

Arbeitskollektiv Schreibwissenschaft

Booksprints in der Hochschullehre. Schreiben lernen im Team

Bielefeld : wbv Publikation 2024, 238 S. - (Theorie und Praxis der Schreibwissenschaft; 18)



Quellenangabe/ Reference:

Arbeitskollektiv Schreibwissenschaft: Booksprints in der Hochschullehre. Schreiben lernen im Team. Bielefeld : wbv Publikation 2024, 238 S. - (Theorie und Praxis der Schreibwissenschaft; 18) - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-324339 - DOI: 10.25656/01:32433; 10.3278/9783763976126

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-324339>

<https://doi.org/10.25656/01:32433>

in Kooperation mit / in cooperation with:

wbv Publikation

<http://www.wbv.de>

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



Booksprints in der Hochschullehre

Schreiben lernen im Team

Booksprints in der Hochschullehre

Schreiben lernen im Team

Arbeitskollektiv Schreibwissenschaft

Reihe „Theorie und Praxis der Schreibwissenschaft“

Reihenherausgebende:

Dr. phil. Gerd Bräuer begleitet international Hochschulen beim Aufbau von Schreibzentren und Schreibprogrammen.

Dr.in Melanie Brinkschulte ist Schreibdidaktikerin und Sprachlehrforscherin. Sie leitet den Schlüsselkompetenzbereich Interkulturelle Interaktionen der Universität Göttingen, derzeit vertritt sie die Professur für Deutsch als Fremdsprache an der Universität Gießen.

Prof.in Dr.in Katrin Girgensohn ist Professorin für Schreibwissenschaft an der SRH Berlin University of Applied Sciences im Studiengang Kreatives Schreiben und Texten und forscht zudem am Zentrum für Lehre und Lernen der Europa-Universität Viadrina.

Prof. Dr. em. Otto Kruse war zuletzt Professor am Department für Angewandte Linguistik der Zürcher Hochschule für angewandte Wissenschaften in Wädwil und lehrte dort wissenschaftliches Schreiben.

Margret Mundorf, M.A., lehrt, berät und forscht als selbstständige Linguistin, Hochschuldozentin, Kommunikations- und Schreibtrainerin.

Prof.in Dr.in Kirsten Schindler ist Professorin für Sprachdidaktik (Germanistik) an der Bergischen Universität Wuppertal.

Herausgebende Institution



Die Gesellschaft für Schreibdidaktik und Schreibforschung wurde am 21. Januar 2013 in Göttingen als Verein gegründet. Sie fördert die Schreibdidaktik in der höheren Bildung, in Forschung, Praxis, Aus- und Weiterbildung durch Vernetzung und Austausch. Die Gesellschaft versteht sich als Vertretung von Personen, die in Hochschulen, Schulen oder in freier Praxis insbesondere im Bereich des wissenschaftlichen Schreibens lehren, beraten, vermitteln und forschen.

Weitere Informationen finden Sie unter:

<https://www.wbv.de/theorie-schreibwissenschaft>

Wir bedanken uns herzlich für die finanzielle Unterstützung des Projektes bei der Stiftung Innovation in der Hochschullehre, Treuhandstiftung in Trägerschaft der Toepfer Stiftung gGmbH.



**Stiftung
Innovation in der
Hochschullehre**

Arbeitskollektiv Schreibwissenschaft

Zum Arbeitskollektiv Schreibwissenschaft gehören:

Sarah Brommer, Kay Busch, Julia Fehling, Katrin Girgensohn, Alyssa Kutzner,
Judita Lehmkuhl, Lisanne Pitzen, Valentin Richter, Silka Rödl, Kirsten Schindler,
Nadja Sennewald, Sarah Christin Schulze, Anja Voigt, Lea-Liane Winkler

Booksprints in der Hochschullehre

Schreiben lernen im Team

Theorie und Praxis der Schreibwissenschaft

Die Reihe „Theorie und Praxis der Schreibwissenschaft“ bietet eine Plattform zum wissenschaftlichen Austausch in Schreibdidaktik und Schreibforschung. Die Themenfelder reichen von akademischer Schreibdidaktik und beruflichem Schreiben im Hochschulkontext bis zur Lehrprofessionalisierung als Schnittstellen-Themenfeld. Methodenforschung, Nachwuchsförderung und internationaler Austausch sind Ziele der Publikationsreihe.

In „Theorie und Praxis der Schreibwissenschaft“ können Wissenschaftstexte, Theorie-Praxistransfer-Texte und Qualifikationsschriften veröffentlicht werden.

2024 wbv Publikation
ein Geschäftsbereich der
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld

Gesamtherstellung:
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld
wbv.de

Umschlagmotiv:
Henriette Baur, 123comics.net

ISBN Print: 978-3-7639-7611-9
ISBN E-Book: 978-3-7639-7612-6
DOI: 10.3278/9783763976126

Printed in Germany

Diese Publikation ist frei verfügbar zum Download unter
wbv-open-access.de

Diese Publikation mit Ausnahme des Coverfotos ist unter
folgender Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht:
<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>



Für alle in diesem Werk verwendeten Warennamen sowie Firmen- und Markenbezeichnungen können Schutzrechte bestehen, auch wenn diese nicht als solche gekennzeichnet sind. Deren Verwendung in diesem Werk berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese frei verfügbar seien.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Inhalt

1	Einleitung	9
2	Hochschuldidaktischer und schreibdidaktischer Kontext	13
2.1	Hochschuldidaktischer Kontext	13
2.1.1	Wissen vs. Kompetenzen	13
2.1.2	Kompetenzorientierte Lehr-Lern-Formate	15
2.1.3	Kompetenzorientiertes Prüfen	17
2.1.4	Future Skills	18
2.1.5	Scaffolding	19
2.2	Schreibdidaktischer Kontext	20
2.2.1	Kompetenzorientierung	20
2.2.2	Prozessorientierung	21
2.2.3	Schreibintensive Lehre	23
2.2.4	Schreibarrangements	23
2.2.5	Schreibmotivation	24
2.2.6	Schreiben und Reflexion	25
2.2.7	Feedback	26
2.2.8	Kooperatives und kollaboratives Schreiben	27
3	Der Booksprint als innovatives Schreibarrangement und hochschuldidaktisches Konzept	29
3.1	Konzeptionelle Grundlagen	29
3.1.1	Die Entwicklung von Booksprints als Format	29
3.1.2	Authentische Schreibaufgaben im Booksprint	31
3.1.3	Kollaboratives Schreiben	32
3.1.4	Agiles Arbeiten im Booksprint	33
3.2	Elementare Bestandteile des Formats Booksprint	35
3.2.1	Der Masterplan	35
3.2.2	Eintauchen in die Masterplanung	38
3.2.3	Studentische Rollen im Booksprint und ihre Funktionen	42
3.3	Zum Projekt SPrint – Schreiben, Publizieren, Reflektieren integriert in die Fachlehre durch Booksprints	45
3.3.1	Projektrahmen SPrint	45
3.3.2	Projektverlauf SPrint	46
3.3.3	Evaluation des Projektes	49
3.3.4	Publikation	51

4	Relevante Faktoren für die Durchführung von Booksprints	53
4.1	Akteur*innen	53
4.1.1	Fachlehrpersonen	56
4.1.2	Schreibdidaktisch ausgebildete Facilitators	63
4.1.3	Studierende	76
4.2	Kontext, Produkt, Prozess	81
4.2.1	Institutionelle und curriculare Rahmenbedingungen	82
4.2.2	Zur Rolle und Gestaltung des Produktes	91
4.2.3	Zur Gestaltung des Prozesses: Vorbereitung, Durchführung, Nachbereitung	96
5	Zusammenfassung und Ausblick	107
5.1	Merkmale eines Booksprints	107
5.2	Gelingensbedingungen eines Booksprints	108
5.3	Weiterentwicklung des Formats	110
6	Literaturverzeichnis	113
7	Handreichung zur Durchführung von Booksprints in der Hochschullehre	121
7.1	Szenario 1: Der idealtypische Booksprint in der Hochschullehre: Fachlehrperson + Schreibdidaktiker*in, Booksprint angegliedert an die Fachlehre	121
7.1.1	Bevor es losgeht: einen Booksprint initiieren	122
7.1.2	Vorbereitung: Einen Booksprint organisatorisch und konzeptionell vorbereiten	129
7.1.3	Es geht los: einen Booksprint durchführen	153
7.1.4	Abrunden: Einen Booksprint abschließen und bewerten	167
7.2	Szenario 2: Schreibdidaktiker*in(nen) alleine, nicht an die Fachlehre gebunden	169
7.2.1	Inhaltlicher Fokus der Schreibaufgabe	170
7.2.2	Textsorte	170
7.2.3	Anpassung des Ablaufs	171
7.3	Szenario 3: Fachlehrperson(en) alleine	171
7.3.1	Studierende in organisatorische Vorbereitung einbinden	171
7.3.2	Flipped Classroom & Blockseminar	172
7.3.3	Ausgewählte Elemente des Booksprints in die eigene Lehre integrieren	172
8	Materialanhang (Print)	173
8.0	Masterplan Beispiel	174
8.1	01-interner Ablaufplan für Facilitator Beispiel	176
8.2	02-PreBriefing Studierende Beispiel	185
8.3	03-Schreibaufgabe u. Prüfungsleistung Booksprint Beispiel	188

8.4	04-RT0 Rollenbeschreibungen	191
8.5	05-Rollenverteilung Beispiel	204
8.6	06-Reflexionsbogen Beispiel	206
8.7	07-Redaktionstreffen 0 Beispiel	210
8.8	08-Redaktionstreffen 1 Beispiel	213
8.9	09-Redaktionstreffen 2 Beispiel	215
8.10	10-Redaktionstreffen 3 Beispiel	217
8.11	11-Redaktionstreffen 4 Beispiel	219
8.12	12-Redaktionstreffen 5 Beispiel	221
8.13	13-Redaktionstreffen 6 Beispiel	222
8.14	14-Redaktionstreffen 7 Beispiel	224
8.15	15-Redaktionstreffen 8 Beispiel	226
8.16	16-Redaktionstreffen 9 Beispiel	227
8.17	17-Redaktionstreffen 10 Beispiel	228
8.18	18-Schreibzeit 1 Beispiel	229
8.19	19-Schreibzeit 2 Beispiel	231
8.20	20-Schreibzeit 3 Beispiel	232
8.21	21-Schreibzeit 4 Beispiel	233
8.22	22-Schreibzeit 5 Beispiel	234
8.23	23-Schreibzeit 6 Beispiel	235
8.24	24-Schreibzeit 7 Beispiel	236
	Autor*innen des Arbeitskollektivs Schreibwissenschaft	237

1 Einleitung

Ich glaube nicht, dass man Booksprints als Arbeitserleichterung für Lehrende verkaufen kann. Das sind sie einfach nicht. Aber sie sind auf alle Fälle was für Menschen, die Interesse an Lehrformaten haben, an didaktischen Herangehensweisen, an Möglichkeiten, Kompetenzentwicklung bei Studierenden auf ganz vielen verschiedenen Ebenen zu fördern. Dafür ist es ein total super Format. (I.2)

Das Zitat entstammt einem Interview mit einer Lehrenden, die mit uns gemeinsam einen Booksprint in ihrer Lehrveranstaltung erprobt hat. Das Format kannte sie vorher noch nicht, was nicht verwundert, denn Booksprints werden bislang kaum in der Hochschullehre eingesetzt. Sie sind ein innovatives hochschuldidaktisches Format, bei dem Studierende gemeinsam in einem vergleichsweise kurzen Zeitraum einen authentischen Schreibauftrag bearbeiten und bis zur Veröffentlichung bringen. Die gemeinsame Arbeitszeit ist stark vorstrukturiert (über sogenannte Masterpläne) und enthält unterschiedliche Formen von Arbeitsphasen (z. B. Redaktionskonferenzen, Feedback, Schreibzeiten). Dabei sind alle Studierenden durchgehend beschäftigt, nehmen im Schreibprozess aber unterschiedliche und auch alternierende Rollen ein, etwa als diejenigen, die eine erste Version anfertigen oder den Text auf Quellen überprüfen. Zwischenetappen und Abschlussziele werden gebührend gefeiert.

Booksprints lösen damit zahlreiche Forderungen ein, die bereits seit längerem aus einer schreibdidaktischen Perspektive benannt werden: Schreibaufgaben zu gestalten, die motivierend sind und für die Schreibenden ein erkennbares Ziel haben, aber auch Möglichkeiten zu schaffen, kooperatives Schreiben umzusetzen. Booksprints können darüber hinaus an Überlegungen anknüpfen, wie sie im Zusammenhang mit der Entwicklung von Future Skills diskutiert werden. Sie können damit in besonderem Maße auf eine Ausgangssituation reagieren, die wir folgendermaßen umreißen wollen:

Im Studium an deutschen Hochschulen kommt immer noch die Ausbildung jener Kompetenzen zu kurz, die über das rein Fachliche hinausgehen, die Studierende aber dazu befähigen sollen, professionell verantwortungsvoll zu handeln: die Fähigkeit zur Kooperation, Kommunikation und Selbststeuerung, die Informationskompetenz und die Problemlösekompetenz. Neue Arbeitsformen wie New Work oder agile Projektarbeit, in denen diese Kompetenzen gefördert werden, sind bislang selbst in Forschendem Lernen oder problembasierten Lernen-Szenarien kaum implementiert. Aus schreibwissenschaftlicher Sicht kommt eine zweite Problemlage dazu: Das Schreiben im Studium wird viel zu selten als zu reflektierender Gegenstand in den Curricula thematisiert, sondern rein als Prüfungsinstrument etabliert. Dazu kommt, dass das Schreiben in den Seminaren meist wenig realitätsnah geschieht, d. h. kaum mit Schreibsituationen vergleichbar ist, die sich in der Berufswelt stellen: Studierende schreiben isoliert und nehmen die benotenden Lehrenden häufig als einzige Adressat*innen wahr.

Somit lässt sich das, was die Lehrende hier zu Beginn als ihre Erfahrungen schildert, und wie sie dies aus der Rückschau auf eine erstmalige Erprobung macht, auch

auf die Studierenden übertragen. In der Regel schreiben sie in Studienkontexten eher selten kollaborativ. Texte entstehen meistens allein und ohne Anleitung. Das gemeinsame Schreiben, das straff angeleitet wird und in klaren Rollen erfolgt, stellt also auch für sie eine neue, teilweise herausfordernde Situation dar. Den Umgang mit schreibdidaktischen Methoden, so wie er im Booksprint eingebunden ist, können sie auch für weitere, anstehende Schreibaufgaben nutzen. Daher spielt es auch keine Rolle, in welchem Studienabschnitt oder mit welcher Schreibkompetenz die Studierenden einen Booksprint besuchen.

Die Planung des Booksprints bezieht sich hingegen sehr genau auf diese Ausgangsvoraussetzungen, z. B. was die Gestaltung der Schreibaufgabe angeht. Booksprints ermöglichen und fördern damit eine Arbeits- und Schreibdynamik, die bei Individualautor*innen und traditionellen Autor*innenteams so nicht auftritt: Die enge Zeitbegrenzung zwingt zur raschen Textproduktion und schnellen Veröffentlichung. Die verschiedenen Co-Autor*innen bringen ihre individuellen Stärken und Neigungen in den Prozess ein und vergrößern dadurch das Schaffens- und Ideenpotenzial. Die gemeinsamen Überlegungen zum Vorgehen und das Aufteilen von Aufgaben und Verantwortung laden zum Voneinander-Lernen ein. Die Berücksichtigung des geistigen, seelischen und leiblichen Wohlergehens lassen die geteilte Schaffenserfahrung zu etwas – bei allem Zeitdruck und aller Anstrengung – Freudbetonten mit einer gewissen Leichtigkeit und Beschwingtheit geraten. Der gemeinsame Lerneffekt, insbesondere das Lernen voneinander, ist durch die Art und Weise, wie das kollaborative Schreiben in Booksprints gestaltet ist, sehr hoch.

Booksprints sind zudem eine gute Übung und Vorbereitung auf berufliche Settings, in denen Teamwork und gemeinsames Projektmanagement erforderlich sind. Insbesondere im akademischen Kontext bieten sie willkommene Gelegenheiten, aus dem Zustand des*der einsamen Schreiber*in herauszutreten und in eine sich gegenseitig unterstützende und befruchtende Schreibgemeinschaft einzutauchen und das Potenzial des gemeinsamen Denkens, Arbeitens und Schreibens auszuschöpfen. Dabei tragen Booksprints als Lehr- und Lernformat ein großes Transferpotenzial in sich, weil sie als überfachliches, schreibdidaktisches Angebot potenziell jeden Fachunterricht sinnvoll ergänzen können und sich beispielsweise als eigenes Blockformat im Anschluss an ein Fachseminar anfügen lassen. Sie bieten die Möglichkeit, den Leistungsnachweis innerhalb der Vorlesungs- oder vorlesungsfreien Zeit gezielt und angeleitet zu erbringen. Was die Inhalte des Booksprints anbelangt, so ergibt sich eine hohe Flexibilität hinsichtlich der zu schreibenden Textsorten und Textgenres, und auch die Darstellungs- und Visualisierungsformen der Booksprint-Erzeugnisse sind mannigfaltig.

2023 führten wir im Rahmen unseres von der Stiftung *Innovation in der Hochschullehre* geförderten Projektes *SPRint – Schreiben, Publizieren, Reflektieren integriert in die Fachlehre durch Booksprints* sechs solcher Booksprints an drei universitären Standorten durch. Dabei variierten Fächer, Schreibaufgaben und die Länge der Booksprints (von 2–5 Tagen) ebenso wie das Studienalter bzw. die Schreiberfahrung der Studierenden. Diese breite Erprobung hatte mehrere Zielsetzungen. Zum einen diente sie einer wissenschaftlichen Erkundung des Formats: Welche Bedingungen müssen vorbereitend,

begleitend und im Nachgang eines Booksprints in den Fokus genommen werden, damit das Format für alle Beteiligten, also für Fachlehrende und diejenigen, die den Booksprint umsetzen, und vor allem für die Studierenden gelingt? Die Erprobung diente zum anderen dazu, Materialien zu entwickeln, die im Sinne einer Handreichung Lehrende befähigen können, selbst solche Booksprints durchzuführen. Schließlich hatte die Erprobung auch zum Ziel, das Format bekannt zu machen und bereits beispielhaft in Curricula zu implementieren bzw. Veränderungsprozesse an den beteiligten Hochschulen anzustoßen.

