

Hoffmann, Louise; Seidl, Tobias

Playful learning. Möglichkeiten, mit LEGO® den Schreibprozess zu unterstützen

Schmohl, Tobias [Hrsg.]: *Situiertes Lernen im Studium. Didaktische Konzepte und Fallbeispiele einer erfahrungsbasierten Hochschullehre*. Bielefeld : wbv media 2021, S. 141-152. - (TeachingXchange; 5)



Quellenangabe/ Reference:

Hoffmann, Louise; Seidl, Tobias: Playful learning. Möglichkeiten, mit LEGO® den Schreibprozess zu unterstützen - In: Schmohl, Tobias [Hrsg.]: *Situiertes Lernen im Studium. Didaktische Konzepte und Fallbeispiele einer erfahrungsbasierten Hochschullehre*. Bielefeld : wbv media 2021, S. 141-152 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-279309 - DOI: 10.25656/01:27930

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-279309>

<https://doi.org/10.25656/01:27930>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und die daraufhin neu entstandenen Werke bzw. Inhalte nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergeben, die mit denen dieses Lizenzvertrags identisch, vergleichbar oder kompatibel sind. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work or its contents in public and alter, transform, or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. New resulting works or contents must be distributed pursuant to this license or an identical or comparable license.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Playful learning: Möglichkeiten, mit LEGO® den Schreibprozess zu unterstützen

LOUISE HOFFMANN, TOBIAS SEIDL

Schlagnorte: wissenschaftliches Arbeiten, Schreibkompetenz, Intertextualität, Inklusion, LEGO

1 Einleitung

Die Entwicklung wissenschaftlicher Schreibkompetenz ist Ziel eines jeden Hochschulstudiums und muss in der Regel in Form einer Abschlussarbeit von den Studierenden unter Beweis gestellt werden. Jedoch variiert der Stellenwert des Einübens und Trainierens wissenschaftlicher Schreibkompetenz zwischen verschiedenen Studiengängen und Hochschulen erheblich. Um den Bedarf der Studierenden adäquat adressieren und eine qualitativ hochwertige Schreibausbildung anbieten zu können, sind in den letzten Jahren vermehrt zentrale Angebote zur Förderung der Schreibkompetenz an Hochschulen entstanden. So ist etwa die Anzahl der Schreibzentren und Schreibprogramme an deutschen Universitäten von knapp 15 im Jahr 2007 auf über 60 im Jahr 2014 gestiegen (DLF, 2014). Auch im Rahmen hochschuldidaktischer Weiterbildungsprogramme werden inzwischen an vielen Standorten Workshops zum Thema wissenschaftliches Schreiben für Lehrende angeboten.

Versucht man wissenschaftliches Schreiben modellhaft zu begreifen, wird schnell klar, dass unterschiedliche Teilkompetenzen notwendig sind, um wissenschaftliche Texte erfolgreich produzieren zu können. Schindler und Siebert-Ott (2013) zählen dazu etwa Schreibkompetenz, Strategiekompetenz, Lese- und Fachkompetenz sowie Diskurskompetenz. Schreibkompetenz kann dabei als ein Zusammenspiel von fachübergreifenden und fachspezifischen Komponenten verstanden werden, die sich auf drei Dimensionen beschreiben lassen: „Kompetente Schreibende nutzen Schreiben zum kritischen Denken, steuern produktiv den eigenen Schreibprozess und kommunizieren entsprechend den Textkonventionen der jeweiligen Fachgemeinschaft angemessen“ (gefsus, 2018).

Diese theoretische Betrachtung macht deutlich, dass erfolgreiches wissenschaftliches Schreiben ein komplexer und voraussetzungsreicher Prozess ist. Deshalb ist es notwendig, (wissenschaftliche) Schreib- und Leseförderung adäquat in die Curricula zu integrieren – im Rahmen der Fachlehre (insbesondere im Hinblick auf fachspezifische Arbeitsweisen) oder auch durch fachübergreifende Schreibzentren. In der Vergangenheit wurde wissenschaftliches Schreiben oft nach dem Motto „Lies genug Aufsätze, dann kannst du auch einen schreiben“ gelehrt. In der modernen Schreib-

didaktik verwendete Ansätze setzen dagegen an der Thematisierung und Unterstützung des individuellen Schreibprozesses an (vgl. Becker-Mrotzek et al., 2017). Dazu gehört etwa die Entwicklung einer Fragestellung, Recherche, Quellenbewertung, korrekte Bezugnahme auf Quellen sowie das Formulieren und Überarbeiten von Texten. Zu den einzelnen Bereichen können den Studierenden praktische Hinweise, Vorgehensmodelle und Methoden an die Hand gegeben werden (vgl. beispielhaft Kornmeier, 2013).

