgenden Fragen zu Papier zu bringen:

- **Welche Fragen tauchen gerade in meinem Kopf auf?**
- **Was interessiert mich?**
- **Was befürchte ich?**
- **Was hoffe und erwarte ich?**

Im Anschluss an die Schreibphase wurden dann im Plenum die entstandenen Wünsche, Befürchtungen etc. besprochen.

3.3 Durchführung des Projekts

Die eigentliche Durchführung des Projekts begann, wie bereits dargestellt, im Januar 2017 zeitgleich in 4 Kursen des Einstellungsjahrgangs 2016 (2. Studienabschnitt). Vorbereitet wurde das Projekt aber bereits bei drei der vier Kurse im 1. Studienabschnitt Ende 2016 im Fach „Einführung in die öffentliche Betriebswirtschaftslehre“: Zur Diagnose der Ausgangssituation hatte die Dozentin hier einen schriftlichen Selbststudiumsauftrag nach dem oben genannten Konzept formuliert. Über 90 % der Studierenden aus den drei Kursen haben diesen Auftrag bearbeitet. Alle erhielten ein individuelles Feedback von der Dozentin. Dabei wurde sehr deutlich, dass viele der Studierenden, wie angenommen, noch große Schwierigkeiten haben, sich kritisch mit Texten auseinander zu setzen und eigene begründete Bewertungen zu formulieren. Damit war der Ausgangspunkt geschaffen für die Weiterentwicklung dieser Kompetenzen im Rahmen der schreibintensiven Veranstaltung im 2. Studienabschnitt.

Zum Zeitpunkt der Berichtslegung wurden in den Kursen jeweils 5-6 Lehrveranstaltungen mit je 4 LVS durchgeführt. Während dieser Zeit ist ein elaborierter Schreibauftrag (s.o.) und mehrere Spontanschreibmethoden eingesetzt worden. Die Aufgaben zum angeleiteten Selbststudium mussten noch nicht bearbeitet werden, so dass hier noch keine neueren Erfahrungen vorliegen.

3.4 Auswertung und Diskussion der Projekterfahrungen

Wie bereits dargestellt, kann aufgrund des Zeitpunkts der Berichtslegung nur eine sehr vorläufige erste Einschätzung erfolgen. Deutlich wurde, wie auch Banzer et al. (2016) berichten, dass der verstärkte Einsatz von Schreibaufgaben von den Studierenden als sehr ungewohnt und auch anstrengend angesehen wurde. Widerstände tauchten jedoch keine auf. Die Studierenden haben sich ernsthaft mit den gestellten Aufgaben auseinandergesetzt. Das Feedback zum ersten Schreibauftrag zum Thema „Bürgerkommune“ zeigt, dass die Studierenden die Methode sehr geschätzt haben als eine intensivere Auseinandersetzung und effektive Wiederholung des Themas. Kritisch wurde angemerkt, die Aufgabe sei vom

zeitlichen Umfang eher knapp bemessen gewesen und müsste zu Hause durch weitere Ausarbeitungen ergänzt werden, um als Lernunterlage für die Klausur zu dienen. Dieses Ziel war aber auch nicht explizit mit dem Schreibauftrag verfolgt worden.

Erste Rückmeldungen bestärken die Dozentin darin, das Konzept wie geplant weiter umzusetzen. Vor allem die intensive Phase der Auseinandersetzung mit den Selbststudiumsaufgaben wird letztlich zeigen, wie gut das Konzept von den Studierenden angenommen wird und welche Lernerfolge im Sinne der oben formulierten Zielsetzungen erreicht werden können.

Für die kommenden Monate soll jedoch darauf geachtet werden, die Schreibaufträge noch motivierender zu gestalten (vgl. Wiemer, 2014, Lahm, 2016). Dazu ist es notwendig, die Schreibaufträge nicht zu allgemein zu halten, sondern situativ zu gestalten und konkret auf das Erleben und die (spätere) Berufspraxis hin zu orientieren. In diesem Sinn ist der folgende Schreibauftrag zu verstehen, der Anfang März in den genannten Kursen eingesetzt und anschließend – wenn es die Zeit zulässt – ergänzt werden soll durch eine tatsächliche Durchführung der fiktiven Besprechung.