Ziel dieses Buches, das auf den Erfahrungen mit diesen sechs Booksprints sowie einer umfangreichen Evaluation basiert, ist es, Booksprints als ein didaktisches Format vorzustellen, das die genannten Kompetenzen in verschiedenen Hochschulkontexten fördern soll und den Problemlagen mit seinem Design begegnen kann. Damit ist der Wunsch verbunden, Potenziale schreibdidaktischer Formate für die Hochschuldidaktik stärker sicht- und nutzbarer zu machen und einen Transfer in verschiedene Hochschulformen und Fachkulturen zu ermöglichen. Deshalb ist unsere Publikation so angelegt, dass sie nicht nur das Format detailliert vorstellt und Material zum Nachahmen bereitstellt, sondern gleichzeitig unsere Erfahrungen mit diesem Format in unterschiedlichen Fach- und Hochschulkontexten diskutiert, mit empirischen Daten belegt und Gelingensbedingungen als Substrat aus diesen Auseinandersetzungen für interessierte Leser*innen aufbereitet.

Der Text ist in fünf inhaltliche Kapitel aufgeteilt, denen eine umfangreiche Bibliografie sowie ein Materialanhang folgen. Weitere Materialien, die bearbeitbar und entsprechend für eigene Booksprints anpassbar sind, finden sich in Kapitel 8 und werden auf Twillo zum Download zur Verfügung gestellt. Die Materialien werden im Text jeweils durch Symbole als Printmaterialien (\overline{P}), die im Text verfügbar sind, bzw. als Digitalmaterialien (\overline{D}) ausgewiesen, die auf der Plattform zur Weiterbearbeitung zur Verfügung stehen. Die Kapitel können chronologisch, aber auch selektiv gelesen werden.



Der Text startet mit den hochschul- und schreibdidaktischen Grundlagen (Kapitel 2). Das Kapitel dient der Klärung zentraler Begrifflichkeiten sowie der Aufbereitung des fachlichen Diskurses. Die Vorstellung des Formats Booksprint erfolgt in Kapitel 3, in dem die einzelnen Elemente detailliert aufgeschlüsselt und noch einmal in Bezug zu den hochschul- und schreibdidaktischen Grundlagen gesetzt werden. Unter welchen Bedingungen ein Booksprint gelingend umgesetzt werden kann, wird anschließend ausgeführt (Kapitel 4). Die Darstellung basiert auf einer Evaluationsstudie zu den sechs umgesetzten Booksprints, bei der unter anderem die teilnehmenden Lehrkräfte nach ihren Erfahrungen befragt wurden. Zusammenfassung und Ausblick (Kapitel 5) und ein Literaturverzeichnis (Kapitel 6) runden diesen ersten Teil des Buches ab. Der zweite Teil stellt eine Handreichung für Personen dar, die selbst Booksprints durchführen wollen. Dafür werden die Materialien, die im Projektkontext entwickelt wurden, detailliert vorgestellt und in Szenarien eingebunden (Kapitel 7) und schließlich als

Vorlagen bereitgestellt (Kapitel 8), die ergänzend bzw. in bearbeitbaren Formaten auch auf Twillo als OER (Open Educational Resources) zum Download verfügbar sind.

Dieser Text ist das Ergebnis der Projektarbeit und stellt seinen Abschluss dar. Er ist ebenfalls, wenn auch nicht gänzlich, als Booksprint entstanden. Die am Projekt Beteiligten, studentische und wissenschaftliche Mitarbeiter*innen und Projektleiter*innen, haben dazu in einem digitalen und einem hybriden Booksprint jeweils zwei komplette Arbeitstage gemeinsam geschrieben und die Elemente des Booksprints weitgehend eingehalten. Die Komplexität des vorliegenden Produktes hat aber weitere Schreibzeiten, auch individuelle, erfordert; geblieben ist das Format der Redaktionskonferenzen und der unterschiedlichen Rollen, die die Beteiligten im Schreibprozess eingenommen haben. Wir haben uns daher auch gegen eine namentliche Autorenreihung entschieden, die – ob alphabetisch oder nicht – in jedem Fall eine gewichtete Verantwortung suggeriert hätte. Dieser Text ist unser gemeinsamer und ein von uns allen gemeinsam verantworteter. Unser wesentliches Anliegen besteht darin, den Wert von Booksprints als (schreib-)kompetenzförderndes Format aufzuzeigen. Wenn die detaillierte Auseinandersetzung samt Handreichung den Lesenden darüber hinaus als Anregung zur Durchführung eines eigenen Booksprints dient, wäre ein weiteres Ziel des Buches erreicht.

2 Hochschuldidaktischer und schreibdidaktischer Kontext

Ein Booksprint wird in dieser Publikation ausdrücklich als ein gleichermaßen hochschul- wie schreibdidaktisches Format verstanden, das Bildungsprozesse bei Studierenden fördert. Dieses Verständnis unterscheidet sich damit von Booksprints als kommerziell angebotenen Format, das ganz auf das möglichst schnelle Erstellen von Publikationen ausgerichtet ist (siehe Kapitel 3.1.1). Im Folgenden skizzieren wir überblicksartig die für das Verstehen des didaktischen Formats Booksprint notwendigen Konzepte der Hochschuldidaktik (Kapitel 2.1) und Schreibdidaktik (Kapitel 2.2), um deutlich zu machen, auf welchen Grundlagen unsere Überlegungen basieren. Grundsätzlich gehen wir davon aus, dass das Schreiben nicht nur ein sehr wirksames Lern- und Erkenntnismedium ist, sondern darüber hinaus auch zur Persönlichkeitsentwicklung beiträgt und damit ein umfassendes Bildungsmedium ist. Wir verstehen Schreibdidaktik deshalb als Schwester der Hochschuldidaktik, deren wichtigste Aspekte wir aus unserer schreibdidaktisch geprägten Perspektive im Folgenden skizzieren.

2.1 Hochschuldidaktischer Kontext

2.1.1 Wissen vs. Kompetenzen

Die Hochschuldidaktik der letzten Dekaden ist davon geprägt, dass neben dem Wissensaufbau die Kompetenzentwicklung der Studierenden fokussiert wird. Dahinter steht die Einsicht, dass Wissen, sofern man es in Form von bestehenden Wissensbeständen und Fakten denkt, heute für die meisten Menschen jederzeit und sofort verfügbar ist und dass sich diese Wissensbestände außerdem so rasant weiterentwickeln, dass zu einer bestimmten Zeit erworbenes Wissen schon kurze Zeit später veraltet sein kann. Deshalb erscheint es wichtig, dass Studierende Kompetenzen entwickeln, denn Kompetenzen sind immer auf Handlungen und Problemlösungsfähigkeiten bezogen. Sie sind in diesem Sinne handlungsorientiert, transferier- und erweiterbar. Kompetenzen werden verstanden als

[...] die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können. (Weinert, 2014, S. 27 f.)

Damit werden fachliche Inhalte (im Sinne von Faktenwissen) keineswegs obsolet, allerdings wird mit dieser Definition die flexible und an spezifische Situationen angepasste

Handhabung des erworbenen Fachwissens in den Vordergrund gerückt. Es kommt also darauf an, in der Lage zu sein, fachlich und überfachlich kompetent zu handeln, wozu auch gehört, sich neues Wissen zu erschließen, vorhandenes Wissen zu modifizieren und die eigenen Kompetenzen stetig weiterzuentwickeln.

Durch das Zielen der Hochschullehre auf die Handlungsfähigkeit und damit Kompetenzentwicklung der Studierenden innerhalb eines fachlichen Kontextes sind auch neue Vorstellungen von und Anforderungen an die Hochschullehre entstanden. Dabei sind diese nicht gänzlich neu, sondern nur anders gewichtet und expliziter eingefordert worden. Denn im Grunde ist bereits das Humboldt'sche Bildungsideal des 19. Jahrhunderts davon geprägt, dass im Studium mit der Bildung durch Wissenschaft eine eigenständige Handlungsfähigkeit der Studierenden entwickelt werden solle (vgl. Koch, 2008, S. 128–139; Benner, 2020). Schon im 19. Jahrhundert war das mehr eine Idealvorstellung als eine Realität an den Universitäten, wie eine historische Darstellung des Studienalltags aus dem Jahr 1836 zeigt:

Ablesen, Dictiren, lahmer, matter, geistloser Vortrag von der einen – Nachschreiben, Krumm- und Lahmsitzen auf der anderen Seite, tödtliche Langeweile – gelehrter Kram, deutsche, also unpraktische Gründlichkeit, historischer Wust – was Wunder, daß der Jüngling bei dem ewigen Einerlei ermüdet, stumpf und dumm wird, dann faulenzet, anfängt zu schwänzen [...]. (Tenorth, 2008, S. 43, zitiert nach Pechar, 2012, S. 77)

Mit der Kompetenzorientierung geht folglich auch ein „Shift from Teaching to Learning“ einher (vgl. Barr & Tagg, 1995; Frank & Haacke, 2012; Wildt, 2006). Wildt (vgl. 2006, S. 2 f.) nennt folgende Kennzeichen dieser Verlagerung:

- Studierendenzentrierung, d. h. die Studierenden und ihre Lernprozesse stehen im Mittelpunkt;
- Veränderung der Lehrendenrolle weg von der Zentrierung auf Instruktion hin zum Arrangement von Lernumgebungen bzw. Lernsituationen und Lernberatung;
- Ausrichtung des Lernens auf Ziele und Ergebnisse;
- Förderung von selbst organisiertem und aktivem Lernen;
- Beachtung motivationaler und sozialer Aspekte des Lernens;
- Verbindung von Wissenserwerb und Lernstrategien.

Obwohl dieser „Wandel der Lernkultur“ (Wildt, 2006, S. 1) mittlerweile nicht mehr als neu bezeichnet werden kann, scheint der Studienalltag vieler Studierender nach wie vor eher geprägt von frontaler Wissensvermittlung mittels Powerpointfolien als von Eigenaktivität. Dies ist auf Lehrendenseite oft den kontextuellen Bedingungen von Massenuniversitäten in Verbindung mit prekären, unsicheren und befristeten Arbeitsverhältnissen geschuldet, in denen nach wie vor Forschung einen deutlich höheren Stellenwert für die Karriereentwicklung hat als Lehre. Deshalb hat sich in der Hochschuldidaktik die Erkenntnis durchgesetzt, dass Hochschuldidaktik auch Hochschulentwicklung bedeutet und die organisationale Perspektive stets mitgedacht werden muss (vgl. Heuchemer et al., 2020). Zugleich hat sich ein Bewusstsein dafür entwickelt, dass gute Lehre explizit gefördert werden muss. Aus dem Programm Qualitäts-

pakt Lehre des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (2011–2020) ist die Stiftung *Innovation in der Hochschullehre* mit verschiedenen Förderprogrammen hervorgegangen, die das dieser Publikation zugrundeliegende Projekt gefördert hat. Auch der *Stifterverband* und das *Netzwerk Lehreⁿ* sind Beispiele für Initiativen, die diesen Kulturwandel fördern. Und an Hochschulen sind mittlerweile Institutionen wie Schreibzentren oder hochschuldidaktische Organisationseinheiten so selbstverständlich, dass von einem institutionellen „dritten Raum“, zwischen Forschung, Lehre und Verwaltung angesiedelt, gesprochen wird (vgl. Salden, 2013; Whitchurch, 2010).

Sowohl die mit diesem Wandel der Lernkultur verbundene Orientierung an Zielen und Ergebnissen als auch die Lernendenzentrierung werden aber auch kritisch diskutiert. So stellt Biesta (2015) die Lernendenzentrierung insofern in Frage, als er überlegt, ob Lernende wissen können, was sie brauchen:

[T]he underlying assumption that learners come to education with a clear understanding of what their needs are, is a highly questionable assumption. It both misconstrues the role and position of the educational professional in the process, and the role and position of the learner. It forgets that a major reason for engaging in education is precisely to find out what it is that one actually needs – a process in which educational professionals play a crucial role because a major part of their expertise lies precisely there. (Biesta, 2015, S. 59)

Biesta geht es dabei weniger um eine Herabsetzung der Lernenden als vielmehr darum, die Rolle von Lehrenden aufzuwerten und zu fragen, ob mit der Zuschreibung der Rolle als Person, die Lehr-Lern-Arrangements zur Verfügung stellt und sich dann möglichst zurückhält, nicht auch die hohe Verantwortung negiert wird, die Lehrende im abenteuerlichen Prozess des Lernens übernehmen müssen. Diese beinhaltet beispielsweise auch das Anpassen von Lernszenarien und das Aushalten von Widerständen und Schwierigkeiten, denn Lernen ist stets mit Veränderung verbunden. Man weiß eben gerade vorher nicht, was passiert.

Positionen wie die von Biesta und auch anderen (vgl. Reinmann, 2018) sind höchst relevant, weil sie nicht zuletzt die aktuell kontrovers diskutierte Frage berühren, inwiefern Bildung von Lehrenden an Natural-Language-Modelle (sogenannte Künstliche Intelligenzen, KIs) ausgelagert werden kann – oder auch nicht.

2.1.2 Kompetenzorientierte Lehr-Lern-Formate

Mit der Kompetenzorientierung rücken die Aktivitäten der Studierenden in den Mittelpunkt von Hochschullehre, denn Kompetenzen können nur durch Handeln geübt und im Handeln sichtbar werden. Dabei kann unterschieden werden zwischen einerseits hochschuldidaktischen Methoden, die Studierende im Rahmen von ins Curriculum eingebundenen, traditionell konzipierten Lehrveranstaltungen aktivieren, und andererseits Lehr-Lern-Arrangements, die Lehrveranstaltungen grundsätzlich anders konzipieren als das in den klassischen Formaten wie Vorlesungen und Seminaren der Fall ist.

Hochschuldidaktische Methoden sind beispielsweise Aktivitäten, mit denen Studierende angeleitet werden, sich im Rahmen der Lehrveranstaltung Inhalte selbst zu erarbeiten und sie zu diskutieren. Ganz einfache Interventionen sind sogenannte Mur-

melgruppen, digitale Abstimmungsverfahren, Platzdeckchen (englisch: placemat) und viele andere, wie sie mittlerweile in zahlreichen Handbüchern und im Internet vorgestellt (<https://hochschuldidaktik-online.de/schatzkiste-lehrmethoden/>) werden. Umfangreichere Gruppenarbeiten lassen sich durch explizite Anleitungen produktiv gestalten, etwa durch die Gruppenpuzzle-Methode oder durch Gruppendrehbücher (vgl. Fröhlich, 2012). Hier kann die Hochschuldidaktik auch auf einen breiten Fundus von Methoden aus der schulischen Unterrichtsdidaktik aufsetzen (vgl. Mattes, 2011 sowie für den digitalen Unterricht Hirsch, 2020).

Lehr-Lern-Arrangements, die Lehren und Lernen grundsätzlich anders konzipieren, sind zum Beispiel Flipped-Classroom-Modelle, bei denen Studierende sich vor den einzelnen Sitzungen eigenständig und auf der Basis bereitgestellter Materialien Wissen erarbeiten, das dann in der Lehrveranstaltung diskutiert und angewendet wird (vgl. Werner et al. 2018). Oft geschieht dies im Rahmen von Blended-Learning-Arrangements, bei denen Materialien und Aufgaben digital zur Verfügung gestellt werden sowie ein Teil der Diskussionen auf digitalen Plattformen stattfindet, es aber auch analoge Termine gibt (vgl. Volk, 2018).

Auch das sogenannte *Forschende Lernen* ist ein komplexes Lehr-Lern-Arrangement. Da Booksprints sich unseres Erachtens sehr gut in Szenarien des Forschenden Lernens integrieren lassen, soll es hier kurz skizziert werden: Forschendes Lernen steht als Begriff für ein spezifisches Konzept, bei dem Studierende unterstützt durch Lehrende eigenständig einen kompletten Forschungsprozess durchlaufen. Obwohl die Verbindung von Forschung und Lehre im deutschen Wissenschaftssystem als gesetzt gilt, ist es keineswegs selbstverständlich oder gar alltäglich, dass Studierende forschen. Reinmann und Huber unterscheiden deshalb zwischen *forschungsnahem Lernen*, das Formate umfasst, die „Studierende explizit an Forschung als Prozess heranführen“ (Huber & Reinmann, 2019, S. 3), und *Forschendem Lernen* im engeren Sinne, das einen kompletten Forschungsprozess mit allen seinen Phasen umfasst und dessen Ergebnis „auch für Dritte von Interesse sein“ sollte (Huber, 2009, S. 10). Eine Lehrveranstaltung, die der Methodik des Forschenden Lernens folgt, umfasst daher mindestens folgende Schritte eines typischen Forschungsprozesses:

1. Erarbeiten einer Wissensbasis zu einem Thema,
2. Feststellen eines Problems und Entwicklung einer Fragestellung,
3. Methodenwahl und Entwicklung eines Forschungsdesigns,
4. Durchführung der Forschung (empirisch oder theoretisch),
5. Publikation der Ergebnisse. (Girgensohn et al., 2023, S. 30)

Als Lehr-Lern-Arrangement ist Forschendes Lernen gekennzeichnet durch kollaboratives Arbeiten, durch Reflexionen und durch eine Mentoring-ähnliche Begleitung durch Lehrende. Wichtig ist auch, dass der gesamte Forschungsprozess im Rahmen der Lehrveranstaltung erfolgt und nicht individuell im Anschluss wie bei klassischen studentischen Hausarbeiten. Gerade in Praxisphasen von Lehramtsstudiengängen ist das

Forschende Lernen als Herangehensweise etabliert und dient oftmals als Ausgangspunkt für eigene Forschungsarbeiten und macht diese wiederum nutzbar für eine Reflexion des Getanen.

Ein Erkenntnisgewinn für Dritte, wie er beim Forschenden Lernen angestrebt wird, bedeutet, dass die Ergebnisse der studentischen Forschung über den Kontext der Lehrveranstaltung hinaus zugänglich gemacht werden und eine Publikation stets zum Prozess des Forschenden Lernens dazugehört (vgl. Barker & Gibson, 2022). Dabei kann der Begriff Publikation weit gefasst werden, da es in Deutschland bisher kaum Publikationsorte für studentische Forschung gibt und ein Peer-Review-Prozess bei Fachjournalen für den Kontext einer Lehrveranstaltung zu langwierig wäre. Beispiele publikationsorientierter Lehre finden sich jedoch in unterschiedlichen Zusammenhängen (für einen Überblick vgl. Vode & Sowa, 2022); in Frage kommende Formate sind z. B. Blogbeiträge, Posterausstellungen und studentische Konferenzen. Da Forschendes Lernen ohnehin schon ein sehr anspruchsvolles Lehrformat ist, stellt sich oft die Frage, wie die Anleitung und Erarbeitung der Publikation konkret bewerkstelligt werden können. Booksprints sind ein möglicher Lösungsansatz, da sie dafür einen Rahmen bieten und die Publikation inhärenter Bestandteil des Formats ist.

Dem Forschenden Lernen ähnliche Lehr-Lern-Arrangements sind Problem-Based-Learning (vgl. Tadjer et al., 2022; Evensen & Hmelo, 2000) oder Challenge-Based-Learning (vgl. Gallagher & Savage, 2020), bei denen Studierende, von realen Problemen ausgehend, gemeinsam einen strukturierten und wissenschaftsbasierten Prozess durchlaufen, um eine Lösung zu entwickeln.