Aktuelle Forschung (Sturm & Mezger, 2013) sowie die Lehrpraxis der Autoren hat gezeigt, dass insbesondere die korrekte Bezugnahme auf fremde Texte eine große Herausforderung für Studierende darstellt, die mit vielfältigen Unsicherheiten und Ängsten verbunden ist. Die Entstehung wissenschaftlicher Texte wird immer von anderen Texten beeinflusst: Sie werden weitergeführt, interpretiert, kommentiert oder kritisiert. Das so entstehende komplexe Beziehungsgefüge von Texten wird als „Intertextualität“ bezeichnet (vgl. Kruse, 1997, S. 146). In wissenschaftlichen Texten werden diese Beziehungen explizit durch Zitate und Literaturnachweise ausgewiesen. Das konsequente Belegen aller Ideen und Informationen, die nicht vom Schreibenden stammen, ist eine der prägenden Eigenheiten wissenschaftlicher Texte. Im vorliegenden Beitrag wird deshalb ein Ansatz vorgestellt, wie Studierende mithilfe von LEGO-Modellen an die Thematik des Verweisens in eigenen wissenschaftlichen Texten herangeführt werden können. Die Methode ist themenunabhängig und kann somit problemlos auf verschiedene fachliche Kontexte übertragen werden.

2 Vorgehen und Einsatz im Workshop

Zunächst wurde die Übung, in Anlehnung an Seidl (2016), im Rahmen eines Workshops der Schreibwerkstatt des B. A. Kulturwissenschaften der FernUniversität in Hagen getestet und in weiteren fachübergreifenden Veranstaltungen weiterentwickelt. Seit über einem Jahr wird die Übung nun regelmäßig in Workshops zum wissenschaftlichen Arbeiten eingesetzt, die vom AStA der FernUniversität angeboten und durch das BMBF gefördert werden. Diese AStA-Veranstaltungen werden von Teilnehmenden besucht, die aus verschiedenen Studiengängen (z. B. der Bildungswissenschaft, den Kulturwissenschaften, der Rechtswissenschaft, der Psychologie, der Wirtschaftswissenschaft) kommen und somit auch unterschiedliche Kenntnisse zum wissenschaftlichen Arbeiten haben: Einige sind Erstsemester*innen, andere haben schon Hausarbeiten geschrieben, ebenso sind Studierende vorhanden, die bereits ein Studium abgeschlossen haben. Zudem sind einige Teilnehmer*innen chronisch krank bzw. haben eine Behinderung. Aufgrund des heterogenen Teilnehmerfeldes werden die Inhalte des Workshops meist spontan an die Bedürfnisse und Wünsche der Teilnehmer*innen angepasst.

Innerhalb des zwei- bis dreitägigen Workshops erfüllt die in diesem Beitrag vorgestellte Übung zwei Funktionen: zum einen als Auflockerung des Workshops und zum anderen, um den Studierenden das Thema Intertextualität „begreifbarer“ zu

machen (Seidl, 2016, S. 7). So kennen die Teilnehmenden bereits die Regeln und Konventionen des Zitierens (wie z. B. Zitierstile, Unterschiede von Autor-Jahr-, Nummern- und Fußnotensystemen), doch fehlt ihnen oft noch das Verständnis für die Funktion und den Sinn des Zitierens. Dazu gehören etwa:

- Vernetzung von Forschungsergebnissen in der „scientific community“
- Auskunft über den Wissenshintergrund, auf dessen Grundlage der Verfasser oder die Verfasserin arbeitet
- Aufbau der eigenen Argumentation durch die Verwendung von Argumenten anderer Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler
- Verweis auf weiterführende bzw. vertiefende Literatur für zusätzliches Wissen zum Thema (Jakobs, 1994, S. 47).