Übung zu den Merkmalen motivierender Arbeit nach Hackman & Oldham (1976)

Sie sind Abteilungsleiterin/Abteilungsleiter im Jugendamt – Bereich Kindertagesstätten. In dieser Tätigkeit sind Sie verantwortlich für Verwaltungspersonal und Erzieherinnen und Erzieher. Auf einer Fortbildung haben Sie einen Vortrag zu den Merkmalen motivierender Arbeit nach Hackman & Oldham gehört.

Zurück am Arbeitsplatz möchten Sie Ihre Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter (Führungskräfte und Beschäftigte) über diesen Ansatz informieren und gemeinsam mit ihnen überlegen, welche Veränderungen bei Ihnen im Haus getroffen werden müssen, um diesem Ansatz besser gerecht zu werden. Sie nehmen sich 30 min. Zeit, um diese Teamsitzung vorzubereiten. Beantworten Sie dazu bitte die folgenden Fragen schriftlich:

1. Welches sind die Merkmale motivierender Arbeit und wie lassen sie sich kurz beschreiben?
2. Welche Möglichkeiten gäbe es im Jugendamt (rein fiktiv!!!), um diesen Merkmalen besser als heute gerecht zu werden?
3. Welche Grenzen/Probleme dieses Ansatzes in der modernen Arbeitswelt erkennen Sie?

In jedem Fall muss berücksichtigt werden, dass die Schreibaufträge einen zeitlich noch angemessenen, nicht übertriebenen Raum einnehmen. Deswegen werden sie vor allem in Wiederholungsphasen genutzt, um den doppelten Effekt der Optimierung der Metakompetenz und der Verfestigung des Gelernten zu erreichen.

4. Professionelles und allgemeines Schreiben im Fachbereich Polizei

Es wird auf eine Wiederholung der in Kapitel 2 beschriebenen allgemeinen Aussagen zur Erlangung von Schreibkompetenzen verzichtet und nachfolgend nur auf die Besonderheiten des Projektes im Fachbereichs PVD eingegangen.

4.1 Zielsetzung und Zielgruppe

Die Studierenden im Fachbereich PVD besitzen in der Regel die allgemeine Hochschulreife, welche sie an einem Gymnasium erworben haben. Dort wurden Schreibleistungen in Form von Klausuren und Facharbeiten geprüft.

Dem Mitschreiben der Stundeninhalte kommt keine besonders große Bedeutung zu. Hausaufgaben in schriftlicher Form nehmen erfahrungsgemäß bis zum Erreichen der Hochschulreife in ihrem Umfang kontinuierlich ab. Klausuren werden handschriftlich erstellt und dauern 1 bis maximal 6 Schulstunden, bei den Abiturprüfungen in den Leistungskursen. Die Facharbeit umfasst in der Regel etwa 10-12 Seiten Maschinenschrift. Zusätzlich halten die Schüler Referate, welche durch Computer-Präsentationen unterstützt werden.

Einzelne Studierende haben weitergehende Vorerfahrungen mit schriftlichen Leistungen, wenn sie bereits ein anderes Studium begonnen oder abgeschlossen bzw. eine Berufsausbildung absolviert haben. Um darüber und über weitere Fragen zu (Vor-)Erfahrungen mit schriftlichen Arbeiten Informationen zu erhalten, wurde im Dezember 2016 / Januar 2017 eine Befragung von 5 Kursen des PVD der Einstellungsjahrgänge 2014 und 2015 in Dortmund durchgeführt.