2.1.3 Kompetenzorientiertes Prüfen

Der Kompetenzorientierung beim Lehren und Lernen entsprechend sollten auch die Prüfungen an Hochschulen kompetenzorientiert ausgerichtet sein (vgl. Hochschulrektorenkonferenz [HRK], 2015). Es sollte also weniger darum gehen, Wissen abzufragen, als vielmehr darum, dass Studierende Kompetenzen anwenden, also ihre Handlungsfähigkeit demonstrieren.

Die HRK (2015, S. 2) schreibt dazu:

Bei der Konzeption kompetenzorientierter Prüfungen werden weniger wissensreproduzierende Prüfformate, sondern vielmehr Formate gewählt, die die Anwendung von Wissen, dessen Umsetzung in Handlungszusammenhängen sowie die Beurteilung und Reflexion von realitätsnahen Problemstellungen fordern und fördern.

Dabei kommt das sogenannte Constructive Alignment, das Dreieck aus Lernzielen, Lernaktivitäten und Prüfungsformen ins Spiel (vgl. Biggs, 2003): Die Prüfungsform muss auf die Lernziele und auf die real stattgefundenen Lernaktivitäten abgestimmt sein. Anstelle von reinen Wissensfragen, wie sie etwa in einer Multiple-Choice-Klausur abgefragt werden, umfassen die Prüfungsaufgaben daher oft reale Problemstellungen oder Fallstudien, bei denen die Studierenden die *Anwendung* ihrer neu erworbenen Fähigkeiten und des neu erworbenen Wissens unter Beweis stellen müssen. Diese Aufgaben erfordern oft analytisches Denken, kritisches Urteilsvermögen, Teamarbeit

und die Anwendung von theoretischen Konzepten auf praktische Situationen. Wenn man z. B. die Kompetenz, wissenschaftlich zu arbeiten, als ein Lernziel definiert, bedeutet das Folgendes: Wissenschaftliches Arbeiten kann man nicht mittels Lernaktivitäten lernen, bei denen nicht wissenschaftlich gearbeitet wird – und ob man wissenschaftliches Arbeiten beherrscht, lässt sich nicht mit einer Klausur überprüfen, in der reines Faktenwissen abgefragt wird. ‚Kompetenzorientiert prüfen‘ würde in diesem Fall bedeuten, dass die Studierenden ein wissenschaftliches Projekt durchführen, um zu demonstrieren, dass sie in der Lage sind, ihre Kenntnisse und Fähigkeiten in realen Situationen anzuwenden. Empfohlen wird beim kompetenzorientierten Prüfen außerdem die Prozessorientierung, d. h. nicht nur ein fertiges Produkt gilt als Prüfung, sondern auch die Dokumentation und Reflexion der Schritte dorthin.

Der Rolle der Lehrenden als Lernbegleitung entsprechend wird außerdem unterschieden zwischen formativem und summativem Prüfen. Beide Formen des Prüfens gehören in der kompetenzorientierten Hochschullehre zusammen. Beim formativen Prüfen geht es darum, Studierenden eine Rückmeldung zu ihren Entwicklungen zu geben, während sie an etwas arbeiten, sodass die Rückmeldung in den weiteren Arbeitsprozess einfließt. Feedback spielt also eine sehr wichtige Rolle beim kompetenzorientierten Prüfen. Summatives Prüfen bedeutet hingegen, eine Prüfungsleistung abschließend zu bewerten. Ungeachtet ob formativ oder summativ – in jedem Fall ist es mit Blick auf die Kompetenzorientierung und die Rolle der Lernbegleitung wichtig, dass Studierende bereits vor der Prüfung transparent über die Bewertungskriterien informiert werden (vgl. HRK, 2015, S. 3). Diese Kriterien beziehen sich auf die angestrebten Kompetenzen und können beispielsweise die Qualität der Lösungsansätze, die Argumentationsfähigkeit oder die kreative Problemlösung umfassen.

Kompetenzorientiertes Prüfen erfordert, den Katalog der zugelassenen Prüfungsformate zu erweitern. Solche Formate sind etwa Gruppenpräsentationen, Team-Projekte, Portfolios, Lerntagebücher, Rollenspiele, Manifeste etc.¹

2.1.4 Future Skills

Die Kompetenzorientierung der Hochschulen ist zuletzt ergänzt worden um die Orientierung an sogenannten Future Skills. Ehlers definiert sie als

jene Kompetenzen, die besondere Bedeutung für die Handlungsfähigkeit in solchen zukünftigen Situationen haben, die aufgrund ihrer schnellen Veränderungen immer wieder neue, komplexe Problemlagen hervorbringen, für die eine Vorbereitung durch (Aus)bildung im bisherigen Sinne (Wissensvermittlung im Vorbereitungsmodus) nicht mehr gut möglich ist. (Ehlers, 2022, S. 6)

Auch Future Skills sind also Kompetenzen, und es gibt viele Überschneidungen zu jenen Kompetenzen, die als Schlüsselkompetenzen, fachübergreifende Kompetenzen oder Softskills bezeichnet werden. Der Begriff ‚Future Skills‘, der sich weltweit verbreit-

¹ Eine Handreichung zum kompetenzorientierten Prüfen und einen Überblick über kompetenzorientierte Prüfungsformate gibt es zum Beispiel hier: https://www.srh-berlin.de/fileadmin/Hochschule_Berlin/Infos_externe_Lehrende/Infos_allgemein/CORE/Handreichung_externe_Lehrende_06-22.pdf.

tet hat, meint jedoch explizit, dass Hochschulbildung in der Verantwortung ist, Studierende kompetenzorientiert gezielt auf die aktuellen und möglichen zukünftigen globalen Herausforderungen vorzubereiten. Zu diesen Herausforderungen gehören etwa die Klimakrise, die mit weltweiter Migration und Flucht zusammenhängenden Probleme, Pandemien, Demokratiefeindlichkeit, Kriege, Cyberattacken und mehr. Die Entwicklung der Welt ist davon geprägt, dass sie unvorhersehbar und komplex und mitunter von Krisen geprägt ist. Ein im Zusammenhang mit Future Skills oft gebrauchtes Akronym ist daher das Wort VUCA, als Akronym für volatility (Volatilität), uncertainty (Ungewissheit), complexity (Komplexität) und ambiguity (Ambiguität) (vgl. Pechstein, 2021, S. 20). Future Skills sind jene Kompetenzen, die Menschen befähigen, in dieser ‚VUCA-Welt‘ verantwortungsbewusst und gemeinwohlorientiert zu handeln.

Verschiedene Future Skills-Modelle bzw. -Konzepte identifizieren als Future Skills jeweils etwas andere Kompetenzen oder gruppieren sie anders. Beispielsweise unterscheidet der Stifterverband (2021) zwischen digitalen Schlüsselkompetenzen, klassischen Kompetenzen wie Lösungsfähigkeit und Resilienz, transformativen Kompetenzen und technologischen Kompetenzen (wobei letztere nur Spezialist*innen beherrschen). Die für den Umgang mit gesellschaftlichen Herausforderungen besonders wichtigen Kompetenzen sind in diesem Modell die transformativen Kompetenzen, „die helfen, viele Menschen hinter einem gemeinsamen Ziel zu vereinen und so gänzlich neue Kräfte zu entfesseln“ (ebd., S. 3). Anders als beispielsweise bei NextSkill beschränken sich die Überlegungen hier nicht auf den Bildungskontext.

Die NextSkill-Initiative (<https://nextskills.org/>) unternimmt den Versuch, die vielen verschiedenen Konzepte zu Kompetenzen und insbesondere Future Skills zusammenzuführen und auf den Bildungsbereich zu beziehen. Im Mittelpunkt stehen dabei Selbstkompetenz und Lernkompetenz, Digitalkompetenz und Design-Thinking-Kompetenz, Kooperations- und Kommunikationskompetenz sowie Selbstbestimmtheit und ethische Kompetenz (vgl. Ehlers, 2022, S. 30 f.). Wichtig für den Bildungskontext ist, dass Future Skills also nicht nur kognitive Fähigkeiten umfassen, sondern auch persönliche Merkmale und Einstellungen betreffen. Letztendlich schließt sich damit womöglich wieder der Bogen hin zu klassischen Bildungsvorstellungen, die eben nicht nur auf Wissen und Kognition, sondern ebenso auf Persönlichkeitsentwicklung und gesellschaftliche Handlungsfähigkeit zielen.

2.1.5 Scaffolding

In Diskussionen über Problemlösung und Kompetenzerwerb wird häufig davon ausgegangen, dass die Lernenden allein und ohne Unterstützung agieren, wie Wood et al. (vgl. 1976, S. 90) anmerken. Doch das Lernen beinhaltet oft einen Prozess des ‚Scaffoldings‘ (*scaffold* = Gerüst), bei dem eine (lehrende) Person mit mehr Wissen (in der Regel eine erwachsene Person oder eine Art Tutor*in) den Lernprozess unterstützend begleitet und es der (lernenden) Person mit weniger Wissen (in der Regel eine Person in einem Ausbildungskontext, oft eine heranwachsende Person oder ein Kind) ermöglicht, Probleme zu lösen, Aufgaben zu erledigen oder Ziele zu erreichen, die ohne Unterstützung nicht erreichbar wären. Ziel des Scaffoldings ist es, eigenaktives und selbstgesteuertes Lernen

mit kognitiv-sprachlichen Mitteln und Strategien zu unterstützen, damit Lernende Aufgaben selbstständig bearbeiten können, die über ihrem eigentlichen Kompetenzniveau liegen (vgl. Thürmann, 2013, S. 2). Dieses lernbegleitende ‚Gerüst‘ soll zunächst eine Orientierung und Hilfestellung für die Lernenden ermöglichen, um dann, mit zunehmender Sicherheit der Lernenden, langsam abgebaut zu werden. Am besten gelingt dies, wenn Lernende sowohl stark gefordert als auch stark gefördert werden, denn Lernen findet gerade dann statt, wenn die Herausforderung einer Aufgabe das Kompetenzniveau der Lernenden gerade so übersteigt, sodass sie nur mit Unterstützung erreicht werden kann,² weshalb hier Scaffolds auf Mikro- und Makroebene unumgänglich sind (vgl. Gilmore, 2007, S. 112). Zielführend ist eine individuell angepasste Differenzierung der Unterstützung durch die lehrende Person (vgl. Joller-Graf, 2010, S. 123). Konkret bedeutet dies, dass die lehrende Person die lernende(n) Person(en) anfangs durch stark vorgegebene Strukturen stärker unterstützt und sich dann, mit dem zunehmenden Kompetenzerwerb der Lernenden, immer stärker zurücknimmt und die starke Strukturierung/das Gerüst nach und nach wieder abbaut, weil die Lernenden dann allein, ohne Sicherung (weiter)arbeiten können. Erfolgreiches Scaffolding bedingt daher, dass die lehrende Person ein Verständnis sowohl von der Aufgabe oder des Problems und wie es gelöst werden kann als auch von den Leistungsmerkmalen des Lernenden haben muss, um angemessenes Feedback zu geben und Situationen zu gestalten, die den spezifischen Bedürfnissen und Fortschritten des Lernenden gerecht werden (vgl. Wood et al., 1976, S. 97).

2.2 Schreibdidaktischer Kontext

Die Schreibdidaktik widmet sich, vereinfacht gesagt, dem Erlernen und der Lehre des Schreibens sowie dem Schreiben als Lern- und Bildungsmedium. Um deutlich zu machen, wovon wir sprechen, wenn wir von Schreibdidaktik sprechen, möchten wir zunächst grundlegende Aspekte und theoretische Konzepte, die für uns zu einer guten Schreibdidaktik gehören, und die für uns in der Konzeption des *SPRint*-Projektes relevant waren, explizit machen. Im Folgenden werden wir daher eingehen auf: Kompetenz- und Prozessorientierung, Schreibintensive Lehre, Schreibarrangements, Schreibmotivation, Reflexion, Feedback sowie kooperatives und kollaboratives Schreiben. Die Reihenfolge orientiert sich an der Größenordnung der Konzepte von der Makro- zur Mikro- und Beispielebene.

2.2.1 Kompetenzorientierung

Analog zu anderen Bildungskontexten (z. B. in der Schule) steht auch im Kontext von Hochschulbildung die Kompetenzorientierung im Vordergrund, wenn es um das Schreiben geht. Schreiben ist eine Fertigkeit (vgl. Brommer, 2022, 264 f.) und lässt sich daher als prozedurales Wissen bzw. Handlungswissen (= *knowing how*) erfassen (im

2 Vgl. hierzu auch Lew Wygotskis ‚Theorie der Zone der proximalen Entwicklung‘ (*zone of proximal development*), etwa in Ellis, 2009, S. 179.

Gegensatz zu deklarativem Wissen = Faktenwissen = *knowing that*; vgl. Zoelch et al., 2019). Prozedurales Wissen wird durch Übung und über einen gewissen Zeitraum erworben; denn Fertigkeiten werden „erst nach vielfachen Erfahrungen mit ähnlichen konkreten Situationen (z. B. Restaurant- oder Kinobesuche) und Handlungsvollzügen (z. B. Partys ausrichten, Urlaubsreisen planen, Hausarbeiten schreiben) entwickelt bzw. automatisiert“ (Edelmann & Wittmann, 2012, S. 221). Schreibkompetenz ist folglich eine Sprachhandlungskompetenz. Im Mittelpunkt der Schreibausbildung an Hochschulen stehen die erlernten und zu erlernenden (schrift-)sprachlichen Fertigkeiten, die Studierende in und durch ihr Studium gewinnen und die sie auch nach und außerhalb des Studiums anwenden können. Hierzu zählen unterschiedliche Teilkompetenzen und verschiedene Arten von prozeduralem Wissen (Handlungswissen), die aufeinander einwirken und eng miteinander verwoben sind:

- sprachliches/rhetorisches Wissen;
- inhaltliches/fachliches Wissen;
- Schreibprozesswissen;
- Textsortenwissen/Genrewissen;
- Wissen über die spezifische Kommunikation/Wissen über die Diskursgemeinschaft;
- mediales Wissen. (vgl. Kruse & Chitez, 2014; Beaufort, 2014)

Der Begriff ‚Wissen‘ ist dabei nicht ganz treffend und erklärt sich aus der Übersetzung des Englischen ‚knowledge‘; gemeint ist hier das in Anwendung gebrachte Wissen, wie es als prozessuales Wissen in Handlungskontexten sichtbar wird und sich als Kompetenz erfassen lässt.

Die Entwicklung der Schreibkompetenz ist auch mit dem Hochschulabschluss nicht abgeschlossen, sondern geht immer dann neue Schritte, wenn Schreibende innerhalb einer Schreibdomäne neuen Textsorten und Genres, aber auch neuen Kommunikationswegen und/oder Schreibmedien begegnen. Beim Schreiben spielen also nicht nur verschiedene Fertigkeiten und Wissensbereiche zusammen, diese setzen sich auch jeweils in Abhängigkeit von der Schreibdomäne neu zusammen. Daraus lassen sich mindestens zwei Schlüsse ziehen: Studierende sollten sich auch bereits in ihrer Ausbildung an der Hochschule auf solche berufsbezogenen Schreibkontexte einstellen, mit denen sie anschließend möglicherweise konfrontiert werden (vgl. Lehnen & Schindler, 2010), und ihre Schreibkompetenzen sollten angemessen flexibel auf neue Kontexte übertragbar sein.

2.2.2 Prozessorientierung

Der Schreibprozess, also der Weg, wie Schreibende zu ihren Texten gelangen, wird seit den 1980er Jahren erforscht und ist inzwischen als wesentlicher Bestandteil der Schreibausbildung in Curricula implementiert. In der Schreibdidaktik wird dies als ‚Prozessorientierung‘ bezeichnet. Das Schreiben wird dabei nicht als reines Auf-Schreiben bereits vorhandenen Wissens verstanden, sondern als „kognitives Problemlösen im Kontext des Schreibens“ (Feilke, 1996, S. 1179). Eine solche Orientierung ist auch in der theoreti-

schen Verortung einem Zweig der Schreibforschung begründet, der sich vornehmlich als kognitive Forschung verstehen lässt. Aus dieser Perspektive wird das Schreiben als Denkwerkzeug verstanden, um bestimmte ‚Probleme‘ (etwa die Aufgabenstellung, das Kommunikationsziel, die Versprachlichung von Inhalten) zu lösen. Für die prozessorientierte Schreibdidaktik ist der Fokus auf die schreibende Person und auf die Genese des Textes interessanter als der produktorientierte Blick auf den fertigen Text.

Es gibt eine ganze Reihe von Schreibprozessmodellen (vgl. Flower & Hayes, 1981; Ludwig, 1983; Hayes, 1996; Böttcher & Becker-Mrotzek, 2003; Hayes, 2012; Göpferich, 2015), die in grundsätzlichen Aspekten übereinstimmen:

1. Der Schreibprozess besteht aus verschiedenen Teilprozessen oder Phasen, etwa dem Planen, Formulieren und Überarbeiten, auch als *prewriting*, *writing*, *rewriting* (vgl. Flower & Hayes, 1981; Ruhmann & Kruse, 2014) oder als *forethought phase*, *performance phase* und *self-reflection phase* bezeichnet (vgl. Zimmerman & Kitsantas, 2007). Diese Teilprozesse laufen allerdings selten linear hintereinander ab, wahrscheinlicher ist es, während des Schreibens ständig zwischen den Teilprozessen zu springen, eventuell sogar Satz für Satz. Die Teilphasen sind entsprechend rekursiv (vgl. Hjortshøj, 2001, S. 54 ff.).
2. Versuchen unerfahrene Schreibende, zu viele dieser Teilprozesse gleichzeitig auszuführen – etwa neue Gedanken zu entwickeln und gleichzeitig die perfekte Formulierung zu finden – kommt es zu kognitiven Überlastungserscheinungen und der Schreibprozess gerät leicht ins Stocken oder kommt gar nicht erst in Gang. Dies passiert besonders leicht beim wissenschaftlichen Schreiben, da hier neue Inhalte in ungewohnte Argumentationsschemata und in ein neues Sprachregister (Wissenschaftssprache und Fachsprache) übersetzt werden müssen. Die fehlende Vor-Orientierung kann dann auch Auslöser von Schreibblockaden werden (vgl. Keseling, 2004; Rose, 2009).
3. Für Schreibende ist es wichtig, sowohl die Teilprozesse des Schreibens zu kennen als auch ein Repertoire an Methoden, die sie gezielt einsetzen können, um eventuell stockende Teilprozesse wieder ins Laufen zu bekommen. Dieses reflexive Innehalten im Schreibprozess ist eine sogenannte *metakognitive Aktivität*. Die bewusste Steuerung des Schreibprozesses wird auch als ‚Selbststeuerung‘ beim Schreiben bezeichnet und sollte eines der wichtigsten Lernziele für kompetente Schreibende sein (vgl. Sennewald, 2021, S. 178 ff.; Philipp, 2015).
4. Der Schreibprozess wird von inneren und äußeren Faktoren beeinflusst. Zu den inneren Faktoren gehören etwa das Vorwissen (zum Beispiel inhaltliches Wissen, methodisches Wissen, Wissen zur Textsorte, sprachliches Wissen), die Schreibmotivation und die damit verbundenen Affekte (vgl. Hidi & Boscolo, 2006) oder auch das Zusammenspiel von Arbeitsgedächtnis und Langzeitgedächtnis (vgl. Hayes, 1996). Die äußeren Faktoren meinen den Kontext, in dem geschrieben wird. Hierzu gehören der Schreibanlass und die Schreibaufgabe, die Adressat*innen des Textes, die sozialen Konventionen, innerhalb derer sich der Text bewegt, aber auch

die physische Umgebung, in der sich die Person beim Schreiben befindet, vom Schreibwerkzeug bis hin zum Schreibtischstuhl (zu den äußeren Bedingungen des Schreibens vgl. Lehnen & Schindler, 2019).