Nicht nur Studierende in der Studieneingangsphase stellen diese Punkte vor eine große Herausforderung, denn auch fortgeschrittene Studierende fühlen sich oft noch unsicher, was den Umgang mit fremden Texten betrifft. Hinzu kommt, dass in den letzten Jahren in den Medien breit kommunizierte Plagiatsfälle von Politikern und Politikerinnen zu weiteren Verunsicherungen auf diesem Gebiet geführt haben (vgl. beispielhaft Kontio, 2013). Alle diese Faktoren wirken sich auf die Schreibprojekte der Studierenden aus. Einige Seminarteilnehmende berichten in den Workshops häufiger, dass sie sich beim Schreiben der Arbeit blockiert fühlen, sich innerhalb der Arbeit verzetteln oder gar die Lust an der eigenen Arbeit verlieren, da sie das Gefühl haben, nur fremde Texte zu wiederholen (zu typischen Schreibproblemen vgl. Kruse, 2007, S. 21–30). Durch die Verwendung von LEGO soll daher ein neuer Zugang zu Intertextualität erlangt werden, in dem

- theoretische und abstrakte Sachverhalte (hier Intertextualität) durch haptische Modelle konkret gemacht werden
- andere/mehrere Sinne im Lernprozess angesprochen werden
- Studierende in ihrem Lernprozess durch Kleingruppenarbeit und Diskussionen im Plenum weitere Unterstützung erhalten (Hempel & Seidl, 2015, S. 32 ff.)

Forschungsergebnisse zur Methode LEGO® Serious Play® (Kristiansen & Rasmussen, 2014) sowie zum Einsatz von LEGO in der Hochschullehre (James & Nerantzi, 2019a; James & Nerantzi, 2019b) machen Hoffnung auf eine nachhaltige Wirkung dieser Intervention.

Die Übung besteht aus sieben aufeinander aufbauenden Schritten:

1. Aufbau von vier Gefäßen mit einer beliebigen Auswahl an LEGO-Steinen

Vor der Sitzung werden vier gleichförmige Behälter mit einer großen Auswahl an LEGO-Steinen befüllt (ca. 500 Stück) und im Seminarraum auf einem Tisch aufgestellt. Die Behälter enthalten unterschiedlich große und farbige LEGO-Steine, aber auch Figuren oder kleine Gegenstände, wie z. B. eine Tür oder eine Leiter. Seitens der Seminarleitung sollte darauf geachtet werden, dass die Behälter während der Übung

von den Teilnehmenden nicht verschoben bzw. entfernt werden, um die Durchführung der Übung nicht zu beeinträchtigen.



Abbildung 1: LEGO-Behälter (Foto: T. Seidl)

2. Sammeln von LEGO-Steinen durch die Teilnehmenden

Die Studierenden werden zunächst aufgefordert, aus diesen vier Behältern ca. 5–10 LEGO-Steine (nach eigenem Wunsch) zu entnehmen. Es ist dabei den Studierenden überlassen, aus wie vielen Behältern die Steine entnommen werden.

3. Bauphase

Sofern der Workshop während des Semesters stattfindet, werden die Teilnehmenden im Anschluss dazu aufgefordert, ihre wissenschaftliche Arbeit mit LEGO nachzubauen. Findet der Workshop dagegen am Ende oder zu Beginn des Semesters statt, wenn noch kein Thema vorliegt, können die Teilnehmenden ein Thema wählen, das sie gerne in einer wissenschaftlichen Arbeit adressieren/fokussieren würden. Am Ende der Bauphase werden die Teilnehmenden dazu eingeladen, ihr Bauwerk zu fotografieren, um auch später darauf zurückgreifen zu können.

4. Diskussion über das eigene (Schreib-)Projekt mit anderen Teilnehmenden

Im nächsten Schritt tauschen sich die Teilnehmenden mit den Sitznachbarinnen und -nachbarn über ihr Bauwerk aus. Diese Vorstellung verläuft in der Regel äußerst lebhaft und bereits in dieser Phase gewinnen Studierende einige Erkenntnisse: Erstens wird durch den Erklärprozess die persönliche Identifikation des Urhebers bzw. der Urheberin mit dem Werk und somit mit der eigenen Arbeit gesteigert. Zweitens können die Teilnehmenden durch LEGO ihre Arbeit unter einem neuen Blickwinkel betrachten. Dies hilft ihnen drittens, im Austausch mit anderen Studierenden, Schwächen der eigenen Arbeit zu erkennen und neue Lösungswege zu finden.