(Anlage 2: Befragung von 5 Kursen PVD der Einstellungsjahrgänge 2014 und 2015 in Dortmund, Antworten auf Frage 1)

Im Studienabschnitt Grundstudium sind aktuell abschließend 5 Klausuren (180-240 Min.), ein Kurzexzerpt und eine Literaturrecherche, sowie eine schriftliche Ausarbeitung zu schreiben. Das Hauptstudium 1 beinhaltet als Prüfungsleistung 2 Klausuren (jeweils 240 Min.) und eine Hausarbeit (Umfang 12 Seiten). Im Hauptstudium 2 müssen Referate, ein Exzerpt und eine Seminararbeit (Umfang ca. 20 Seiten) angefertigt werden. Im Hauptstudium 3 sind ebenfalls Referate, sowie ein Studienjournal, vorgesehen. Außerdem ist hier abschließend die Thesis, mit einem Umfang von 35-40 Seiten, zu erstellen. Klausuren werden grundsätzlich handschriftlich angefertigt, die übrigen Prüfungsformen erfolgen in Maschinenschrift / PC-gestützt.

(Anlage 2: Befragung von 5 Kursen PVD der Einstellungsjahrgänge 2014 und 2015 in Dortmund, Antworten auf Frage 2)

Es bleibt darüber hinaus den einzelnen Lehrenden überlassen, ob sie z. B. Probeklausuren schreiben lassen und diese korrigieren bzw. Musterlösungen besprechen.

Begleitend zu Vorlesungen werden Präsentationen, Hand-outs, White-Board-Darstellungen etc. zur Verfügung gestellt.

Die Studierenden sollten von Beginn ihres Studiums an wissen, welche Schreibleistungen insgesamt von Ihnen während des Studiums und in der Praxis erwartet werden. Auf diese Weise können sie erkennen, dass es, auch in ihrem eigenen Interesse, sinnvoll ist, hierfür unterschiedliche Befähigungen zu erlernen.

Die Studierenden selbst bereiten sich bisher auf anstehende Schreibleistungen sehr heterogen vor. Ihre Strategien reichen von auswendig lernen, über Zusammenfassungen/Lernkarten schreiben bis zum Lernen in Gruppen.

(Anlage 2: Befragung von 5 Kursen PVD der Einstellungsjahrgänge 2014 und 2015 in Dortmund, Antworten auf Frage 3)

Eine weitere Befragung der Studierenden zu diesem Themenkomplex war zunächst mit folgenden Fragestellungen angedacht:

Wie wurden Sie durch andere auf diese Schreibleistungen vorbereitet und durch wen?

War Ihnen vor Ableistung der Schreibleistungen bekannt/bewusst, wie/wonach diese bewertet werden?

Welche Rückmeldungen haben Sie in Bezug auf Ihre Schreibleistungen erhalten und von wem?

Da die Beantwortung der Fragen jedoch Rückschlüsse auf einzelne Dozenten ermöglicht hätten, wurde darauf zunächst verzichtet. Eine entsprechende Befragung, z. B. im Rahmen der Evaluation, wäre jedoch sicher ein weiterer Erkenntnisgewinn.

Die Studierenden habe die entsprechende Frage nach gewünschten Verbesserungen durchaus unterschiedlich beantwortet. Während in den Kursen des Einstellungsjahrgang 2015, am Ende des Hauptstudiums 1, eher Kritik an den systembedingten Vorgaben der FHöV NRW im Vordergrund stand, äußerten Studierende des Einstellungsjahrgangs 2014, am Ende des Hauptstudiums 3, durchaus selbstkritisch, dass sie eher und regelmäßiger hätten lernen sollen.

(Anlage 2: Befragung von 5 Kursen PVD der Einstellungsjahrgänge 2014 und 2015 in Dortmund, Antworten auf Frage 4)

Zusätzlich zu den bisherigen Überlegungen stellt sich die Frage, ob und inwieweit die FHöV NRW ihre Studierenden des PVD befähigen kann/sollte, Schreibleistungen zu erlernen, die nicht für Prüfungen im Rahmen des Bachelor-Studiums erbracht werden müssen, sondern vielmehr in der späteren praktischen Arbeit relevant sind. Die Studium- / Modulbeschreibungen sehen diese Qualifizierung nicht explizit vor. Entsprechende Lerneinheiten sind phasenweise in den Ausbildungszeiten am LAFP NRW vorgesehen und werden zwangsläufig auch in den Praxisanteilen in den Polizeibehörden erlernt.