Beim Booksprint wird der Schreibprozess in extremer Weise verdichtet, was mit Blick auf die oben genannten Aspekte sowohl motivierend ist als auch Herausforderungen mit sich bringt.

2.2.3 Schreibintensive Lehre

Schreibintensive Lehre an der Hochschule nutzt das Schreiben als Lern- und Denkwerkzeug (vgl. Scheuermann, 2012). Es geht dabei weniger um die Texte als Leistungsnachweis und Prüfungsinstrument, sondern einerseits um das ‚Writing to Learn‘ (vgl. Eming, 1977) und andererseits um eine Akkulturation in die fachliche Kommunikation. Die Studierenden erschreiben sich neue Inhalte und werden Mitglieder der wissenschaftlichen Diskursgemeinschaft (scientific community). In schreibintensiven Lehrveranstaltungen ist das Schreiben als Lern- und Erkenntnisinstrument systematisch und kontinuierlich in die Lehrveranstaltung implementiert (vgl. Lahm, 2016). Es findet das ganze Semester über statt und nicht, wie häufig üblich, ausschließlich als schriftliche Prüfungsleistung nur zum Abschluss einer Lehrveranstaltung.

Aufgaben für schreibintensive Lehre lassen sich verschiedene denken (vgl. die sehr anregenden Beispiele bei Bean, 2001), die je spezifische Teilfähigkeiten schulen. Dabei wird der Fokus stärker auf die Entwicklung der Schreibkompetenz gerichtet. Geübt werden können argumentative Muster, Formulierungstypen oder auch die Planung von Texten. Denkbar ist aber auch, fachliche Kompetenzen auszubauen, indem beispielsweise Schreibaufgaben genutzt werden, um Fachtexte zu verstehen (zusammenzufassen, umzuschreiben etc.) oder Fachtermini zu erwerben.

Eine Lehrveranstaltung, die schreibintensiv ausgerichtet ist, plant die Schreibaufgaben systematisch, begleitend und möglichst konkret in den Kurs ein. Die Schreibaufgaben sollten dabei möglichst profiliert sein, sie können kooperativ ausgerichtet sein und Feedback-Phasen einbeziehen.

2.2.4 Schreibarrangements

Als Schreibarrangement werden solche Schreibaufgaben bezeichnet, die situiert und lernerorientiert gestaltet sind. Situiert meint, dass sie auf eine konkrete Lernumgebung bezogen sind, lernerorientiert bedeutet, dass sie an die Interessen und Voraussetzungen der Lernenden anknüpfen und diese weiterentwickeln können (vgl. Bräuer & Schindler, 2011); als Schreibarrangement wird die Schreibaufgabe dazu in einzelne Teilschritte und Teilaufgaben (Hilfs- und Transfertexte) gegliedert und im übergeordneten Aufgabenkontext gerahmt. Ein Schreibarrangement ist daher immer umfassender und erstreckt sich in der Regel über eine ganze einzelne Unterrichtseinheit (45/90 Minuten). Gegliedert wird das Schreibarrangement in einzelne Schreibaufgaben, die bestimmte Teilhandlungen vorbereiten, dokumentieren, reflektieren etc.

Im Zentrum solcher Schreibarrangements stehen authentische Schreibaufgaben (vgl. Bräuer & Schindler, 2010). Authentische Schreibaufgaben werden dann als sinnstiftend von den Schreibenden empfunden, wenn sie nicht „auf eine institutionell definierte Kontrollinstanz“ (Bräuer & Schindler, 2011, S. 13) bezogen sind, sondern auf ein echtes, kommunikativ zu bearbeitendes Problem. Die Schreibenden selbst weisen der Aufgabe also Authentizität zu.

Denkbar wäre – wie in Booksprints umgesetzt – also beispielsweise die Erstellung einer Publikation als ein solches Schreibarrangement. Die Publikation ist individuell bedeutsam, da sie Öffentlichkeit auf einen Text richtet, und sie kann als authentisch wahrgenommen werden, da sie eine echte Funktion erfüllt. Eine Publikation entsteht aber nicht in einem Schritt, sondern bedarf verschiedener Teilschritte und Teilaufgaben, wie das Recherchieren und die Dokumentation der Rechercheergebnisse, das Gliedern (und Zusammenführen) in einzelne Kapitel oder auch das Formatieren.

2.2.5 Schreibmotivation

Schreibmotivation gilt als wichtiger Prädiktor für Schreibentwicklung und Schreibkompetenz (vgl. Schindler, 2022). Schreiben und Schreibmotivation sind eng miteinander verbunden, wie diese allgemeine Definition von Motivation zeigt: „Motivation is the process whereby goal-directed activity is instigated and sustained“ (Schunk et al., 2008, S. 4). Wenn es sich bei der zielgerichteten Handlung (goal-directed activity) um ein Schreibvorhaben handelt, dann initiiert Motivation den Schreibprozess, hält ihn am Laufen und ist selbst ein wichtiger Aspekt oder Teilprozess des Schreibprozesses. Die Stärke der Motivation zeigt sich an der Art und an dem Ausmaß der Anstrengungen, die – in dem Fall für das Schreiben – unternommen werden und an der Ausdauer, mit der dies geschieht. Motivation richtet sich immer auf ein bestimmtes Ziel, wobei dieses ganz unterschiedlich gefasst sein kann (vgl. Schunk et al., 2008, S. 4f.). „Ich schreibe heute ein Unterkapitel fertig“ kann ebenso ein Ziel sein wie „Ich schreibe heute eine Stunde, egal, wie weit ich komme.“ Besonders motivierend wirken Ziele, wenn sie sowohl in überschaubarer zeitlicher Nähe zu erreichen sind als auch kleinschrittig und spezifisch formuliert sind, da sich so die schreibende Person des eigenen Fortschritts bewusst wird. Ziele mittleren Schwierigkeitsgrades wirken besonders motivierend, weil sie weder langweilig noch überfordernd sind (vgl. Schunk et al., 2008, S. 143). Daraus kann für Schreibprojekte abgeleitet werden, dass die Ziele in kleine, überschaubare und realistisch durchführbare Teilziele übersetzt werden sollten. Wenngleich grundsätzlich zwischen extrinsischer (von außen bestimmter) und intrinsischer (von selbst bestimmter) Motivation unterschieden werden kann (vgl. Schunk et al., 2008, S. 236 f.), so ist diese Unterscheidung in institutionellen Bildungskontexten nicht immer leicht zu treffen. Schreibaufgaben (z. B. als Prüfungsformen) werden immer zunächst extrinsisch motiviert (Abschluss von Studienteilzielen oder Abschlüssen), sie können aber durchaus auch zu einer intrinsischen Motivation führen, wenn beispielsweise ein besonders gutes oder besonders zufriedenstellendes Ergebnis erreicht werden soll.

Wenngleich die Modellierung und Untersuchung von Schreibmotivation in den letzten Jahren erkennbar zugenommen hat, bleibt die genaue Bestimmung des Kon-

strukts teils noch unscharf. Schreibmotivation kann als aufgabenübergeordnete Steuerungsgröße aktiv sein, die häufig mit dem Selbstkonzept als Schreibende*r zu tun hat, sie kann aber auch als aufgabenspezifische Einheit aktiv sein, die dann eher lokal wirkt (vgl. Senn, 2018). Schindler schlägt daher vor, das Interesse an einer spezifischen Schreibaufgabe, die extrinsische oder intrinsische Zielsetzung, mit der sie verknüpft ist, und die Einschätzung, ob die Bearbeitung persönlich leistbar und sinnstiftend ist, als Teil der aufgabenspezifischen Schreibmotivation zu begreifen. Die aufgabenübergreifende Schreibmotivation wird dagegen geprägt vom eigenen Selbstverständnis als Autor*in und den bereits vorhandenen Schreibkompetenzen, von Motorik über Orthografie bis zu Wortschatz und Textkohärenz (vgl. Schindler, 2022, S. 96).

2.2.6 Schreiben und Reflexion

Der Begriff ‚Reflexion‘ wird in verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen mit leicht unterschiedlicher Bedeutung genutzt (vgl. Sennewald, 2021, S. 100 ff.). Einigkeit besteht darüber, dass es sich bei Reflexion bzw. reflexivem Denken um ein analytisches, problemlösungsbezogenes und/oder erkenntnisorientiertes Denken handelt (vgl. Dewey, 1933, S. 9; Schön, 1983, 1987). Reflexives Denken wird in der Regel durch eine Irritation oder ein Stocken in einer Handlung ausgelöst (vgl. Dewey, 1933, S. 107; Schön, 1983, S. 50). Daraufhin setzt ein analytischer Prozess ein, der nicht linear ist, sondern Hypothesen bildet, die auf eigenen Überzeugungen und angenommenen Wissensbeständen basieren, diese mit Fakten abgleicht, Schlussfolgerungen daraus zieht, sie testet, sie wieder verwirft, so lange, bis eine angemessene Lösung oder Schlussfolgerung gefunden ist (vgl. Dewey, 1933). Es handelt sich um „an iterative, forward-moving spiral from practice to theory to practice“ (Rodgers, 2002, S. 863). Reflexives Denken ist folglich ein Lern- und Erkenntnisinstrument. Im Schreibprozess könnte eine schreibende Person ins Stocken oder Innehalten und dadurch ins reflexive Denken kommen, wenn ein Argument schief klingt, Fakten nicht zusammenpassen oder die Formulierung noch nicht ausdrückt, was gemeint ist. In einem zweiten Schritt werden Hypothesen dazu gebildet, woran das liegt und alternative Argumente, Verbindungen oder Formulierungen getestet, sprich: Der Text wird evaluiert und überarbeitet.

Reflexives Denken weist einige Überschneidungen mit dem Konzept der ‚Metakognition‘ auf (vgl. Sennewald, 2021, S. 106 f.). Das ‚Meta‘ in ‚Metakognition‘ zeigt an, dass nicht über beliebige Inhalte, sondern über die eigenen Denkprozesse reflektiert wird: „learners step back and consider their own cognitive processes as objects of thought and reflection“ (Brown, 1987, S. 68). Metakognition bedeutet immer sowohl das Erkennen und Reflektieren von eigenen kognitiven Prozessen als auch die bewusste Steuerung dieser Prozesse, auch bezeichnet als Selbststeuerung oder self-regulation (vgl. Brown 1987). Notwendigerweise ist Schreiben an sich eine metakognitive Tätigkeit, da während des Schreibens immer auch über die eigenen Denkprozesse und Schreibhandlungen nachgedacht wird. Dies meint einerseits eine kritische Betrachtung der Denkinhalte (etwa „Macht mein Argument an der Stelle wirklich Sinn?“), andererseits aber auch die Fähigkeit, die eigenen kognitiven Prozesse bewusst zu steuern (etwa „Vielleicht stockt mein Schreibprozess aktuell, weil ich versuche, ganz viel

neuen Text zu generieren, aber eigentlich gerade den Text strukturieren müsste.“). Erfahrene Schreibende haben eine ausgeprägte Fähigkeit zur Selbststeuerung, da sie bewusst zwischen kognitiven Teilprozessen des Schreibens (etwa Planen, Formulieren oder Überprüfen) wechseln können (vgl. Sennewald, 2021, S. 107 f.).

Bei den beiden bislang erläuterten Konzepten unterscheiden sich also vor allem die Denkinhalte: Während sich reflexives Denken mit beliebigen Inhalten befasst und einen bewussten Problemlösungsprozess nach sich zieht, geht es bei der Metakognition um ein Erkennen und eine Reflexion eigener kognitiver Prozesse und Affekte und die bewusste Steuerung dieser Prozesse, etwa durch den Einsatz bestimmter schreibdidaktischer Methoden. Umgedreht bedeutet dies aus (schreib-)didaktischer Perspektive, dass Schreiben, da es per se eine metakognitive Tätigkeit ist, gezielt als Lern- und Erkenntnisinstrument eingesetzt und zur Erweiterung des individuellen Wissens- und Handlungsspektrums genutzt werden kann. Ein Beispiel wären kurze Schreibprompts, die in den Unterricht integriert werden können und auf die Reflexion fachlicher Inhalte (etwa die schriftliche Beantwortung der Frage „Was fand ich heute besonders interessant?“) oder auch des eigenen Lernfortschritts („Was habe ich heute verstanden, was mir letzte Woche noch unklar/unbekannt war?“) abzielen. So stehen Schreiben und Reflexion in Wechselwirkung: Das Schreiben kann reflexive Kompetenzen fördern, und umgekehrt kann Reflexion den Ausbau von Schreibkompetenzen fördern.

2.2.7 Feedback

Als ein weiteres wichtiges Instrument zur Entwicklung von Schreibkompetenz gilt das Feedback auf Texte, Textentwürfe oder Schreibprozesse (vgl. Sturm, 2022). Unterschieden wird zwischen summativem Feedback (mit Abschluss des Textproduktionsprozesses) und formativem Feedback (während des Textproduktionsprozesses). Letzteres können die Schreibenden noch für ihren Textproduktionsprozess nutzen, weil sie die Texte danach überarbeiten dürfen. Das Feedback kann in seiner Minimalform als numerische Benotung erfolgen oder es kann eine Beurteilung umfassen, die schriftlich oder mündlich erfolgt und dabei Rückmeldekriterien erläutert und Einschätzungen offenlegt. In Bildungskontexten orientiert sich Feedback in der Regel an einem vorab definierten Lernziel, d. h. die Rückmeldung gleicht ab, ob und in welchem Maße das Lernziel bereits erreicht wurde und, falls nicht, welche Schritte unternommen werden können, um sich dem Lernziel weiter anzunähern (vgl. Hattie & Timperley, 2007, S. 86). Zu unterscheiden ist, ob das Feedback unidirektional (ein Feedbackgeber oder eine Feedbackgeberin gibt einem Feedbacknehmer oder einer Feedbacknehmerin Rückmeldung, häufig sind diese Rollen in Bildungskontexten fix und Feedbackgeber oder Feedbackgeberin ist die Lehrperson) oder bidirektional (gegenseitiges Feedback, häufig unter Peers) umgesetzt wird und welche unterstützenden Materialien (z. B. Rückmeldebogen) genutzt werden (vgl. Schindler, 2013).

Produktives Feedback ermöglicht Lernenden idealerweise „Handlungen adäquat zu reflektieren, zu steuern und diese gegebenenfalls anzupassen“ (Behnke, 2016, S. 12). Produktives Feedback zeigt nächste Lernschritte auf und stellt die Feedback nehmende Person nicht auf persönlicher Ebene infrage (vgl. Hattie & Timperley, 2007, S. 104). Da-

mit Feedback einen reflexiven Prozess (und damit eine Lernerfahrung) auslösen kann, sollte es so stattfinden, dass es von der Feedback nehmenden Person auf- und angenommen werden kann. Produktives Feedback zu Text sollte konkret (an Textstellen), nachprüfbar (mit Begründung), wertschätzend (in der Formulierung) und relevant (dem Vorwissen der Person angemessen) sein (vgl. Hattie & Timperley, 2007, S. 104; Behnke, 2016, S. 15). Es ist effektiver, wenn Feedback zunächst Inhalte, Struktur, Logik der Argumentation und allgemeine Verständlichkeit adressiert (die sogenannten *Higher Order Concerns*, vgl. Girgensohn & Sennewald, 2012, S. 91; Grieshammer et al., 2012, S. 110–114) und erst im nächsten Schritt Stil, Korrektheit und Layout (*Lower Order Concerns*).

2.2.8 Kooperatives und kollaboratives Schreiben

Außerhalb von Ausbildungskontexten stellt das gemeinsame Schreiben den Regelfall der professionellen Textproduktion dar (vgl. Schindler & Wolfe, 2014). Das gilt beispielsweise für berufliche Projekte, an denen unterschiedliche Expert*innen beteiligt sind, für technische Kommunikate, die arbeitsteilig verfasst werden (vgl. Heine, 2010), und das gilt auch für zahlreiche wissenschaftliche Publikationen, die aus Forschungsprojekten hervorgegangen sind. Dennoch wird in der Schreibforschung das gemeinsame Schreiben eher selten zum Gegenstand der Auseinandersetzung gemacht (vgl. Lehnen, 2020). Das hängt damit zusammen, dass in schulischen und universitären Ausbildungskontexten mehrheitlich allein geschrieben wird. Denn erst die singuläre Autorschaft wird als Ausweis von Eigenständigkeit verstanden, die als solche geprüft und bewertet werden kann.

Diese institutionelle Schreibpraxis unterscheidet sich damit nicht nur grundlegend von der Art und Weise, wie Texte in der Regel – also im beruflichen Alltag, auf den Schule und Hochschule vorbereiten sollen – produziert werden; sie versäumt es auch, das gemeinsame, kooperative Schreiben systematisch als Lerngegenstand einzuführen. Einzelne Vorhaben, wie das gemeinsame Schreiben von Geschichten, zeigen eindrücklich, dass schon Grundschüler*innen vom Austausch über den Text profitieren können (vgl. Knopp & Schindler, 2020). Das gemeinsame Schreiben als Ko-Autorschaft unter wechselseitiger Anwesenheit (Schindler et al., 2017 sprechen hier von konversationellen Schreibinteraktionen) intensiviert den Reflexionsprozess und ermöglicht es den Schreibenden, Schreibvorschläge zu entwickeln und zu testen, die Leser*innenperspektive einzunehmen und so Adressatenorientierung und Perspektivendivergenz einzuüben und von den Vorschlägen der*des anderen zu profitieren. Gemeinsames Schreiben ermöglicht das Erarbeiten spezifischer Teilfertigkeiten (z. B. Lektorieren) und unterstützt das Gelingen des Schreibens durch das Teilen der Verantwortung fürs Tun. Die Art und Weise, wie beim Schreiben kooperiert wird, kann sich dabei unterschiedlich darstellen. Das hängt davon ab, wer in welcher Funktion und Dauer am Schreibvorgang beteiligt ist. Zwei Schreibende, die gleichberechtigt den Produktionsprozess gemeinsam und ganzteilig organisieren, ließen sich dann von Expertengruppen, bei denen Schreibende für einzelne Textteile oder Aspekte zuständig sind und die sukzessive am Text arbeiten, unterscheiden. Digitale Medien und andere gemeinsame Plattformen zur Ablage von Dateien, auf die alle zugreifen können, und die automatische Speicherung

und gemeinsame (zeit- und raumunabhängige) Bearbeitung von Texten unterstützen kooperative Schreibprozesse. Schindler und Wolfe (2014) zeigen aber sehr eindrücklich, dass gemeinsames Schreiben ebenso – sogar stärker als individuelle Textproduktionsprozesse – einer klaren und transparenten Planung bedarf, damit am Ende des Schreibprozesses ein die Schreiber*innen zufriedenstellendes Textprodukt steht.