5. Austausch im Plenum

Daran anknüpfend geht der/die Lehrende auf einige Bauwerke ein, lässt sich das Projekt erklären und stellt Rückfragen, die für das Plenum von Interesse sein könnten, z. B. „Wofür stehen die einzelnen LEGO-Elemente in deiner Arbeit?“. In dieser Phase wird die Vielfältigkeit der einzelnen Bauprojekte erkennbar. Einige Studierende beschäftigen sich innerhalb ihres LEGO-Projekts mit einem Teilaspekt ihrer wissenschaftlichen Arbeit. Andere wiederum nutzen LEGO, um sich mit der gesamten Arbeit zu beschäftigen. Zudem gibt es Teilnehmende, die (un)bewusst ihre Schreibprobleme in ihr LEGO-Projekt einbinden und dies dann auch in der Diskussion ansprechen.

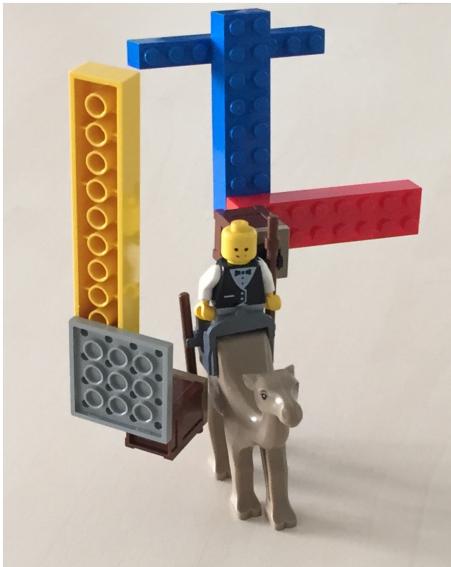


Abbildung 2: Der „Hausarbeit-Reiter“ (Foto: L. Hoffmann)¹

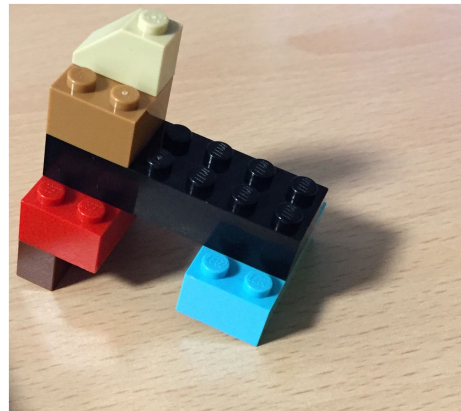


Abbildung 3: Schiefes LEGO-Bauwerk (Foto: L. Hoffmann)²

6. Herkunft klären

Nach der Vorstellung im Plenum stellt der/die Lehrende die Teilnehmenden auf die Probe und erkundigt sich nach der Herkunft der Steine, aus denen das Bauwerk besteht. Im Anschluss werden die Teilnehmer*innen darum gebeten, alle Steine, die sie nicht mehr einem bestimmten Gefäß zuordnen können, aus ihrem Bauwerk zu entfernen. Nun folgt der Transfer zur Intertextualität. Bei den ersten wissenschaftlichen Texten stehen die Studierenden vor der Herausforderung, Texte für die eigene Arbeit zu recherchieren, zu beschaffen und im Anschluss daran die wichtigsten Informatio-

- 1 Jedes LEGO-Element steht für ein Kapitel der Arbeit. Das Tier und die Figur stehen für das Thema und die Fragestellung des Schreibprojekts.
- 2 Das Bauwerk spiegelt eine Hausarbeit wider, die zunächst mit viel Motivation begonnen wurde. Zum Zeitpunkt der Veranstaltung war der Student unsicher, ob er die Hausarbeit zu Ende schreiben sollte. Entsprechend steht das LEGO-Projekt auch schief.

nen aus den Texten herauszufiltern und in eine neue Argumentationsstruktur zu bringen. Möchte man nun die Verbindung zu dem eigenen LEGO-Projekt ziehen, besteht die Eigenleistung somit aus der individuellen Komposition der LEGO-Steine, nicht jedoch aus dem Selbst-Erschaffen einzelner LEGO-Steine. Diese Eigenleistung ist jedoch nur gültig, sofern die Herkunft aller Stellen aus fremden Texten nachgewiesen bzw. jeder LEGO-Stein dem richtigen Behälter zugeordnet werden konnte. Sollten einige Teilnehmer*innen an dieser Stelle darauf hinweisen, dass die Steine nur aus einem einzigen Behälter stammen, kann dies zum Anlass genommen werden, um die einseitige Quellenauswahl in wissenschaftlichen Arbeiten zu diskutieren. In der Regel sind die Teilnehmenden in der Bauphase so sehr mit ihrem Werk beschäftigt, dass sie im Anschluss einzelne LEGO-Steine nicht mehr dem jeweiligen Behälter zuordnen können. Das Entfernen dieser Steine führt in der Regel zum Einsturz der gesamten Konstruktion.