An dieser Stelle würde es zu weit führen, die Qualifikation der Lehrenden und Tutoren der beiden anderen Ausbildungsträger zu diskutieren. Durch eigene kontinuierliche Befragungen der Studierenden, nach Abschluss der jeweiligen Studiumsabschnitte, verfestigt sich bei dem Dozenten jedoch der Eindruck, dass am LAFP NRW häufig noch sehr junge Lehrende aus dem Wachdienst eingesetzt sind, die z.B. in der Durchführung von Vernehmungen nur wenig Erfahrung haben. Auch die Berichte der Studierenden über die Praxisphasen in den Behörden lassen den Schluss zu, dass Schreibebeiten für die berufliche Praxis dort häufig "by the way" bzw. durch "trial and error" gelernt werden.

Während bei wissenschaftlichen Arbeiten grundsätzliche Übereinstimmung bei den Anforderungen an die Formalien und deren Bewertungskriterien vorliegen sollte, wird dies im Bereich der praktischen Arbeiten deutlich schwieriger zu definieren sein. Die Qualitätsmerkmale eines guten Berichts (z. B: Tatort- Spurensicherungsbericht) in einer Ermittlungsakte können noch relativ genau beschrieben werden. Hier kommen Ausdrucksweise, Rechtsschreibsicherheit und Nachvollziehbarkeit der beschriebenen Handlungen oder Feststellungen in Frage. Wie sieht es aber im Vergleich dazu bei einer gerichtsverwertbaren Vernehmungsniederschrift aus? Welche Beurteilungskriterien zählen dort? Ist es richtig, hier ebenfalls Ausdrucksweise und Chronologie zu beachten, oder gibt es wichtigere Kriterien, wie etwa die Aussage des Gegenübers wörtlich zu protokollieren und den Vernehmungsverlauf, ggf. auch widersprüchlich, zu dokumentieren? Erschwerend kommt hinzu, dass die Studierenden in der Regel keinerlei Erfahrung haben, wie man rechtssicher, juristisch exakt und ggf. polizeitypisch formuliert.

4.2 Umsetzung des didaktischen Konzepts

In Kapitel 2 wurde das beiden Projektteilen zugrundeliegende didaktische Konzept vorgestellt. Dieser Absatz soll nun dazu dienen, beispielhaft die Umsetzung und Anwendung auf den Erwerb professioneller und allgemeiner Schreibkompetenz in dem Studiengang PVD zu veranschaulichen.

Die Befähigung zu Schreibleistungen, die für das Studium an der FHöV NRW notwendig sind, möchte der Dozent durch systematisches Heranführen an die

unterschiedlichen Schreibleistungen in den Fächern Kriminalistik und Kriminaltechnik erreichen. Übungen in den Lehrveranstaltungen und im Selbststudium sollen gezielt die Qualität und Quantität der erwarteten Schreibleistungen abbilden und darüber hinaus das Zeitmanagement schulen.

Zeitmanagement ist ein ebenfalls nicht zu vernachlässigender Aspekt, der insbesondere bei Klausuren, die dann auch noch aus mehreren Fächerkombinationen bestehen, von den Studierenden immer wieder als erfolgskritisch genannt wird.

Wie Kapitel 2 gezeigt hat, werden gute Schreibleistungen nicht nur durch theoretischen Input vermittelt, sondern müssen zwingend durch eigene Erfahrungen beim Schreiben erlernt werden. Daher wird der Dozent zunächst die an der FHöV NRW im Rahmen von Prüfungen zu erbringenden Schreibleistungen in seinen Vorlesungen gezielt fördern.