3 Der Booksprint als innovatives Schreibarrangement und hochschuldidaktisches Konzept

Hochschul- und schreibdidaktische Konzepte, wie sie in Kapitel 2 ausformuliert wurden, werden im Booksprint in spezifischer Weise relevant und konkret. Zugleich erweitert der Booksprint in seiner Ausdifferenzierung die bisherigen Überlegungen und kontextualisiert sie im Zusammenhang der Diskussion um Future Skills neu. Der Booksprint stellt ein gelingendes Beispiel agilen Arbeitens dar, das für den Kontext der Hochschule aufbereitet wird.

In diesem Kapitel sollen zum einen die konzeptionellen Grundlagen des Booksprints – auch in Bezug auf Kapitel 2 – skizziert werden (Kapitel 3.1); zum anderen soll konkret aufgezeigt werden, aus welchen Bestandteilen ein Booksprint an der Hochschule bestehe (Kapitel 3.2). Kapitel 3.3 stellt das Projekt *SPRint* und die Evaluation des Projektes vor, um deutlich zu machen, worauf unsere Konzepte und Empfehlungen in den folgenden Kapiteln fußen.

3.1 Konzeptionelle Grundlagen

3.1.1 Die Entwicklung von Booksprints als Format

Die Idee von Sprints – kompakten Arbeitsphasen, in denen etwas fertiggestellt wird, – als Form von Projektorganisation stammt aus der Softwareprogrammierung und wird dort bereits seit mehreren Jahrzehnten angewandt. Auch die ersten Booksprints (engl. *book sprint*) wurden in dieser Branche durchgeführt (vgl. Zennaro et al., 2007). Der Entwickler der Methode, Adam Hyde, realisierte mit dem Netzwerk [booksprint.net](https://www.booksprint.net) vor allem Publikationsprojekte in der freien Wirtschaft. Erste Booksprints im Bildungs- und speziell im Hochschulkontext werden in Schön et al. (2016) beschrieben und ausgewertet. Mittlerweile finden Booksprints innerhalb von akademischen Autor*innenteams zunehmend Anwendung, vor allem da das mit dem Booksprint verbundene Versprechen eines schnellen Publikationsverfahrens für erfahrene Schreibende und beruflich stark eingebundene Professionelle besonders attraktiv sein kann. So ist unter anderem die überarbeitete Version des Lehrbuchs für Lernen und Lehren mit Technologien 2013 in einem Booksprint verfasst und veröffentlicht worden (vgl. Schön et al., 2016). Auch an der TH Wildau wurden seit 2022 drei Booksprints zu Themen digitaler Technologien in Bibliotheken durchgeführt (<https://www.th-wildau.de/hochschule/zentrale-einrichtungen/hochschulbibliothek/ueber-die-bibliothek/projekte/booksprint/>, letzter Zugriff 01.09.2023).

Erste Booksprints im Rahmen der Hochschullehre wurden von Anja Voigt und Gina Henry an der Europa-Universität Viadrina in Frankfurt (Oder) konzipiert (vgl. Henry & Voigt, 2018) und dann auch an anderen Hochschulen durchgeführt. Diese Booksprints, die sich explizit an Studierende (und damit eher Schreibnoviz*innen) richten, sind auf die forschende Tätigkeit der Studierenden mit deren individuellen Schreib-, Denk- und Arbeitsprozessen gerichtet und fokussieren stärker die Herausforderungen jeder*s Einzelnen und der Gruppe. Sie machen Booksprints als Lerngelegenheit für Studierende nutzbar. Dabei bleibt das Produkt zwar im Blick, doch zugleich sollen die Kompetenzentwicklungen der Studierenden explizit gefördert werden und bekommen entsprechend Raum. Booksprints werden so zu einem neuartigen Lernsetting in der Hochschullehre, im Sinne von Future Skills (vgl. Ehlers, 2020) mit besonderer Relevanz zum späteren Beruf (vgl. Schulz-Budick & Voigt, 2020). Sie bieten in ihren Anlagen viele Gelegenheiten, Studierende zeitgemäß auf Arbeitskontexte vorzubereiten. Die Booksprints im Rahmen des *SPRint*-Projektes sind deutschlandweit die ersten, die mit der Idee verbunden wurden, dieses Konzept als potenziell innovatives Lehr-/Lernformat an unterschiedlichen Hochschulen systematisch zu untersuchen und Bedingungen zu beschreiben, die für eine gelingende und breite Implementation ziel führend sind.

Auch im Rahmen der Hochschullehre ist der Booksprint ein Format, in dem Schreibende

- gemeinsam,
- über einen kurzen Zeitraum,
- in verschiedenen Rollen,
- stark vorstrukturiert,
- in einem authentischen Schreibarrangement einen Text verfassen.

Dabei werden verschiedene Kompetenzen angebahnt oder vertieft: Das gilt sowohl für Schreibkompetenzen als auch für Sozial- und Projektmanagementkompetenzen.

Ein Booksprint in der Hochschullehre stellt in der Regel eine Erweiterung einer Fachlehrveranstaltung dar, setzt sich also mit einem fachlichen Gegenstand auseinander: Die Studierenden erarbeiten sich in einer Fachlehrveranstaltung Wissen oder führen kleinere (Forschungs-)Projekte durch. Im Booksprint geht es dann darum, das Erarbeitete in ein Textprodukt zu überführen. Innerhalb eines Seminars mit Forschendem Lernen (siehe Kapitel 2.1.2) etwa würden die Studierenden zunächst ihre Forschungsprojekte durchführen, Material und Zwischenergebnisse sammeln und dann einen Booksprint durchlaufen. Der Booksprint hat zum Ziel, die Ergebnisse gemeinsam schriftlich festzuhalten und, etwa in Form von Fachartikeln, öffentlich zu machen. Denkbar sind aber auch Varianten, bei denen Studierende Zwischenergebnisse produzieren, mit denen dann im Seminarverlauf weitergearbeitet werden kann, wie beispielsweise ein Wiki wichtiger Begriffe, auf das das Seminar dann aufbaut. Auch Booksprint-Varianten für Studierende ohne Anschluss an die Fachlehre sind möglich, dann muss aber bedacht werden, dass keine Textsorten entstehen können, die Recherche oder Ein-

arbeitung in ein Thema benötigen, weil das im Rahmen des Booksprints nicht möglich ist, sondern vorher erfolgen muss.

Besonders bedeutsam sind im Booksprint in der Hochschullehre folgende Komponenten:

- die authentische Schreibaufgabe;
- die Art und Weise des gemeinsamen Bearbeitens dieser Schreibaufgabe (Peer-Facilitated Learning);
- die Organisation, die sich an Vorstellungen agilen Arbeitens orientiert.

Diese Komponenten werden im Folgenden ausgeführt.

3.1.2 Authentische Schreibaufgaben im Booksprint

Der Begriff ‚Book‘ im Booksprint verweist bereits darauf, dass es um das Produzieren eines Textes geht, der für Leser*innen gedacht ist. Dabei muss es sich nicht im engen Sinne um ein (gedrucktes) Buch handeln, wichtig ist aber, dass das zu schreibende Textstück inhaltlich vollständig und entsprechend final (publikationsfertig) gestaltet werden kann. Das gilt beispielsweise auch für einen Blogbeitrag, eine Webseite, einen Infolyer etc.

Damit wird der Booksprint in der Hochschullehre zu einem Schreibarrangement. Wie schon in Kapitel 2.2.4 erläutert, beziehen sich Schreibarrangements auf situierte und lernerorientierte Schreibaufgaben. Situiert bedeutet, dass sie in einer spezifischen Lernumgebung stattfinden, während lernerorientiert darauf hinweist, dass sie auf die Interessen und Voraussetzungen der Lernenden abgestimmt sind und deren Weiterentwicklung fördern können (vgl. Bräuer & Schindler, 2011). Auch im Booksprint wird der Schreibprozess in einzelne Teilschritte und Teilaufgaben unterteilt. Im Sinne von Bräuers und Schindlers Konzept der authentischen Schreibarrangements ist das Produkt (‚Book‘) im Booksprint der Transfertext (Zieltext), der über Zwischentexte (Hilfexte) in der entsprechenden Schreibzeit entsteht.

Das Wesentliche solcher Schreibarrangements sind authentische Schreibaufgaben. Authentische Schreibaufgaben werden von den Schreibenden als sinnstiftend empfunden, wenn sie nicht nur „auf eine institutionell definierte Kontrollinstanz“ (Bräuer & Schindler, 2011, S. 13) abzielen, sondern ein reales, kommunikatives Problem darstellen, das bearbeitet werden muss. Das Textprodukt muss also für die Studierenden als authentisch wahrnehmbar sein, d. h. eine Funktion erfüllen (‚nicht für die Schublade schreiben‘). Idealerweise steht am Ende eine reale Publikation in dem Sinne, dass sie außerhalb des Prüfungskontextes Relevanz entfaltet und andere bzw. zusätzliche Lesende adressiert als die Lehrperson.

Der Textumfang und die inhaltliche Komplexität der Aufgabe hängen einerseits von der zur Verfügung stehenden Zeit im Booksprint ab: Wie viele Tage und Stunden Produktionszeit stehen den Lernenden zur Verfügung? Andererseits hängt die Wahl der Schreibaufgabe von den Voraussetzungen und Vorerfahrungen der Lernenden ab: Wie gut kennen sie sich bereits mit den Inhalten aus? Wie schreiberfahren sind sie? Wie oft und gut haben sie bereits zusammengearbeitet? Authentisch sind schließlich

auch die Vorgaben: Der Text muss in einer bestimmten Zeit entstehen und fertig werden. Wie in echten Arbeitskontexten sind dabei die Zwischenschritte als Deadlines nicht verhandelbar. Das gilt auch für die Rahmenbedingungen des Textes selbst: Bei einem Journalartikel kann nicht über die Zitierweise verhandelt werden; ein Blogtext darf eine gewisse Länge nicht überschreiten; Webseiten präsentieren stark strukturierte Texte.

3.1.3 Kollaboratives Schreiben

Wie in Kapitel 2.2.8 bereits angesprochen wurde, sind kollaborative Schreibprozesse im Berufsalltag üblicher als individuelle Schreibprozesse. In Schule und Hochschule sind sie jedoch eher die Ausnahme und werden in der Regel weder systematisch erklärt noch geübt. Die schreibwissenschaftlichen Erkenntnisse zum kollaborativen Schreiben sind in Bildungskontexten noch wenig rezipiert und damit auch den Studierenden meist nicht bekannt. Dazu gehören nach Wolfe (2010) und Schindler und Wolfe (2014) folgende Erkenntnisse, die hochschuldidaktisch verschiedene Konsequenzen entfalten können (vgl. Fröhlich et al., 2017):

- Kollaborative Schreibprozesse brauchen eine klare Struktur und explizites Projektmanagement.
- Projektpläne sind wichtig.
- Es braucht schon in einem frühen Stadium sehr rohe Textfassungen als Diskussionsgrundlagen.
- Die intensive Diskussion von Rohtexten ist wesentlich.
- Schriftliche Organisationsdokumente wie Protokolle, Vereinbarungen und Planungen sind entscheidend für den Erfolg.
- Die individuellen Ziele der Schreibenden beeinflussen den Schreibprozess. Sie sollten explizit gemacht und bei Rollenverteilungen berücksichtigt werden.
- Eine Orientierung an den unterschiedlichen Stärken der Schreibenden ist wichtiger als eine vermeintlich gerechte Aufgabenverteilung.
- Konflikte im Schreibprozess sind normal und wichtig. Sie produktiv auszutragen, kann die Qualität von Schreibprodukten erhöhen.
- Stilfragen sind schwierig auszuhandeln und Konflikte darüber häufig unproduktiv, es lohnt sich, vorab zu vereinbaren, wer dazu finale Entscheidungen trifft.
- Das Bild von Autorschaft verändert sich: In kollaborativen Schreibprozessen tragen verschiedene Rollen (z. B. Projektmanager*innen) zum Text bei und sind genauso wichtig wie die Rolle derjenigen, die direkt am Text schreiben. Alle Rollen teilen sich die Autorschaft.

Die Idee eines Booksprints ist es, dass Texte kollaborativ entstehen. Anders als etwa bei einem Schreibmarathon sprinten also nicht alle Schreibenden auf individuelle Texte hin, sondern es entsteht ein gemeinsam geschriebenes Produkt. Je nach Booksprint entstehen dabei auch mal mehrere Gruppentexte, z. B. mehrere Blogbeiträge oder mehrere Fachartikel, immer aber in kollaborativer Textarbeit, d. h. alle Studierenden schreiben während des Booksprints gemeinsam an Texten.

In Booksprints in der Hochschullehre arbeiten die Studierenden meistens in Gruppen mit 3–5 Mitgliedern, die jeweils ein Unterteam der gesamten Lehrveranstaltungsgruppe bilden. Sie arbeiten im Unterteam entweder an einem eigenen Produkt (z. B. einem Fachartikel oder Blogbeitrag) oder an einem Teilprodukt (z. B. einem Unterkapitel oder Eintrag für ein gemeinsames Wiki). Innerhalb dieser Gruppe nehmen sie alternierend Rollen ein, die in Kapitel 3.2.3 noch einmal genauer ausgeführt werden:

- als Projektmanager*innen, die den Gesamtprozess im Blick behalten;
- als Junior-Autor*innen, die eine erste Version erschreiben;
- als Senior-Autor*innen, die diese Rohversion weiterschreiben und finalisieren;
- als Reviewer*innen, die die Texte anderer begutachten;
- als Lektor*innen, die den Text in fortgeschrittenem Stadium überarbeiten;
- als Quellenpolizist*innen, die alle Recherchen und Verweise prüfen;
- als Layouter*innen, die den Text in eine publikationsreife Form bringen.

Das Zusammenspiel dieser Rollen erfolgt in sogenannten Redaktionstreffen. Das gemeinsame Produkt ist Ergebnis dieses kollaborativen Prozesses und trägt den Namen aller daran beteiligter Personen. Das bedeutet auch, dass alle Schreibenden gleichermaßen Verantwortung für das Ergebnis tragen und sie den Text als gemeinsamen Text wahrnehmen müssen, unabhängig davon, welche Rollen sie im Prozess eingenommen haben oder wieviel des Textes *ursprünglich* von ihnen stammt und in welcher Qualität sie ihre jeweiligen Aufgaben erledigen konnten. Mit einer solchen Ausrichtung sind verschiedene Setzungen verbunden: Alle am Prozess Beteiligten haben – in Abhängigkeit von ihrer Rolle – dieselben Rechte und Pflichten. Der Text ist ein gemeinsamer Text und gehört damit allen Beteiligten, keine Rolle ist mehr oder weniger wert, da alle zum Gelingen des Textes beitragen. Im Umkehrschluss bedeutet dies: Textteile können im späteren Verlauf der Bearbeitung umgeschrieben oder gestrichen werden. Lernende müssen also aushalten können, dass ihre Ideen, Überlegungen oder Formulierungen eventuell nicht mehr auftauchen. Genauso wird an einer solchen Konzeption erkennbar: Die häufig geltende Form von Autorschaft, die Lernende in Hochschulkontexten und vor allem in Prüfungssituationen einnehmen (müssen), bei der die individuelle Leistung klar ausgedrückt und bewertet wird, steht in deutlichem Widerspruch zu einer solchen Konzeption.

3.1.4 Agiles Arbeiten im Booksprint

Die kollaborativen Schreib- und Arbeitsprozesse im Booksprint sollen Studierende auf professionelle Arbeitskontexte vorbereiten. Dabei spiegeln sich in den Booksprint-Grundlagen Werte wie Freiheit, Selbstorganisation, aber auch aktive Beteiligung an gesellschaftlichen Prozessen wider, die das New-Work-Verständnis prägen. Das Konzept von New Work geht auf den Sozialphilosophen Frithjof Bergmann (2020) zurück, der neue Formen und Strukturen für ein selbstbestimmtes, kreatives und freies Arbeitsleben schaffen wollte. Er stellt den arbeitenden Menschen mit seinen Bedürfnissen und Emotionen in den Mittelpunkt eines neuen Verständnisses von Arbeitskultur und erhebt ihn bereits in den 1970er Jahren zu einem selbstbestimmten Akteur, der die großen

Transformationsprozesse der Digitalisierung und Globalisierung und der Entwicklung der künstlichen Intelligenz aktiv gestaltet. Zu den Schlüsselbegriffen der New-Work-Kultur gehört *agiles Arbeiten*. Michl betont, dass Agilität eine Geisteshaltung ist, „die den Fokus auf Ergebnisse, Kommunikation und Interaktion richtet. Das Soziale in Projekten ist kein Hindernis, sondern Teil des Projekterfolgs“ (Michl, 2018, S. 3). Die von Michl beschriebene Geisteshaltung basiert auf den 12 Prinzipien des agilen Manifests, das in den 1990er Jahren in der Softwareentwicklung kreiert wurde.³ Die Grundidee von Agilität ist verbunden mit einer Arbeitsweise, die auf Flexibilität, ständigem Lernen und Anpassungsfähigkeit beruht. Viele mit New-Work verbundene Ansätze und Maßnahmen wie *Shared Leadership*, *Scrum*, *teilautonome Gruppen* und *flache Hierarchien* sind, wie Carsten Schermuly betont, mit der „Idee der Demokratisierung von Organisationsstrukturen verbunden und ebnen den Weg für neue Formen des psychologischen Empowerments von beruflicher Selbstbestimmung und Selbstwirksamkeit“ (Schermuly, 2020, S. 11). Booksprints wurden inspiriert von verschiedenen Aspekten von New-Work-Ansätzen. So werden entsprechend dem Shared-Leadership-Ansatz in Booksprints zum Beispiel keine Positionen, sondern mit Rollen verbundene Aufgaben vergeben. Damit wird die Verantwortung für bestimmte Prozesse auf die gesamte Gruppe verteilt, wodurch einzelne Teammitglieder die für den temporären Lead nötigen Kompetenzen besitzen und über das dafür benötigte Wissen verfügen müssen.