7. Feedbackrunde im Plenum

Abschließend wird im Plenum die gesamte Übung ausgewertet. Diese Phase bietet Raum für weitere Beobachtungen, die die Teilnehmenden während der Übung gemacht haben. Es ist als Lehrperson an dieser Stelle aufschlussreich, zu beobachten, welche Diskussionen durch diese Übung ausgelöst werden und wie die einzelnen Teilnehmenden mit der Übung umgegangen sind: Bei einer Veranstaltung, bei der insbesondere viele ältere Teilnehmerinnen und Teilnehmer (50–60 Jahre) die meisten Steine dem richtigen Behälter zuordnen konnten, entbrannte zum Beispiel eine Diskussion, welche Auswirkungen Smartphones & Co. auf das Gedächtnis und das wissenschaftliche Arbeiten hätten. So wurde die Frage aufgeworfen, ob Personen, die nur wenig digitale Geräte nutzen, diese Übung besser lösen würden. Andere Studierende diskutierten wiederum den Nutzen von Literaturverwaltungsprogrammen und inwiefern diese die Intertextualität unterstützen könnten. Es empfiehlt sich daher, auch für diesen Teil der Übung genügend Zeit einzuplanen, da die praktische Erfahrung der Autorin und des Autors gezeigt hat, dass die Studierenden aus solch offenen Diskussionen individuell viele Erkenntnisse gewinnen können.

3 Reflexion des Einsatzes der Übung

3.1 Ziele der Übung

Die LEGO-Übung hat zwei Ziele: die Teilnehmenden für das Thema Intertextualität zu sensibilisieren und ihnen die Funktion und den Sinn des Zitierens „begreifbarer“ zu machen. Dies gelingt, da die/der Dozierende diese Themen in verschiedenen Phasen der Übung anspricht und die Studierenden dazu ermutigt werden, sich an Diskussionen zu beteiligen, die weitere Erkenntnisse auf diesem Gebiet generieren. Die Vielfältigkeit der Übung und die Einbeziehung verschiedener Sinne helfen den Studierenden, die Ziele der Übung zu erreichen. Studierende nutzen diese Übung auch, um weitere Bereiche des wissenschaftlichen Schreibens zu diskutieren. Neben der

Intertextualität thematisierten die Teilnehmenden im Anschluss an die Übung zum Beispiel oft die Bedeutung der Fragestellung sowie den „roten Faden“ der Arbeit und schafften so einen Übergang zwischen der Übung und anderen Abschnitten des Workshops. Es erscheint daher lohnenswert – nach einer kurzen Pause –, wichtige Erkenntnisse aus der Übung im Plenum schriftlich zu fixieren. Diese können beispielsweise im weiteren Verlauf der Veranstaltung erneut herangezogen und mit anderen Themen des wissenschaftlichen Arbeitens verknüpft werden.