Hier kommen z. B. folgende Methoden in Betracht:

Sachverhalte - mit steigenden Schwierigkeitsstufen - bearbeiten
Probeklausuren mit abschließender Korrektur / Besprechung einer
Musterlösung
Referate, vor der eigentlichen Prüfungsleistung, als Ergänzung zu
Vorlesungsinhalten

Die Ausarbeitungen der Studierenden können dabei, zeitlich beeinflusst durch die zur Verfügung stehenden LVS pro Studiumsabschnitt, sowohl innerhalb der Lehrveranstaltungen als auch im Rahmen des Selbststudiums über die E-Learning-Plattform ILIAS vorgelegt und korrigiert werden. Es bietet sich auch hier insbesondere ein Peer-Feedback durch andere Studierende an. (vgl. Banzer et al., 2016)

Wichtig erscheint dem Dozenten, dass er dabei immer wieder fördernd, wenn nötig auch korrigierend, eingreifen kann.

Exemplarisch hat der Dozent folgende erste konkrete Arbeitsaufträge für Studierende im Grundstudium formuliert. Dabei wird ein Grundsachverhalt (z.B. Einbruch in ein Wohnhaus) im Laufe der Vorlesungen um weitere Sachverhaltsfortschreibungen ergänzt.

Dies trägt den zunehmenden Kenntnissen der Studierenden Rechnung und befähigt sie, über die reine Schreibleistung hinaus, auch komplexe Sachverhalte zu bearbeiten und erlerntes Wissen im Hinblick auf die erwartete Klausurleistung abzurufen.

Beispiele für Arbeitsaufträge:

- Bearbeiten Sie anhand des Sachverhalts die Ziffern 2.1 bis 2.5 (Tatort, Tatzeit, Modus operandi, Tatmittel, Beute) der Kriminalistischen Fallanalyse (KFA).
- Analysieren Sie alle in dem Sachverhalt beschriebenen und zu erwartenden kriminalistischen Spuren gemäß Ziffer 3.2 (Sachbeweis) der KFA.
- Formulieren Sie, basierend auf dem vorliegenden Sachverhalt, den Text einer Strafanzeige.
- Erläutern Sie alle notwendigen Maßnahmen des Sicherungsangriffs, beginnen mit dem Eintreffen am Einsatzort.

Geplanter Ablauf der Übungen:

1. Austeilen eines Sachverhalts in Papierform mit Erläuterung der Aufgabenstellung.
Alternativ: Einstellen des Sachverhalts in ILIAS, mit der Möglichkeit, ggf. Nachfragen zu Aufgabenstellungen im Rahmen des angeleiteten Selbststudiums (Onlinesprechstunde) an den Dozenten zu stellen.
2. Selbständiges Bearbeiten des Arbeitsauftrags, mit dem Ergebnis einer handschriftlichen Ausarbeitung.
3. Einscannen und Hochladen des Textes in ILIAS.
4. Durchführen von Peer-Feedback durch andere Kursangehörige, die ILIAS automatisch und anonym zuordnet.
5. Anschließend in einer Präsenzlehrveranstaltung: Diskussion des Feedbacks und Besprechen einer Musterlösung.

4.3 Durchführung des Projekts

Der Anspruch des Dozenten an das geplante Projekt verlangt eine grundlegende Neuausrichtung seines bisherigen Konzepts zur Vermittlung der Lehrinhalte während des gesamten 3jährigen Bachelorstudiums im Fachbereich PVD.

Im aktuellen Fachhochschulbetrieb konnte, parallel zur Erstellung dieser Abschlussarbeit im Transfermodul, aufgrund laufender Vorlesungen und Prüfungen, noch kein abschließendes Konzept zur Durchführung erarbeitet werden. Grundlegende Überlegungen und erste Arbeitsschritte sollen aber nachfolgend erläutert werden.

Zu Beginn des Grundstudiums werde ich den Studierenden anhand von Beispielen erklären, welche Schreibleistungen während des gesamten Studiums auf sie zukommen.

In einem zweiten Schritt stelle ich dann vor, wie ich die Studierenden dazu anleiten möchte, diese Schreibleistungen zu erfüllen und die dafür notwendigen Kompetenzen zu erwerben.

Dabei lege ich großen Wert darauf, dass von den Studierenden ein hohes Maß an Eigeninitiative und verantwortlichem Umgang mit den Aufgaben des Selbststudiums erwartet wird.