Die besondere Herausforderung, nämlich dass in Booksprints schnell ein qualitativ hochwertiges Produkt, ein Gruppentext, in iterativen Überarbeitungsprozessen entstehen soll, verlangt nach agilen Formen des Projektmanagements. Solch eine agile Methode ist zum Beispiel Scrum (vgl. Fischbach, 2018). Ursprünglich war Scrum für die Softwareentwicklung gedacht, wird mittlerweile aber in vielen anderen Bereichen angewendet und weist eine hohe Übereinstimmung mit Vorgehensweisen im Booksprint auf. So basiert Scrum ebenso wie der Booksprint auf klaren Regeln und einem speziellen Rollenverständnis, in dem das Team als geschlossene Einheit agiert und sich mit Hilfe iterativer Prozesse auf das Produkt-Ziel fokussiert. In Scrum wie in Booksprints führen sich die Teams selbst und sind nicht hierarchisch angelegt.

Es scheint angesichts der Verbreitung des ‚New Work‘, das, wie erläutert eben deutlich mehr umfasst als eine Flexibilisierung von Arbeitszeiten und -orten, wichtig, Studierende auf solche Arbeitskontexte vorzubereiten:

More and more companies are following the agile methods now. That means that academic education has to adapt the curriculums and teach the agile ideas to prepare students for their future job. However, to really assimilate and internalize the agile values, a theoretical lecture is not enough. Students have to apply the agile methods in a project or practical course. (Bruegge et al., 2009, S. 1684)

Booksprints bieten dafür ein Format, das sich im Studium realisieren lässt.

3 Zum Original siehe hier: <http://agilemanifesto.org>.

3.2 Elementare Bestandteile des Formats Booksprint

In diesem Kapitel stellen wir vor, wie die zuvor beschriebenen Konzepte und Grundlagen im Booksprint im Detail arrangiert und in Szene gesetzt werden. Es geht nachfolgend darum, zu zeigen, welche organisatorischen und didaktischen Parameter bei der Durchführung eines Booksprints für Studierende eine Rolle spielen. Diese ‚Bausteine‘ sollen sicherstellen, dass Studierende in Booksprints als Lehr- und Lernformat tatsächlich innerhalb sehr kurzer Zeit gemeinsam einen Text für ein reales Publikum schreiben und in Gruppen zielführend agieren können.

3.2.1 Der Masterplan

Als Masterplan wird der Ablaufplan des Booksprints bezeichnet. Er visualisiert als grafische Abbildung alle Zeitfenster und Etappenziele des Lehrformats in der Gesamtheit. Über den Masterplan hinaus gibt es für die Seminarleitenden detaillierte Pläne zur Durchführung der einzelnen im Masterplan lediglich schematisch dargestellten Lehr-einheiten. Nachfolgend ist zum besseren Verständnis beispielhaft ein solcher Masterplan abgebildet. In der Handreichung (Kapitel 7) wird dieser genauer vorgestellt und erläutert.

Diesen Masterplan mit Deadlines, Meilensteinen und Zielen zu entwerfen, ist Aufgabe des Facilitators. Er*sie konzipiert und orchestriert den Ablauf der Schreib- und Arbeitstage sowie die zu nutzenden Materialien vorab. Das ist ein komplexes Unterfangen, weil zugleich genau überlegt werden muss, was in den einzelnen Zeitfenstern passiert, welche Rollen zu welchen Zeiten aktiv werden, wann Schreib-, Austauschphasen und Pausen realisiert werden und wie die Zusammenarbeit zwischen verschiedenen Unterteams umgesetzt werden kann. Der Masterplan als Gesamtkonzept des Booksprints muss sicherstellen, dass alle Studierenden die Etappenziele zur gleichen Zeit erreichen, dass es Zeitfenster gibt, in denen die Rohfassungen gelesen werden können und eine Rückmeldung erfahren, und, dass am Ende des Booksprints das publikationsreife Ergebnis vorliegt.

Beispiel - Masterplan Booksprint „Überarbeitungskompetenzen“

ZEIT	DIENSTAG, 07.03.		ZEIT	MITTWOCH, 08.03.	
09:30	Plenum 1.1 Schreibprozess Kollaboratives Arbeiten Reflexion I		09:30	Plenum 2.1 Rohfassung	
			10:00	Redaktionstreffen 3 Vorbereitung Rohfassung	
			10:30	Schreibzeit 2 Junior-Autor*in Gliederung Zero Draft	
11:15	Redaktionstreffen 0 Zusammenarbeit klären Teamrollen Schreibtypen Schreibaufgabe klären				
12:30	Mittagspause		12:30	Mittagspause	
13:30	Plenum 1.2.: Blitzlicht		13:30	Plenum 2.2.: Blitzlicht	
13:45	Redaktionstreffen 1 Vorbereitung Schreibzeit 1: Ideen und Planung		13:45	Redaktionstreffen 4 Vorbereitung Schreibzeit 3: Rohfassung	
14:15	Schreibzeit 1 Junior-Autor*in Erste Ideen Erste Planung		14:15	Schreibzeit 3 Junior-Autor*in Rohfassung	
15:30	Redaktionstreffen 2 Abgabe Planung zum Fachfeedback		15:30	Redaktionstreffen 5 Feedbackkonferenz Rohfassung	
16:00	Plenum 1.3 Würdigung Meilenstein		16:00	Plenum 2.3 Würdigung Meilenstein	
16:30	Reflexion II		16:30	Reflexion II	

Abbildung 1: Masterplan



ZEIT	DONNERSTAG, 09.03.	
09:30	Plenum 3.1 Überarbeitung: HOC, Absatzaufbau, Argument	
10:00	Redaktionstreffen 6 Verwendung Feedback Rollenverteilung Vorgehen Überarbeitung	
10:45	Schreibzeit 4 Senior-Autor*in Überarbeitung HOC Quellenpolizei Recherche Quellenprüfung	
12:30	Mittagspause	
13:30	Plenum 3.2.: Blitzlicht	
13:45	Redaktionstreffen 7 Revision I zum Review	
14:15	Schreibzeit 5 Senior-Autor*in Überarbeitung HOC Quellenpolizei Recherche, Quellenprüfung Reviewer*in Gruppenübergreifende Reviews	
15:30	Redaktionstreffen 8 Besprechung Reviews → Abgabe zum Textfeedback	
16:00	Plenum 3.3 Würdigung Meilenstein	
16:30		

ZEIT	FREITAG, 10.03.	
09:30	Plenum 4.1 Überarbeitung: LOC, Fertigstellung	
10:00	Redaktionstreffen 9 Besprechung Textfeedback u. LOC Rollenverteilung	
10:45	Schreibzeit 6 Senior-Autor*in Letzte Überarbeitung HOC Lektor*in Überarbeitung LOC Quellenpolizei Quellen- u. Zitatprüfung, Bibliographie Layouter*in Einarbeitung	
12:30	Mittagspause	
13:30	Plenum 4.2.: Blitzlicht	
13:45	Schreibzeit 7 Lektor*in Abschluss Korrektur Quellenpolizei Abschluss Bibliographie u. Referenzen Layouter*in Abschluss Layout	
15:00	Redaktionstreffen 10 Ziel: Abgabe Broschüre & Flyer	
15:30	Plenum 4.3 Würdigung Ziel und Feiern Reflexion III Feedback	
16:30		

Der*die Facilitator ist nicht Teil des Autor*innen-Teams, sondern ausschließlich für den übergeordneten organisatorischen Rahmen zuständig. Darüber hinaus übernimmt der*die Facilitator die gesamte Prozessmoderation während des Booksprints und begleitet die Einzelteams und deren Schreib- und Arbeitsprozesse. Um die kollaborativen Schreibprozesse bestmöglich unterstützen zu können, ist eine Begrenzung der Teammitglieder, also der Co-Autor*innen, nötig. Die Gruppengröße für die studentischen Schreibteams sollte zwischen 3 und 5 Personen liegen. Auf diese Weise wird ein möglichst reibungsfreies, der Schreibaufgabe angemessenes kollaboratives Arbeiten und Schreiben ermöglicht und die Möglichkeit der Aufteilung in die Booksprint-typischen Rollen inklusive Rollenwechsel gewährleistet. Die Erstellung des Masterplans, die Prozessmoderation und auch die Gruppenbegleitung sind anspruchsvolle Aufgaben. In Kapitel 7 werden verschiedene Szenarien zur Durchführung des Formats in verschiedenen Personenkonstellationen thematisiert. Da die zeitliche, auf Effizienz ausgelegte Straffung des Formats enorme Konzentration und Fokus erfordert, raten wir zur Zusammenarbeit mit einer schreibdidaktisch ausgebildeten Person, um Schreibprozesswissen und Schreibmethoden einspeisen und Schreibberatung leisten zu können. Bewährt haben sich auch Teams aus zwei durchführenden Personen sowie Unterstützung durch studentische Hilfskräfte.

Damit die Wichtigkeit des Masterplans allen Teilnehmenden am Booksprint deutlich wird, kann dieser im Großformat gedruckt werden und im Gruppenraum aufgehängt werden. Gleichzeitig sollte er allen Teilnehmenden in digitaler Version zur Verfügung gestellt werden. Der*die Facilitator kontrolliert bei jedem Meilenstein, ob das entsprechende Zwischenergebnis wirklich abgeliefert wurde. Erreichte Etappenziele werden gefeiert.

Wie im Kapitel 4.1 ausgeführt wird, können die strikten Vorgaben des Masterplans auch Widerstände auslösen, mit denen unterschiedlich umgegangen werden kann. Trotzdem möchten wir betonen, dass es für den Erfolg eines Booksprints äußerst wichtig ist, die vorgegebenen Etappenziele ernst zu nehmen und die Deadlines entsprechend streng zu handhaben.

3.2.2 Eintauchen in die Masterplanung

Der Masterplan bietet nicht nur zeitliche Orientierung, sondern beinhaltet auch Angaben zu den im Folgenden beschriebenen Tools und Methoden, Plenen und Redaktionstreffen, Schreibzeiten und Pausen, Gruppendrehbüchern und Feedbackprozessen. Diese einzelnen Elemente sind grundlegend für jeden Masterplan.

Tools

In Booksprints wird mit visualisiertem Projektmanagement gearbeitet. Meilensteine, möglichst aber auch noch zu erledigende Arbeiten, Rollenanmerkungen etc. werden visualisiert, z. B. mit Post-it-Zetteln, ausgefüllten Formularen oder Postern, die an den Wänden aufgehängt werden.

Außerdem wird mit digitalen Plattformen gearbeitet, die kollaboratives Arbeiten (synchron und asynchron) ermöglichen. Dabei ist es wichtig, dass mehrere Personen

zeitgleich an Dokumenten arbeiten können, dass es Kommentarfunktionen gibt und dass eine Dateiablage in Ordnerstrukturen möglich ist. Idealerweise wird das ergänzt durch Möglichkeiten für Videokonferenzen, da es erfahrungsgemäß immer wieder Teilnehmende gibt, die zeitweise remote zugeschaltet werden müssen.

Plenen

Die Plenen sind die Zeiten, in denen die gesamte Gruppe mit der*dem Facilitator zusammenkommt. Sie erfüllen verschiedene Funktionen. So werden in den Plenen alle Prozesse organisiert und koordiniert und sämtliche Fragen zum Ablauf geklärt.

Plenen bieten zudem die Gelegenheit, wie in einer Lehrveranstaltung Wissen zu vermitteln, wobei es hier nicht um fachliche Inhalte geht, sondern um Wissen über Schreibprozesse, wissenschaftliche Integrität oder methodisches Vorgehen. Insbesondere am Anfang sollten in einem Input Erkenntnisse zum kollaborativen Schreiben vermittelt und damit das Verständnis für die Organisation des Booksprints erhöht werden. Weitere Elemente, die sich als wichtig erwiesen haben, sind die Vermittlung eines Verständnisses für das Konzept von Rohfassungen sowie des Feedbacks. Außerdem ist es für die Schreib- und Überarbeitungsprozesse wichtig, zu verstehen, dass sowohl bei Rückmeldungen als auch bei Überarbeitungen zunächst die sogenannten *Higher Order Concerns* in den Blick genommen werden, d. h. alles, was Inhalte, Struktur, Argumentation und inhaltliche Referenzen betrifft. Erst danach lohnt die Arbeit an den sogenannten *Later* bzw. *Lower Order Concerns*, also Sprache und Korrektheit. Weitere Aspekte, zu denen in Plenen Wissen vermittelt wird, ergeben sich häufig organisch aus dem Prozess, insbesondere aus den Eindrücken, die Facilitators und Fachlehrende beim formativen Feedback gewinnen. Beispielsweise könnte deutlich werden, dass es eine Einheit zur Strukturierung von Absätzen in Texten braucht oder zur sprachlichen Einbindung von Quellen.

Die Plenen erfüllen außerdem eine soziale Funktion, indem sie Rahmungen setzen, Einstimmung und Feedback ermöglichen, Pausen zelebrieren und Erfolge feiern.

Redaktionstreffen

In Redaktionstreffen koordinieren die Studierenden ihre Gruppenarbeit. Sie verteilen Rollen und stimmen sich über Inhalte und das weitere Vorgehen ab. In Redaktionstreffen ist es wichtig, gefasste Beschlüsse zu protokollieren und für alle Teammitglieder zur Verfügung zu stellen. Es bietet sich an, dafür mit Vorlagen für Protokolle und Beschlussfassungen zu arbeiten.

Schreibzeiten

In einem Booksprint sind sie das Herzstück: Als Schreibzeiten werden alle Zeitfenster bezeichnet, in denen die Studierenden in verschiedenen Rollen an den Texten arbeiten und sich schreibend Schritt für Schritt auf ihre Etappenziele zubewegen. Je nach Schreibaufgabe, Zielstellung, Zeitplanung und Schreiberfahrungen der Teilnehmenden sind sie stark oder weniger stark vorstrukturiert und angeleitet. Immer jedoch gibt es für die einzelnen Schreibzeiten vorher formulierte Teilziele, sodass mit Beendigung

der jeweiligen Schreibzeit auch ein konkretes Ergebnis vorliegt. Das können mehrere Rohfassungen von Textteilen, aber beispielsweise auch Quellenüberprüfungen, Recherchen oder Layoutarbeiten sein.

Gruppendrehbücher

Gruppendrehbücher sind ein Werkzeug für Peer Facilitated Learning (vgl. Fröhlich, 2012). Es handelt sich dabei um schriftlich ausgearbeitete Vorschläge für die Strukturierung von Arbeitszeiten, insbesondere der Redaktionstreffen. Sie enthalten minutiös ausgearbeitete Anleitungen für einzelne Arbeitsschritte und Verweise auf weiterführende Materialien. Wie stark die Teams die Gruppendrehbücher nutzen, hängt unserer Erfahrung nach sehr von den Gruppen und vom Zeitpunkt innerhalb des Booksprints ab. Insbesondere am Anfang eines Booksprints sind Gruppendrehbücher eine wichtige Hilfestellung, damit die Studierenden sich an den professionellen Ablauf gewöhnen, bei dem das Gespräch moderiert, protokolliert und in einem ganz bestimmten Zeitrahmen ergebnisorientiert durchgeführt wird.

Feedback

Feedback ist ein integraler Bestandteil in jedem Booksprint. Erstens geben sich die Studierenden untereinander Feedback, indem sie Textversionen in Redaktionstreffen besprechen und indem sie als Reviewer*innen Rollen einnehmen, in denen dann auch ein kleingruppenübergreifendes Feedback gegeben wird. Damit das Feedback produktiv ist, wird im Plenum thematisiert und vereinbart, in welcher Form es erfolgt und die Studierenden erhalten zusätzlich Handouts, die sie dabei unterstützen. Darauf sind beispielsweise Leitfragen für *Higher Order* und *Lower Order Concerns* (siehe Kapitel 2.2.7) festgehalten.

Zweitens sollte immer auch ein formatives Feedback durch Facilitator und/oder die Fachlehrenden erfolgen. Dieses ist sehr wichtig für die Studierenden, denn einerseits bestätigt es die bereits vollbrachte Arbeit, andererseits hilft es ihnen, die richtige Richtung in diesem sehr kondensierten Schreibprozess beizubehalten. Die Feedback-Fenster müssen deshalb präzise im Masterplan eingeplant werden. Idealerweise gibt es ungefähr auf halber Strecke des Booksprints einen Zeitpunkt, an dem die Fachlehrpersonen die Rohfassungen lesen und den Gruppen dazu ein Feedback geben. Ein weiteres Feedback, meist durch den*die Facilitator, erfolgt dann, wenn sich die Textfassungen bereits der Endfassung annähern. Je nach Kapazitäten der Fachlehrperson kann auch vereinbart werden, dass diese die letzten Versionen freigeben oder unter Auflagen freigeben.

Auch die Fachlehrenden sollten, z. B. im Vorgespräch mit der*dem Facilitator, ein Bewusstsein für produktives Textfeedback entwickelt haben und wissen, wie sie es so formulieren, dass es einerseits konkret und klar, andererseits konstruktiv und wertschätzend ist.

Pausen, Spaß und Feiern

Booksprints sind anstrengend. Das Einplanen von Pausen ist deshalb wichtig. Es besteht die Versuchung, Pausen zu überspringen, wenn alle im Flow sind oder wenn die Deadlines nahen. Damit die Pausen eingehalten werden, sollten sie nicht allein in die Verantwortung der Teams gelegt werden, sondern zumindest teilweise auch im Plenum stattfinden. Dafür sollten aktive Pausen gestaltet werden, in denen durch kleine Wettspiele, kurze Gymnastikanleitungen, Herz-Kreislauf-Aktivierungseinheiten, Yoga-Interventionen (vgl. Löffler et al., 2011) oder andere Übungen alle Teilnehmenden in Bewegung kommen und kurzzeitig aus der konzentrierten Arbeit herausgeholt werden. Dabei könnten auch künstliche Herausforderungen geschaffen werden, die auf emotionale Erfahrungen zielen und den Spaß in den Vordergrund rücken (Vorschläge finden sich in Kapitel 7). Auch das Feiern von Etappenzielen dient der Entspannung und fokussiert auf freudvolle Aspekte der gemeinsamen Zeit. Es wird Musik eingespielt, Applaus eingefordert, etc.