3.2 Potenziale einer heterogenen Zusammenarbeit

In Bezug auf die Teilnehmer*innen mit einer körperlichen Beeinträchtigung hat sich gezeigt, dass die Übung ein großer Gewinn für alle Beteiligten sein kann – auch über das Thema wissenschaftliches Arbeiten hinaus. Gerade die Zusammenarbeit mit blinden oder sehbehinderten Studierenden ist für alle Beteiligten hier immer sehr erkenntnisreich (vgl. Hofer, 2008). Denn was für die sehenden Teilnehmenden als fast unlösbare Aufgabe erscheint (jeden Baustein dem jeweiligen Behälter zuzuordnen), empfinden blinde Studierende im Workshop häufiger als leichte Übung, da ihr haptischer Sinn und ihr Gedächtnis besonders ausgeprägt sind (vgl. Schermer, 2006). Blinde Studierende wiederum finden es meist merkwürdig, dass diese Übung sehenden Teilnehmern und Teilnehmerinnen solche Probleme verursachen kann. Eine besondere Herausforderung für alle Beteiligten stellt auch die Zusammenarbeit mit Studierenden dar, die aufgrund einer körperlichen Einschränkung ihr LEGO-Projekt nicht selbst zusammenbauen können. In diesem Fall findet sich meist eine hilfsbereite Person, die unterstützend zur Seite stehen. Die Herausforderung liegt nun in der Art und Weise der Kommunikation. Studierende mit Einschränkung müssen in der Lage sein, die eigene Idee so präzise zu beschreiben, dass die helfende Person die LEGO-Teile entsprechend zusammenbauen kann. Die helfenden Studierenden müssen im Gegenzug versuchen, so gut wie möglich die Anweisung zu verstehen, ggf. konkrete Rückfragen zu stellen und das LEGO-Modell entsprechend den Wünschen der/des anderen Studierenden zu bauen. Dies gelingt nicht immer sofort und es kann daher mehrere Anläufe benötigen, bis das LEGO-Projekt steht. Beide Beispiele zeigen, dass Integration ein Gewinn für alle Beteiligten sein kann und die Studierenden daraus auch Erkenntnisse für das wissenschaftliche Arbeiten ziehen können. Im Fall von anwesenden sehbehinderten Studierenden kann zum Beispiel diskutiert werden, wie die unterschiedlichen Sinne für das Lernen und Schreiben im Studium genutzt werden können. Ebenso kann die Anwesenheit von körperlich eingeschränkten Studierenden genutzt werden, um Analogien zwischen der mündlichen und der schriftlichen Kommunikation zu finden und auf das Thema Leserfreundlichkeit in wissenschaftlichen Arbeiten einzugehen.



Abbildung 4: „Das Hausarbeit-Haus“ ist in Zusammenarbeit zwischen einem körperlich eingeschränkten Studierenden und seinem Betreuer entstanden

3.3 Bildungstheoretische Fundierung

Der Übung liegen auf mehreren Ebenen bildungstheoretische Konzepte und Modelle zugrunde. Das Vorgehen folgt dem Modell des Experiential Learning Cycles von Kolb (1984, S. 21): Zunächst machen die Studierenden in den oben beschriebenen Schritten 2–6 der Methode eine konkrete Erfahrung, die den Ausgangspunkt des Lernprozesses bildet. Diese Erfahrung wird in Schritt 7 reflektiert und kritisch eingeordnet. Der Reflexionsprozess führt zu einer abstrakten Begriffsbildung, d. h., die konkrete Erfahrung nimmt Einfluss auf die Wissensstruktur der/des Lernenden. Dabei kommt es zu einer Generalisierung der Erfahrung und dem Erkennen der zugrunde liegenden Prinzipien (= Notwendigkeit und korrekte Art und Weise des Zitierens). Beim Arbeiten an ihren eigenen Texten im weiteren Seminarverlauf werden die Studierenden wieder zu konkret Handelnden und setzen sich mit den neu gewonnenen Erkenntnissen aktiv auseinander.

Auch das Arbeiten mit dem haptischen Material spielt eine große Rolle für den Erfolg der Übung, denn durch das Bauen mit den LEGO-Steinen wird der Lernprozess intensiviert (vgl. James & Nerantzi, 2019b). Aus konstruktivistischer Sicht ist das bei einem Menschen vorhandene Wissen nicht die objektive Abbildung der Wirklichkeit, sondern das Ergebnis eines individuellen Konstruierens, d. h. Erfindens der Wirklichkeit. Lernen ist in diesem Verständnis kein passives Speichern, sondern ein aktives und individuelles Konstruieren von Wissen. Die Erfahrung mit der Methode zeigt, dass beim Einsatz dieser Übung dieser Konstruktionsprozess nicht nur im Kopf der Teilnehmenden, sondern auch durch das Bauen von LEGO-Modellen auf dem

Tisch stattfindet. Das heißt, die Modelle machen Wissen nicht nur sichtbar, sondern durch das Bauen wird auch Wissen konstruiert. Der Bildungstheoretiker Seymour Papert hat den Mehrwert einer solchen aktiven Auseinandersetzung mit eindrücklichen Worten beschrieben: „What we learn in the process of building things that we care about sinks much deeper into the subsoil of our mind than what anyone can tell us“ (zitiert nach Kristiansen & Rasmussen, 2014, S. 84).