Alle Lehrinhalte der Fächer Kriminalistik und Kriminaltechnik werde ich im Hinblick darauf überprüfen, an welchen Stellen Schreivarbeiten sinnvoll erbracht werden können. Im Endergebnis sollen die Studierenden kontinuierlich mit steigendem Qualitäts- und Quantitätslevel schriftliche Ausarbeitungen im Rahmen ihres Studiums erbringen. Dabei kommen als Korrektiv sowohl das Peer-Feedback als auch Korrekturen durch den Dozenten in Betracht.

Besonders wichtig erscheint dem Dozenten auch, den Studierenden regelmäßig zurückzumelden, in welchem Notenbereich ihre schriftlichen Leistungen, zumindest bei einer Bewertung durch den Dozenten, liegen. Nur so erhalten sie Orientierung und können eine Leistungssteigerung planen.

In einem weiteren Schritt werde ich, abhängig von den zur Verfügung stehenden LVS, auch einige praxisorientierte Schreibleistungen in meine Vorlesungen integrieren. So könnten die Studierenden z. B. im HS 1 einen kompletten Tatortbefundbericht zu einem vorgegebenen Sachverhalt schreiben. Dies ließe sich problemlos mit dem im Curriculum vorgesehenen Auswertungsangriff verbinden.

Außerdem könnten die Studierenden im HS 1 im Rahmen der Vernehmungslehre kleine Vernehmungen selbst durchführen und diese protokollieren. Insbesondere das Erlernen einer beweissicheren Belehrung in Schriftform kann so trainiert werden.

Um weitere praxisorientierte Schreibleistungen in Vorlesungen einzubauen, bedarf es aber einer Grundsatzentscheidung, ob entsprechende Lerninhalte überhaupt und wenn ja, in welcher Form und welchen Fächern, an der FHöV NRW gelehrt werden sollen.

Aussagen zur Auswertung und zu Projekterfahrungen können zum jetzigen Zeitpunkt noch nicht getroffen werden. Der Dozent plant aber, dem Wissenschaftlichen Dienst der FHöV NRW, nach einem erstmaligen Durchlauf aller Studiumsabschnitte, über seine Erfahrungen zu berichten.

5. Fazit

Schreiben scheint eine selbstverständliche Kompetenz zu sein, über die man verfügt, wenn man die Schule verlassen hat. Immer wieder wird jedoch bemängelt, dass die Studierenden heute beim Eintritt ins Studium nicht mehr bzw. noch nicht über diese Kompetenz verfügen. Die Rahmenbedingungen der Lehre und auch das Selbstverständnis vieler Dozentinnen und Dozenten lassen es, mit der zentral gestellten Klausur im Hinterkopf, nur selten zu, sich dieser Problematik zu widmen

und neben der Fachlehre auch noch Schreibkompetenzen als Metakompetenzen zu vermitteln.

Nach intensiver Beschäftigung mit dem Thema stellt sich eigentlich gar nicht die Frage, ob Dozentinnen/Dozenten der FHöV NRW, darauf hinwirken sollten, die Schreibleistungen ihrer Studierenden zu verbessern. Es geht vielmehr darum, wie dies im Hinblick auf die erwarteten Schreibleistungen in den unterschiedlichsten Facetten und Fächern optimal erreicht werden kann.

Die vorliegenden Lehrversuche und -konzepte zeigen, dass es möglich ist, sich dieser Thematik anzunehmen, ohne in hohem Maße Veranstaltungszeit zu „verschwenden“. Dabei ist es aus den dargestellten Gründen leider zum jetzigen Zeitpunkt noch nicht möglich, ein abschließendes Urteil über den Erfolg des Vorhabens abzugeben. Die oben dargestellte Diskussion macht aber deutlich, dass wir uns mit diesem didaktischen Konzept auf einem guten Weg befinden, Studierenden mehr Schreibkompetenz zu vermitteln. Und ganz nebenbei halten wir es dabei mit Niklas Luhmann, der sagt: „Ohne zu schreiben kann man nicht denken, jedenfalls nicht in anspruchsvoller, anschlussfähiger Weise“ (Luhmann 1992, S. 53, zitiert nach Kühl, 2014).