Erfahrungsgemäß ist es nicht leicht, den Ernst zu durchbrechen, der sich durch das konzentrierte Hinarbeiten auf Etappenziele entwickelt. Spielen, obwohl alle gerade gestresst sind oder kaum fertig geworden sind mit der geforderten Textversion? Gymnastik in der Uni? Das Anliegen, aktiv zu pausieren und erledigte Arbeitsschritte zu feiern, mag irritieren. Doch wie wichtig das kurzzeitige Abschalten zwischendurch oder am Ende eines anstrengenden Schreibtages sind, kann kaum überschätzt werden (vgl. König et al., 2012; König et al., 2015). So weisen verschiedene Studien darauf hin, dass Bewegung Stress reduziert: „physical activity improves executive functions [...], attention [...], cognitive speed [...] and episodic memory [...]. Cardiovascular training has been related to improvement of cognitive functions in aging people“ (Gligoroska & Manchevska, 2012, S. 200 f.). Wichtig ist festzuhalten, dass:

die kognitive Aufmerksamkeit in der bewegungsaktivierten Lernsituation und in nachfolgenden Unterrichtssequenzen erhöht ist, was insgesamt bessere akademische Leistungen erklären könnte (Best, 2010). Darüber hinaus findet die Verarbeitung von Information auch über den Körper statt, was als eine wichtige Unterstützung beim Lernen angesehen wird. [...] Es wird damit anerkannt, dass durch Einbindung des Körpers in den Lernprozess Denken optimiert wird (Macedonia, 2019). (Rupp, Dold und Buksch, 2020, S. 9)

Pausen und kurzzeitige Bewegung sind also ebenso wichtig wie alle anderen Bestandteile des Booksprints. Deshalb ist es Aufgabe der Facilitators, diese Bestandteile des Masterplans ebenso ernst zu nehmen wie alle anderen und sich notfalls auch mal lächerlich zu machen, um die richtige Stimmung zu erzeugen. Denn Löffler et al. (2011, S. 109) betonen: „Wichtig für das Erreichen eines Belastungsausgleichs ist desweiteren, dass die kompensatorischen Tätigkeiten mit Freude ausgeführt werden.“

Damit auch für das leibliche Wohl gesorgt ist, sollte im Raum die Möglichkeit bestehen, sich mit Snacks und Getränken zu versorgen. Idealerweise gibt es dafür ein Budget, andernfalls können auch die Teilnehmenden gebeten werden, gemeinschaftlich für die Versorgung Verantwortung zu übernehmen. In Online-Settings sollten die Teilneh-

menden gebeten werden, eigenverantwortlich dafür zu sorgen, dass sie im Booksprint Snacks und Getränke griffbereit haben.

3.2.3 Studentische Rollen im Booksprint und ihre Funktionen

Wie oben erläutert, wird bei der Erstellung des Textes mit verschiedenen Rollen gearbeitet. Das bedeutet, dass alle studentischen Teilnehmenden am Booksprint eine oder mehrere Rollen durchlaufen, die durch den Masterplan festgelegt und durch den*die Facilitator begleitet werden. Zwar sind alle Co-Autor*innen gemeinsam für den Gesamttext verantwortlich, teilen sich jedoch während des Schreib- und Entstehungsprozesses in unterschiedliche Aufgabenbereiche, eben in Rollen, auf, die an die Phasen und Aufgaben jedes Schreibprozesses angepasst sind. Das bedeutet, dass für den Entstehungsprozess des Textes wichtige Aufgabenbereiche definiert und diese dann von verschiedenen Personen durchgeführt werden. Die Rollennamen und -beschreibungen, mit denen in diesem Buch gearbeitet wird, orientieren sich an professionellen, mit dem Schreiben und Publizieren verbundenen Tätigkeiten. Im Booksprint sind die einzelnen Rollen und ihre Einsätze während des Entstehungsprozesses genau geplant und so aufeinander abgestimmt, dass der Text mit jedem Schritt reift. Ziel der Arbeit mit Rollen ist es, das gemeinschaftliche Potenzial des Teams auszuschöpfen und optimal einzusetzen, um gleichzeitig zeiteffizient das Schreiben und die Veröffentlichung voranzubringen. Auf diese Weise ist es möglich, dass die verschiedenen Co-Autor*innen ihre Stärken gewinnbringend einsetzen, aber auch entsprechend ihrer Neigungen und Gewohnheiten arbeiten und schreiben können. Für die Förderung der Schreibentwicklung und die Flexibilität des Vorgehens kann es zudem durchaus sinnvoll bzw. notwendig sein, dass Schreibende unterschiedliche Rollen nacheinander einnehmen, sodass sich die Studierenden in verschiedenen Rollen erproben und umfangreiche Schreiberfahrungen sammeln. Diese Herangehensweise bietet zudem die Möglichkeit zur Übernahme von Aufgaben anderer Co-Autor*innen, sollte dies nötig werden. Durch den kontinuierlichen Austausch während der gemeinsamen Arbeits- oder Redaktionstreffen sind alle stets darüber informiert, wer woran arbeitet und können entsprechend andere Aufgaben übernehmen oder jemandem unter die Arme greifen. Möglicherweise erleben sich die Studierenden dann nicht nur als handlungsfähig, sondern auch als unerwartet souverän in einer ihnen zunächst fremden oder unangenehmen Rolle.

Nicht in jedem Booksprint werden alle theoretisch Booksprint-relevanten Rollen vergeben und manchmal wird es nötig sein, weitere Rollen zu kreieren (oder doppelt zu vergeben). Bei der Planung der einzelnen Rollen und ihrer Aufgaben im Booksprint ist es wichtig, zu überlegen, welche Tätigkeiten mit Blick auf das Produkt vom Team abgedeckt sein müssen. Außerdem ist zu überlegen, in welcher Phase des Schreibprozesses gerade gearbeitet wird, da verschiedene Rollen nur in einzelnen Schreibphasen gebraucht werden. Es ist demnach denkbar, dass einzelne Rollen zeitweise inaktiv sind. So sind Projektmanager*innen immer gefordert, Layouter*innen jedoch erst in der Endphase gefragt. Andere Rollen werden in einigen Schreibphasen parallel relevant, wie beispielsweise Senior-Autor*innen und die Rolle der Quellenpolizei.

Im Booksprint erhalten alle Teilnehmenden für ihre Rollen ein Handout mit einer Rollenbeschreibung, damit ihnen klar ist, was ihre Rolle beinhaltet (und was eben auch nicht, wovon sie also entlastet sind).⁴ In den Handouts kann auf weitere Ressourcen verwiesen werden, die für die Rolle nötig oder hilfreich sind. In Kapitel 7 werden die wichtigsten Handouts, wie z. B. die Rollenbeschreibungen, vorgestellt. Mehr zu den Rollen der Teilnehmenden nun im Einzelnen:

*Projektmanager*innen*

Die Studierenden, die in die Rolle der Projektmanager*innen schlüpfen, haben die Aufgabe, die Abläufe in den Unterteams zu organisieren. Sie sorgen dafür, dass die im Masterplan vorgegebenen Zeiten eingehalten werden, insbesondere die Deadlines, die für die gesamte Seminargruppe gelten. Sie sind dafür verantwortlich, dass die Rollenverteilungen funktionieren, Redaktionstreffen protokolliert und Beschlüsse festgehalten und umgesetzt werden. Das bedeutet nicht, dass sie immer diejenigen sind, die die Protokolle schreiben, aber sie haben die Verantwortung dafür, dass es passiert. Projektmanager*innen sind zudem die Verbindung zum*zur Facilitator und werden von diesen auch konsultiert, um einen Einblick in den Fortschritt der Arbeit der Unterteams zu geben. Projektmanager*innen sind auch dafür verantwortlich, die Arbeitsergebnisse zu den im Masterplan vorgegebenen Deadlines an den*die Facilitator zu übergeben. Da Projektmanager*innen den Überblick behalten müssen und stark gefordert sind, ist es sinnvoll, wenn sie nicht zu viele andere Rollen parallel übernehmen. Projektmanager*innen erhalten Vorlagen für Protokolle von Redaktionstreffen.

*Junior-Autor*innen*

Junior-Autor*innen haben die Aufgabe, erste Textversionen zu produzieren, also möglichst frühzeitig im Produktionsprozess Rohversionen zu erstellen. Da es zu Beginn der gemeinsamen Arbeit wünschenswert ist, möglichst das gesamte Kenntnis- und Informationspotenzial aller Co-Autor*innen abzuschöpfen, ist es sinnvoll, dass in der Phase der Ideenfindung alle Redaktionsmitglieder als Junior-Autor*innen schreiben. Bis zum Abschluss der ersten Rohfassung schreiben also alle eigenverantwortlich an einzelnen, vorab festgelegten Textteilen.

*Senior-Autor*innen*

Senior-Autor*innen haben die Aufgabe, die Rohfassungen weiterzuschreiben und zu überarbeiten, außerdem Unklarheiten zu markieren. Die Bezeichnung der Rolle hat mit dem Stand des Textes zu tun und bezieht sich nicht auf das Alter oder die Expertise der Schreibenden. Es geht also nicht um eine Bewertung der Rolle, denn es kann bei den Schreibenden unterschiedliche Präferenzen für unterschiedliche Tätigkeiten geben. Senior-Autor*innen legen das Augenmerk zunächst auf Inhalt und Struktur, während Stil, Grammatik, Rechtschreibung, Zeichensetzung, Layoutfragen zunächst

⁴ Beim Methodengründer Adam Hyde, der mit dem Netzwerk www.booksprints.net Booksprints für die Wirtschaft ausrichtet, werden die Rollenverteilungen teilweise anders vorgenommen und Rollen auch anders bezeichnet.

bewusst ausgeklammert werden. Sollten Fragen von den Senior-Autor*innen nicht zu klären sein, dann werden sie in der Redaktionskonferenz angesprochen.

*Reviewer*in*

Die Aufgabe der Reviewer*innen ist es, Textteile zu kommentieren und Vorschläge für die Überarbeitung zu machen. Je nach Schreibphase werden sich die Kommentare dabei eher auf den Inhalt und Verständnisfragen oder die Textstruktur beziehen, später auch auf nachrangigere Aspekte. In Booksprints mit mehreren Unterteams werden Reviewer*innen oft teamübergreifend eingesetzt, kommentieren also zur im Masterplan festgelegten Zeit die entstehenden Textversionen anderer Teams, um einen Blick von außen zu ermöglichen. Wenn Unterteams an Texten schreiben, die am Ende ein Ganzes ergeben sollen, bekommen Reviewer*innen so außerdem einen Einblick in die anderen Texte, den sie zurück in ihre eigenen Teams tragen können. Reviewer*innen können Review-Guidelines erhalten, ähnlich solchen, die Reviewer*innen in Peer-Review-Verfahren bei Fachzeitschriften erhalten.

*Lektor*in*

Der*die Lektor*in überarbeitet den Text hinsichtlich Ausdruck, Stil, Rechtschreibung, Grammatik und Zeichensetzung und hat in Stilfragen die Hoheit.

Quellenpolizei

Die Quellenpolizei hat die Aufgabe, zu überprüfen, ob die Referenzen im Text stimmen. Dabei geht es sowohl darum, zu prüfen, ob alle Aussagen, die Quellenverweise benötigen, mit Referenzen versehen sind, als auch darum, deren fachliche Richtigkeit zu überprüfen: Sind die Angaben korrekt? Außerdem überprüft die Quellenpolizei die sprachliche Einbindung von Quellen, z. B. ob deutlich wird, was Aussage der Quelle und was Aussage des entstehenden Textes ist. Und nicht zuletzt geht es um die formale Korrektheit, also ob die Quellenangabe stimmt, ob Zitate korrekt wiedergegeben werden, ob die Zitierrichtlinie im Text und im Literaturverzeichnis korrekt umgesetzt wird und ob alle Quellen aus dem Text im Verzeichnis zu finden sind. Die Quellenpolizei muss wissen, wo sie Zitierrichtlinien und Anleitungen dazu findet.

Selbst bei Textsorten, die nicht formal mit Referenzen arbeiten, kann eine Quellenpolizei wichtig sein, auch wenn die konkreten Aufgaben dann variieren. Denn auch in literarischen oder berichtenden Texten sollen Lesende am Ende nicht über Aussagen stolpern, die faktisch nicht stimmen.

*Layouter*in*

Der*die Layouter*in bringt das gesamte Dokument in die Abgabe- bzw. publikationsreife Form. Je nach Text und Publikationsart kann das auch bedeuten, Abbildungen einzubinden oder sich in technologische Aspekte einzuarbeiten, weshalb es unter Umständen sinnvoll sein kann, den Layouter*innen dafür schon früher im Schreibprozess Zeitfenster zu geben.

Zeitlich überschneidet sich die Arbeit der verschiedenen Rollen zum Teil. Deshalb ist eine gründliche übergeordnete Projektorganisation des Booksprints vonnöten, um Dopplungen oder Leerlauf innerhalb des Booksprints zu vermeiden.

Die verschiedenen hier dargestellten zentralen Elemente wurden im Projekt *SPrint* in unterschiedlichen Konstellationen erprobt. Deshalb wird im Folgenden der Projektzusammenhang beschrieben, in den die Booksprints eingebettet waren.

3.3 Zum Projekt SPrint – Schreiben, Publizieren, Reflektieren integriert in die Fachlehre durch Booksprints

3.3.1 Projektrahmen SPrint

Das Projekt *SPrint – Schreiben, Publizieren, Reflektieren integriert in die Fachlehre durch Booksprints* war ein Verbundprojekt der SRH Berlin University of Applied Sciences, der Universität Bremen und der Bergischen Universität Wuppertal, initiiert über das Institut für Schreibwissenschaft und gefördert von der Stiftung Innovation in der Hochschullehre.⁵ Die Zielsetzung des Projektes war es, Booksprints als ein in die Fachlehre integrierbares schreibdidaktisches Format systematisch zu erproben und zu evaluieren. So sollten nach einem Pilotsprint an jedem Standort zwei Booksprints durchgeführt werden. Ziel war es, kontextsensibel Gelingensbedingungen für den Einsatz des Formats herauszuarbeiten und basierend darauf eine didaktische Handreichung als *Open Educational Resources* (OER) zu erarbeiten.

Durch die Projektförderung konnten zwei akademische Mitarbeiterinnen (in Teilzeit) im Projekt eingestellt werden, die an den Standorten jeweils mit ein oder zwei studentischen Hilfskräften unterstützt wurden. Sie hatten die Aufgabe, alle Booksprints in Kommunikation mit Fachlehrenden an den drei Standorten zu konzipieren und durchzuführen, wozu auch die Erstellung sämtlicher Materialien gehörte, die hier veröffentlicht werden. Die Kommunikation mit den Fachlehrenden war dabei oftmals aufwendig, weil sich in der Vorbereitung zahlreiche Hindernisse zeigten, wie Probleme beim Finden von Zeitfenstern, bei Regularien zu Leistungsnachweisen oder beim Design der Schreibaufgaben (siehe Kapitel 4). Die institutionellen Bedingungen, auch in ihrer Unterschiedlichkeit, zeigten sich in besonderer Weise als rahmensetzend. Diese Aushandlungsprozesse führten dazu, dass im Projekt nicht sofort mit Booksprints gestartet werden konnte, sondern zunächst eine längere Einarbeitungsphase nötig war.

Einige Verschiebungen im geplanten Projektverlauf ergaben sich zudem durch einen Hochschulwechsel einer Antragstellerin, sodass ein neuer Hochschulkontext, mit anderen Prüfungsregularien, Semesterzeiten und Kolleg*innen, erschlossen werden musste.

5 <https://stiftung-hochschullehre.de/projekt/sprint/>

3.3.2 Projektverlauf SPRINT

Im Projektzeitraum konnten sechs Booksprints im Rahmen universitärer Fachlehre in den teilnehmenden Hochschulen durchgeführt werden, davon drei an der SRH Berlin University of Applied Sciences, zwei an der Universität Bremen und einer an der Universität Wuppertal. Drei weitere Booksprints waren mindestens in den Grundzügen geplant, fanden dann aber aus unterschiedlichen Gründen nicht statt. In der nachfolgenden Tabelle sind Informationen hinsichtlich der Zahl der Teilnehmenden, der Fachdisziplinen, der avisierten Produkte, der Seminarsprache und der Anzahl und Länge aller Booksprint-Tage überblicksartig dargestellt. Sie sollen einen vergleichenden Blick auf die unterschiedlichen Voraussetzungen und Möglichkeiten der Durchführung des Formats Booksprint ermöglichen.

Wie die Tabelle zeigt, variierte die Dauer der Booksprints von zwei bis zu fünf Seminartagen, wobei sich der Durchschnittswert von 3,5 Tagen für alle im Projektzeitraum durchgeführten Booksprints ergibt. In durchschnittlich 25 Stunden schrieben die teilnehmenden Studierenden an ihren Texten in Gruppen oder Einzelarbeitszeit. Im Projektzeitraum (September 2022 bis November 2023) erreichten wir 78 Studierende, was durchschnittlich 13 Studierende pro Booksprint ergibt.

Abbildung 2: Tabellarische Übersicht über die im Projekt durchgeführten Bookprints

Universität	SRH Berlin University of Applied Sciences Berlin School of Popular Arts	Universität Bremen	Universität Bremen	SRH Berlin University of Applied Sciences Berlin School of Popular Arts	Universität Bremen	SRH Berlin University of Applied Sciences Berlin School of Popular Arts	Bergische Universität Wuppertal
Anzahl der Bookprints per Universität insgesamt	1 von 3	2 von 3	1 von 2	2 von 3	1 von 2	2 von 3	1 von 1
Fachbereich	Fachbereiche: Strategic Writing + Human Resource Management and Ethical Leadership	Fachbereich: Kreatives Schreiben und Texten	Fachbereich: Kulturwissenschaften Institut für Kunstwissenschaft – Filmwissenschaft – Kunstpädagogik (IKFK)	Fachbereich: Kreatives Schreiben und Texten	Fachbereich: Kulturwissenschaften Institut für Kunstwissenschaft – Filmwissenschaft – Kunstpädagogik (IKFK)	Fachbereiche: Erziehungs- und Bildungswissenschaften	Fachbereich: Germanistik Didaktik der deutschen Sprache und Literatur
Semester	WiSe 2022/2023	WiSe 2022/2023	WiSe 2022/2023	WiSe 2022/2023	WiSe 2022/2023	WiSe 2022/2023	SoSe 2023
Dauer	2 Tage	3 Tage	4 Tage	3 Tage	4 Tage	4 Tage	5 Tage
Uhrzeit	09:00–18:30 Uhr (9,5 Std.) 09:00–17:15 Uhr (8,25 Std.) = 17,75 Std.	09:00–18:00 (alle Tage) (3 x 9 Std.) = 27 Std.	10:00–18:00 (alle Tage) (4 x 8 Std.) = 32 Std.	09:00–18:00 (alle Tage) (3 x 9 Std.) = 27 Std.	09:30–16:30 Uhr (4 x 7 Std.) = 28 Std.	10:00–15:00 Uhr (5 Std.) 09:00–13:15 Uhr (4,25 Std.) 14:15–18:30 Uhr (4,25 Std.) 09:00–15:00 Uhr (6 Std.) = 19,5 Std.	09:00–16:30 Uhr (5 x 7,5 Std.) = 37,5 Std.
Einbindung	Seminar zu „Ethical Leadership“	Seminar „Kreativitätstheorien“	Projektseminar „Wohnen mit Klasse“ (WiSe22/23+SoSe23)	Seminar „Kreativitätstheorien“	Blockseminar „Texte schreiben u. überarbeiten in der Grundschule“ (Blockseminar (03.-05.03.23) direkt vor Bookprint)	Seminar zu „Ethical Leadership“	Proseminar „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“
Anzahl TN final	21	10	15	10	10	11	11
Studienlevel	Master of Arts (M. A.), ca. 3./4. Semester	Bachelor of Arts (B. A.), 1. Semester	Bachelor of Arts (B. A.), 4./5. Semester	Bachelor of Arts (B. A.), 1. Semester	Master of Education (M.Ed.) (Lehramt) 3./4. Semester	Master of Arts (M. A.), ca. 3./4. Semester	Bachelor of Education (B.Ed.) (Lehramt) 3.-5. Semester
Sprache	Englisch	Deutsch	Deutsch	Deutsch	Deutsch	Englisch	Deutsch

Universität	SRH Berlin University of Applied Sciences Berlin School of Popular Arts	Universität Bremen	SRH Berlin University of Applied Sciences Berlin School of Popular Arts	Universität Bremen	SRH Berlin University of Applied Sciences Berlin School of Popular Arts	Bergische Universität Wuppertal
Textprodukt	Glossar zu Begriffen, die für Hausarbeiten relevant sind	Broschüre und Flyer	Blogtexte keine Vorgabe (Richtwert ca. 3000 Wörter)	Essayistischer Text, der das Schreiben des Leistungsnachweises im SoSe vorbereitet.	Glossar zu Begriffen, die für Hausarbeiten relevant sind	klassische Hausarbeit
Umfang Textprodukt	800–1.000 Wörter	1.500–2.500 Wörter	1.500–3.000 Wörter	5–7 Seiten (3.000–3.500 Wörter)	800–1.000 Wörter	ca. 30–50 Seiten kollaborativ 18.000–30.000 Wörter (10–15 Seiten pro Person)
Publikationsform	Interne Nutzung im Seminar	Flyer zur Auslage in Lehrzimmern Broschüre für kommende Studienanfänger:innen im Studiengang	Veröffentlichung im studentischen Blog des Studiengangs	Interne Nutzung im Seminar	Interne Nutzung im Seminar	–
Leistungsnachweis	Teilnahme am Booksprint ist Voraussetzung, um das Seminar zu bestehen	freiwillig	Teilnahme am Booksprint. Textprodukt des Booksprints.	Voraussetzung für die Modulabschlussprüfung	Teilnahme am Booksprint ist Voraussetzung, um das Seminar zu bestehen	freiwillig

In der Tabelle wird auch deutlich, dass sich die Formen der Publikation, des Textprodukts und des im Booksprint angestrebten Leistungsnachweises, der Prüfungsleistung, erheblich unterscheiden, was die verschiedenen kontextuellen Bedingungen, Fachanforderungen und Lernziele widerspiegelt und gleichzeitig die Anpassungsfähigkeit des Formats Booksprint dokumentiert.