Auffällig ist, dass die Studierenden die LEGO-Übung und die gewonnenen Erkenntnisse nachhaltig und langfristig erinnern. Dies könnte auf den Einsatz von Metaphern und Geschichten beim Beschreiben der eigenen Modelle zurückzuführen sein, denn das Gedächtnis strukturiert Erinnerungen auch in Form von Geschichten (vgl. Echterhoff & Straub, 2004). Zudem ist das Erzählen von Geschichten aus konstruktivistischer Sicht ein wichtiges Vorgehen bei der Konstruktion von Wissen (vgl. Duss, 2016).

4 Resümee

Playful learning – den Schreibprozess der Studierenden mit LEGO-Steinen unterstützen – funktioniert. Die vorgestellte Übung hilft den Studierenden, das Thema Intertextualität „begreifbarer“ zu machen, und gibt ihnen die Möglichkeit, das eigene Schreibprojekt unter einem neuen Blickwinkel zu betrachten. Zudem regt sie die Reflexion über das eigen Schreibprojekt an und hilft so, mögliche Schwächen aufzudecken und neue Lösungen zu finden.

Die Idee, LEGO als Kommunikations- und Reflexionsinstrument für „sperrige“ Themen zu nutzen, kann auch auf andere Themenbereiche in der Hochschullehre übertragen werden. Angesichts heterogener Studienvoraussetzungen wäre es wünschenswert, innerhalb von Lehrveranstaltungen den Fokus vermehrt auf solche Übungen zu setzen, die theoretische Ansätze „begreifbarer“ machen (vgl. hierzu bspw. Brinkmann, 2012). Dadurch könnten u. a. Studierende aus nicht akademischen Familien einen neuen Zugang in die Wissenschaft erhalten. Erstens verschafft LEGO zunächst eine gewisse Vertrautheit mit dem unbekannten Feld der Wissenschaft, da in der Regel bereits in der Kindheit damit gespielt wurde, zweitens trägt die LEGO-Übung dazu bei, ein Gemeinschaftsgefühl unter den Studierenden zu erzeugen, unabhängig von der eigenen sozialen Herkunft, und bietet drittens die Möglichkeit, sich zu vernetzen.



Abbildung 5: Dieses Bauwerk („der Wissenspool“) wurde an der Technischen Hochschule Ostwestfalen-Lippe im Rahmen einer Veranstaltung zum Thema „Lernen“ erstellt. Aufbauend auf die LEGO-Übung wurde anschließend in einzelne Lerntheorien eingeführt und daran anknüpfend im Plenum diskutiert, was gute Lehre ausmacht (Foto: L. Hoffmann)

An der Technischen Hochschule Ostwestfalen-Lippe wird LEGO beispielsweise in Veranstaltungen eingesetzt, die im Rahmen des optes-Teilprojekts eMentoring durchgeführt werden (vgl. Osterhagen & Mersch, 2016). In diesem Kontext wird LEGO genutzt, um in das Thema der jeweiligen Veranstaltung einzuführen, den aktuellen Wissensstand abzufragen und in den Austausch mit den Teilnehmenden zu kommen. Weitere Einsatzmöglichkeiten von LEGO und LEGO Serious Play in der Lehre sind bei Seidl (2019) zu finden.

Entsprechend wäre zu überlegen, inwiefern die LEGO-Methode bereits bei der tutoriellen bzw. mentoriellen Ausbildung genutzt werden könnte. Die angehenden Lernbegleiter und -begleiterinnen könnten dadurch bereits erste Erfahrungen mit der Verwendung von LEGO in der Lehre sammeln, durch den Bau eines LEGO-Projekts und die anschließende Diskussion weitere Inputs erhalten und sich gegenseitig inspirieren.