6. Literaturverzeichnis

- Banzer, R., Zwingenberger, A. & von Brocke, C. (2010). Schreibintensive Seminare – Ein Seminarkonzept zum wissenschaftlichen Schreiben. *Das Hochschulwesen*, 1, S. 13-20.
- Berning, J. (Hrsg.) (2011). Textwissen und Schreibbewusstsein: Beiträge aus Forschung und Praxis. Münster: LIT.
- Bloom, B. S. & Krathwohl, D. R. (1974). *Taxonomy of educational objectives*. London: Longman.
- Fix, M. (2005). Kompetenzerwerb im Bereich „Texte schreiben“. In: H. Rösch (Hrsg.), *Kompetenzen im Deutschunterricht. Beiträge zur Literatur-, Sprach- und Mediendidaktik*. S. 111-124. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Kruse, O. & Chitez, M. (2014). Schreibkompetenz im Studium. Komponenten, Modelle und Assessment. In S. Dreyfurst & N. Sennewald (Hrsg.), *Schreiben: Grundlagentexte zur Theorie, Didaktik und Beratung* (S. 107-126). Opladen und Toronto: Barbara Budrich.
- Kühl, S. (2014). *Die publikationsorientierte Vermittlung von Schreibkompetenzen: Zur Orientierung des studentischen Schreibens am wissenschaftlichen Veröffentlichungsprozess*. Working Papers, 3. Universität Bielefeld.
- Lahm, S. (2016). *Schreiben in der Lehre*. Opladen und Toronto: Barbara Budrich.

Limburg, A. (2014). Probleme für Imitationslernen – Unterschiede sprachlicher Muster und organisatorischer Strukturen in wirtschaftswissenschaftlichen Journal-Artikeln und studentischen Arbeiten. *Zeitschrift Schreiben. Schreiben in Schule, Hochschule und Beruf*. (<http://www.zeitschrift-schreiben.eu/2014/#limburg>). Abgerufen am 3.2.2017.

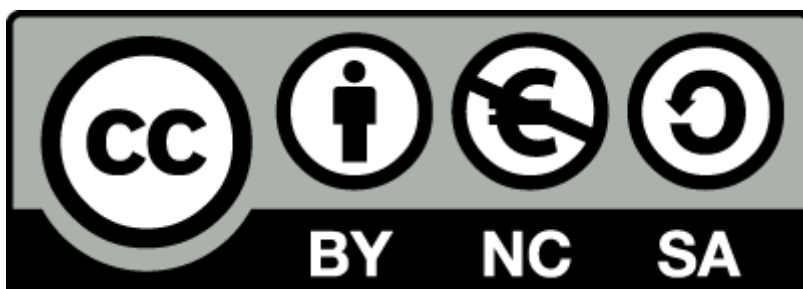
Pohl, T. (2007). *Studien zur Ontogenese des wissenschaftlichen Schreibens*. Tübingen: Niemeyer.

Wiemer, M. (2014). Gute Praxis in der Lehre – Studierende beim Lernen begleiten. *Duz Magazin*, 6, S. (<http://www.duz.de/duz-magazin/2014/06/studierende-beim-lernen-begleiten/362>). Abgerufen am 24.11.2016.

Geben Sie bei der Zitation dieses Beitrags bitte folgende Quelle an:

Brandhoff, Bernd/Waltenberg, Ulrike (2017): Schreibkompetenz von Studierenden erhöhen. In: Mokros, Reinhard (Hrsg.): „Professionell lehren an der FHöV NRW“. Online-Sammelband mit Abschlussbeiträgen des Hochschuldidaktischen Zertifikatsprogramms der FHöV NRW - fortlaufende Reihe

URL: <https://www.fhoev.nrw.de/services/veroeffentlichungen/online-sammelband/>



Inhalt steht unter einer Creative Commons Namensnennung-Nicht-Kommerziell-KeineBearbeitung 3.0 Unported-Lizenz. URL: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/deed.de>