Literatur

- Becker-Mrotzek, M., Grabowski, J. & Steinhoff, T. (Hrsg.). (2017). *Forschungshandbuch empirische Schreibdidaktik*. Waxmann.
- Brinkmann, M. (2012). *Pädagogische Übung: Praxis und Theorie einer elementaren Lernform*. Schöningh.
- DLF (2014). *Schreibzentren. Akademisches Formulieren will gelernt sein*. https://www.deutscheslandfunk.de/schreibzentren-akademisches-formulieren-will-gelernt-sein.680.de.html?dram:article_id=292361.
- Duss, D. (2016). *Storytelling in Beratung und Führung. Theorie. Praxis. Geschichten*. Springer.
- Echterhoff, G. & Straub, J. (2004). Narrative Psychologie. In G. Jüttemann (Hrsg.), *Psychologie als Humanwissenschaft. Ein Handbuch* (S. 102–133). Vandenhoeck & Ruprecht.
- Gesellschaft für Schreibdidaktik und Schreibforschung (gefsus) (2018). *Positionspapier Schreibkompetenz im Studium*. Verabschiedet am 29. September 2018 in Nürnberg. http://www.schreibdidaktik.de/images/Downloads/gefsus_2018_positionspapier.pdf
- Hempel, A. & Seidl, T. (2015). Herausforderung und Perspektiven der Ausbildung im wissenschaftlichen Schreiben an Hochschulen für Angewandte Wissenschaft. In *Neues Handbuch Hochschullehre*. Nachlieferung 3/2015, Griffmarke G 4.10.
- Hofer, U. (2008). Sehen oder Nichtsehen. Bedeutung für Lernen und aktive Teilhabe in verschiedenen Bereichen des Lernens und Lebens. In M. Lang, U. Hofer & F. Beyer (Hrsg.), *Didaktik des Unterrichts mit blinden und hochgradig sehbehinderten Schülerinnen und Schülern*. Band 1: Grundlagen (S. 17–63). Kohlhammer.
- Jakobs, E.-M. (1994). Conceptsymbols. Zitation und Verweisung im wissenschaftlichen Diskurs. In D. W. Halwachs & I. Stütz (Hrsg.), *Sprache – Sprechen – Handeln*. Akten des 28. Linguistischen Kolloquiums, Graz 1993. Band 2 (S. 45–52). Niemeyer.
- James, A. & Nerantzi, C. (2019a). *The Power of Play in Higher Education. Creativity in Tertiary Learning*. Palgrave Macmillan.
- James, A. & Nerantzi, C. (2019b). *LEGO® for university learning: Inspiring academic practice in higher education (Version 1)*. Zenodo. <http://doi.org/10.5281/zenodo.2813448>
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall.
- Kornmeier, M. (2013). *Wissenschaftlich schreiben leicht gemacht für Bachelor, Master und Dissertation*. 6. aktual. u. erw. Auflage. UTB.
- Kontio, C. (2013). Richtig zitieren. Von der Angst, unbewusst zu plagieren. In *Handelsblatt online*. <https://www.handelsblatt.com/unternehmen/beruf-und-buero/buero-special/richtig-zitieren-von-der-angst-unbewusst-zu-plagieren/7735796-all.html>
- Kristiansen, P. & Rasmussen, R. (2014). *Building a better business using the Lego serious play method*. Wiley.
- Kruse, O. (1997). Wissenschaftliche Textproduktion und Schreibdidaktik. Schreibprobleme sind nicht einfach Probleme der Studierenden; sie sind auch die Probleme der Wissenschaft selbst. In E.-M. Jakobs & D. Knorr (Hrsg.), *Schreiben in den Wissenschaften* (S. 141–158). Peter Lang.

- Kruse, O. (2007). *Keine Angst vor dem leeren Blatt. Ohne Schreibblockaden durchs Studium*. Campus.
- Osterhagen, T. & Mersch, A. (2016). eMentoring an der Hochschule Ostwestfalen-Lippe. *die Hochschullehre. Interdisziplinäre Zeitschrift für Studium und Lehre*, 2, 2–13. http://www.hochschullehre.org/wp-content/files/diehochschullehre_2016_osterhagen_mersch.pdf
- Schermer, F. J. (2006). *Lernen und Gedächtnis*. 6. überarb. u. erw. Auflage. Kohlhammer.
- Schindler, K. & Siebert-Ott, G. (2013). Textkompetenzen im Übergang Oberstufe – Universität. In Feilke, H., Köster, J. & Steinmetz, M. (Hrsg.), *Textkompetenzen in der Sekundarstufe II* (S. 151–178). Klett.
- Seidl, T. (2016). Intertextualität „begreifen“ oder wie sensibilisiere ich meine Studierenden für die Notwendigkeit von Literaturverweisen. *Journal der Schreibberatung* 12(2), 7–11.
- Seidl, T. (2019). *Einsatz von LEGO® in der Hochschule*. <https://legoinhe.de/>
- Sturm, A. & Mezger, R. (2013). Wissenschaftliches Schreiben im Studium: Herausforderungen und Enkulturation. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung* 31(3), 358–363.

Autorin und Autor

Louise Hoffmann, M. A. †
Digitale Schreibberatung und Schreibdidaktik
Prof. Dr. Tobias Seidl
Schlüssel- und Selbstkompetenzen
seidl@hdm-stuttgart.de