3.3.3 Evaluation des Projektes

Die Evaluation des Projektes erfolgte auf der Basis verschiedener Daten mit dem übergeordneten Ziel, explorativ Gelingensbedingungen für Booksprints an Hochschulen in einem qualitativen Auswertungsprozess herauszuarbeiten. Das Gelingen oder der Lehr-erfolg dieses Formats bezieht sich hier im engeren Sinne auf die Kompetenzentwicklung von Studierenden, nämlich auf

1. die Förderung fächerübergreifender Kompetenzen in Verbindung mit der Fachlehre;
2. die Vorbereitung von Studierenden auf zeitgemäße Arbeitskontexte;
3. die Weiterentwicklung von Kommunikationskompetenzen der Studierenden durch authentische Schreibarrangements.

Im weiteren Sinne sollte die Implementierung von Booksprints als neues Lehr-Lern-Setting in anderen Kursen oder Studiengängen der Hochschulen vorbereitet werden. Die der Evaluation zu Grunde gelegten Kriterien sind dabei teils aus den theoretischen Grundlagen zu Booksprints abgeleitet (siehe Kapitel 2 und 3.1), beziehen sich teilweise aber auch auf die besondere Ausrichtung des Projektes, nämlich Booksprints an die Fachlehre anzubinden.

Für unser Evaluationsdesign wählten wir die im Folgenden dargestellten Erhebungsinstrumente. Für alle erhobenen Daten liegen Einverständniserklärungen zur Beforschung vor, alle Daten wurden anonymisiert, mündlich erhobene transkribiert.

Reflexionen der Durchführenden des Booksprints

Die beiden akademischen Mitarbeiterinnen und zum Teil die studentischen Mitarbeiter*innen sowie in zwei Fällen die am Booksprint beteiligten Fachlehrenden schrieben nach der Durchführung der Booksprints jeweils ausführliche Reflexionen. Diese orientierten sich an den Ebenen von Reflexionen nach Bräuer (2016) und Schön (1987) und damit an folgenden Fragen: Was waren die Ziele des Booksprints (Zielsetzung)? Was geschah im Booksprint (Deskription)? Was lief wie erwartet und was nicht (Analyse)? Worauf führe ich das zurück (Bewertung)? Was leite ich daraus ab (Ergebnisse/Planung)?

Referenzen zu den Reflexionen sind im Kapitel 4 mit dem Kürzel R und der Nummer der Reflexion gekennzeichnet. Insgesamt liegen acht Reflexionen mit einem Umfang von durchschnittlich je vier bis acht Normseiten vor.

Interviews

Mit allen beteiligten Fachlehrenden wurden leitfadengestützte, problemorientierte Interviews geführt. Die Leitfragen entwickelten die akademischen Mitarbeiterinnen gemeinsam mit den Antragstellerinnen und der Mitarbeiterin des Promotionsprojektes zu einem Zeitpunkt, als ein großer Teil der Booksprints bereits abgeschlossen war, sodass die bis dahin gesammelten Erfahrungen einfließen konnten. Ein Interview fand mit einer Lehrenden statt, mit der ein Booksprint zwar vorbereitet wurde, der dann jedoch aus verschiedenen Gründen nicht stattfinden konnte. Ein weiteres Interview fand mit einer Lehrenden statt, bevor der Booksprint durchgeführt wurde, da der Booksprint erst kurz vor Projektende realisiert werden konnte.

Folgende Leitfragen wurden vorbereitet, alle mit gegebenenfalls zu stellenden Unter- und Nachfragen:

- Was hat Sie an dem Format Booksprint so sehr interessiert, dass Sie sich dazu entschlossen haben, es an Ihre Lehrveranstaltung anzugliedern?
- Welchen Einfluss hatten die institutionellen Rahmenbedingungen, wie z. B. die Prüfungsordnung in Ihrem Fachbereich, auf die Gestaltung der Schreibaufgabe und des Textprodukts bzw. auf die Erbringung eines Leistungsnachweises?
- Wie bewerten Sie rückblickend den Booksprint und dessen kollaborative (Text-)Ergebnisse?
- Wie schätzen Sie den Arbeits- und Zeitaufwand im Rahmen der Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung ein?
- Wie bewerten Sie diesen Aufwand im Verhältnis zu den Ergebnissen/Erfahrungen des Booksprints?
- Unter welchen Bedingungen käme eine erneute Booksprint-Durchführung für Sie in Frage?

Zu Projektbeginn fand außerdem ein Interview mit zwei Studierenden zu einem Booksprint statt, der vor Projektbeginn gelaufen war. Dieses diente vor allem dazu, die Booksprints im Projekt vorzubereiten (10). Referenzen zu den Interviews sind im Kapitel 4 mit dem Kürzel I und der Nummer des Interviews gekennzeichnet. Insgesamt liegen sieben Interviews vor, die zwischen 15 und 45 Minuten umfassen. Die Daten wurden qualitativ in einem zweitägigen Evaluations- und Booksprint vom *SPRint*-Team in einem bewusst kollaborativen Prozess ausgewertet. Zum *SPRint*-Team gehören neben den vier professoralen Antragstellerinnen die beiden akademischen Mitarbeiterinnen, die akademische Mitarbeiterin aus einem assoziierten Forschungsprojekt (Leuchtturm-Projekt *Die Zukunft schreiben* des Instituts für Schreibwissenschaft) sowie fünf studentische Mitarbeitende – alle Autor*innen dieses Bandes. Unser Vorgehen war dabei, dass wir zunächst offen kodierten. In einem zweiten Schritt fassten wir die induktiv gewonnenen Codes in verschiedenen Kategorien zusammen und diskutierten diese. Danach strukturierten wir die Kategorien so, dass sich die in Kapitel 4 dargestellten Faktoren mit den darunter dargestellten Aspekten herausbildeten. Aus diesen extrahierten wir schließlich gemein-

sam noch einmal die Gelingensbedingungen in Form von Thesen, die in einem letzten Schritt einen Prozess der kommunikativen Validierung durchliefen (s. u.). Sie werden im Kapitel 4 detailliert ausgeführt.

Kommunikative Validierung

Aus den Gelingensbedingungen leiteten wir verschiedene Thesen ab, die zweimal zur Diskussion gestellt wurden. Zunächst führten wir einen Workshop im Rahmen der Konferenz der *European Association for Teaching Academic Writing (EATAW)* durch, bei dem 19 Teilnehmende 6 Thesen als ‚Challenges‘ formulierten, in verschiedenen Kleingruppen à 3–4 Personen diskutierten und Lösungsansätze für diese suchten. Referenzen zum Workshop sind im Kapitel 4 unter dem Kürzel W zu finden.

Zweitens veranstalteten wir eine projektabschließende kommunikative Validierungsrunde, zu der alle Fachlehrenden und alle teilnehmenden Studierenden sowie das *SPRint*-Team eingeladen waren. Während das *SPRint*-Team relativ vollzählig teilnehmen konnte, waren leider nur zwei Studierende und zwei Fachlehrende anwesend. In der Runde wurden die Thesen erneut diskutiert. Die Runde wurde aufgezeichnet, transkribiert und anonymisiert. Referenzen zur kommunikativen Validierungsrunde sind im Kapitel 4 unter dem Kürzel V zu finden.

Beide Diskussionen flossen in die hier vorliegende Publikation ein. Sie halfen uns, die Schwerpunkte zu gewichten und die Zielgruppen im Blick zu behalten.

Die Evaluation, insbesondere die zu evaluierenden Maßnahmen und Kriterien, sind unmittelbar durch das Projektsetting bestimmt. Eine längere Projektlaufzeit hätte eine breitere Evaluation ermöglicht, beispielsweise die systematische Erfassung und Untersuchung einzelner Bedingungen (alle Booksprints fanden in eher geistes- bzw. kulturwissenschaftlichen Settings statt) oder die Erfassung weiterer Daten, beispielsweise eine Auswertung der Qualität der entstandenen Texte. Die Perspektive der Studierenden wurde mittelbar in den Booksprints eingefangen und hätte ebenso noch mehr Raum verdient (z. B. durch eine systematische Abfrage). Die am Projekt beteiligten studentischen Hilfskräfte konnten aber die Perspektive der Studierenden stärken, denn sie sind Mitautor*innen dieser Publikation und haben alle an mindestens einem Booksprint teilgenommen. So ist das Forschungsdesign qualitativ und explorativ ausgerichtet und erlaubt durch die Durchführung mehrerer Booksprints an verschiedenen Hochschulen vergleichende Analysen.

3.3.4 Publikation

Die vorliegende Publikation stellt den Abschluss des Projektes *SPRint* dar. Der Schreibprozess erfolgte in Anlehnung an das Format der Booksprints, auch wenn es aus organisatorischen Gründen nicht möglich war, das komplette Buch in einem Sprint zu verfassen. Grundsätzlich haben wir uns dennoch am Konzept geteilter Autorschaft und an kollaborativen Schreibprozessen orientiert: Alle Mitarbeitenden sind gleichberechtigte Autor*innen mit grundsätzlich geteilter Verantwortung für das Projekt – sowohl im Prozess als auch in Bezug auf das Endprodukt. So nahmen wir immer wieder verschiedene Rollen ein (Junior- und Senior-Autor*in, Reviewer*in, Projektmanager*in, Quellenpoli-

zei; das Layout wird aber beispielsweise durch den Verlag übernommen) und besprechen die Zwischenschritte in ausführlichen Redaktionssitzungen. Um dies umzusetzen, gab es zwei synchrone, hybride zweitägige Sprints sowie asynchrone Arbeit über die Plattform *MS Teams*, flankiert von digitalen Redaktionstreffen. Außerdem wurde der Prozess, wie im Booksprint üblich, durch einen Masterplan vorstrukturiert und einige der Schreibzeit vorgelagerte Absprachen und Vorkehrungen getroffen, sodass viele Autor*innen ihr Hauptaugenmerk auf das Schreiben und Besprechen der Textteile legen konnten. Außerdem vertrauten wir auf eine Prozessmoderation, wenn auch in verteilten Rollen und mit Verschiebungen im ursprünglichen Zeitplan.

4 Relevante Faktoren für die Durchführung von Booksprints

Für die Durchführung und das Gelingen von Booksprints sind verschiedene Faktoren zu berücksichtigen. Da das Format, wie in Kapitel 3 ausgeführt, durchaus komplex ist, geht es nicht nur darum, diese Faktoren zu unterscheiden, sondern sie auch in ihren Wechselwirkungen zu verstehen. Zur besseren Orientierung sind die Faktoren in zwei Teilkapiteln organisiert und zusammengefasst. Das erste Teilkapitel, Mensch, bezieht sich auf die am Booksprint beteiligten Akteur*innen. Das zweite Teilkapitel, Kontext und Text, nimmt die institutionelle und die Gegenstandsperspektive ein.

Dabei sehen wir durchaus relevante Wechselwirkungen: Damit ein Booksprint gelingt, sind die Faktoren Mensch, Kontext und Text in besonderer Weise erstens als Voraussetzung wahrzunehmen. Diese Faktoren stellen aber nicht nur die Grundlage für das Gelingen des Booksprints dar. Der Booksprint wirkt sich gleichzeitig zweitens auch auf diese Faktoren aus und erzeugt Veränderungen, teils auch Veränderungsdruck.

Die hier beschriebenen Erkenntnisse beruhen auf der Durchführung von insgesamt sieben Booksprints an unterschiedlichen Hochschulen (und Fachbereichen/Fächern). Die Überlegungen basieren auf einer umfangreichen Dokumentation der Erfahrungen, einer Auswertung von Interviews mit Lehrenden und von Reflexionen der Durchführenden, einem Validierungsworkshop mit Lehrenden und Studierenden und einem Workshop auf einer Konferenz, auf der erste Ergebnisse geteilt und diskutiert wurden (siehe Kapitel 3.3).

4.1 Akteur*innen

In diesem Kapitel geht es um die am Booksprint beteiligten Akteur*innen. Diese unterscheiden sich je nach Kontext, in dem ein Booksprint durchgeführt wird. Er kann als sogenannter Stand-alone-Booksprint unabhängig von einer Veranstaltung angeboten werden oder einem Fachseminar zugeordnet sein. Die beiden Booksprinttypen unterscheiden sich grundlegend. Im ersten Fall findet die Vermittlung von Inhalten, zu denen geschrieben wird, innerhalb des Booksprints statt und es bedarf keines besonderen Vorwissens, im zweiten Fall ist das Vorwissen durch die Lehrveranstaltung sichergestellt. Eventuell unterscheidet sich auch die Anzahl der Lehrenden. Während es im Stand-alone-Booksprint eine Bezugsperson gibt, sind im Booksprint, der einem Seminar nachfolgt, oftmals mehrere Personen bzw. eine Person in mehreren Rollen beteiligt, also die Fachlehrenden und diejenigen, die den Booksprint durchführen. Und auch die Gruppen der Teilnehmenden unterscheiden sich: Während sich die Gruppe im Stand-alone-Booksprint erst bei dieser Veranstaltung konstituiert, hat die Gruppe im anderen Book-

sprint bereits zusammengearbeitet und stellt die Seminargruppe oder eine Teilgruppe des Seminars dar. Ob das ganze Seminar teilnimmt oder nur ein Teil der Studierenden, hängt davon ab, inwieweit der Workload im Booksprint zusätzlich zum Seminar erfolgt. Sollte das der Fall sein, dann muss die Teilnahme optional sein.

Wir gehen im Folgenden von einem prototypischen Booksprint aus, einer idealen Konstellation, innerhalb derer Fachlehrpersonen, schreibdidaktische Expert*innen als Facilitators sowie Studierende in bestimmten Rollen zusammenarbeiten. In der realen Umsetzung können sich, je nach Konstellation, die Rollen und Zuständigkeiten verschieben (siehe Kapitel 7). Fachlehrpersonen, schreibdidaktische Expert*innen als Facilitators und Studierende haben als Akteur*innen unterschiedliche Perspektiven und Bedürfnisse, die den Booksprint beeinflussen und daher berücksichtigt werden müssen.

Zunächst gehen wir auf die Fachlehrpersonen ein, an deren Lehrveranstaltungen der Booksprint angegliedert ist (Kapitel 4.1.1). Im Kapitel 4.1.2 geht es um die Perspektive der Booksprint-Moderator*innen als schreibdidaktische Expert*innen, die den Booksprint im Wesentlichen vorbereiten und durchführen, auch Facilitators genannt. Sie waren in unserem Projekt nicht identisch mit den Fachlehrpersonen, sondern bereiteten als externe schreibdidaktisch ausgebildete Personen die Booksprints vor und führten sie durch. Mit Facilitators meinen wir also die Personen, die den gesamten Booksprintprozess von der Planung über die Durchführung bis hin zur Nachbereitung begleiten. Die Facilitators sind idealerweise schreibdidaktisch ausgebildet (Schreibberater*innen, Schreibdidaktiker*innen) oder schreibdidaktisch ausgebildete Fachlehrpersonen. Zu den Facilitators können auch studentische Hilfskräfte oder Peer-Tutor*innen gehören. Es ist außerdem möglich, dass Fachlehrpersonen selbst als Facilitators Booksprints durchführen (siehe Kapitel 7), sie sind im aktuellen Kapitel jedoch nicht in dieser Rolle dargestellt, sondern als die Fachlehrpersonen, an deren Fachlehrveranstaltung der Booksprint angegliedert ist.

Die studentische Perspektive kommt in Kapitel 4.1.3 ins Spiel. Die Studierenden hatten zum einen die Rolle der Teilnehmer*innen des Booksprints, zum anderen waren sie im hier vorgestellten Szenario des *SPRint*-Projektes als studentische Hilfskräfte an den drei Standorten am Projekt beteiligt. Als solche unterstützten sie die Konzeption der einzelnen Booksprints, entwickelten oder überarbeiteten und designten Handouts. Auch bei der Durchführung der Booksprints halfen sie: sowohl organisatorisch als auch durch die Gestaltung von Pausenaktivitäten oder als Ansprechpartner*innen für die Studierenden. Abschließend nahmen sie an den Publikationsbooksprints der *SPRint*-Projektgruppe teil, werteten Daten aus, recherchierten Literatur und übernahmen schreibende Rollen. An den Kapiteln dieser Publikation sind sie in verschiedenen Rollen beteiligt, das Kapitel 4.1.3 zur Perspektive der Studierenden war überwiegend in studentischer Hand.

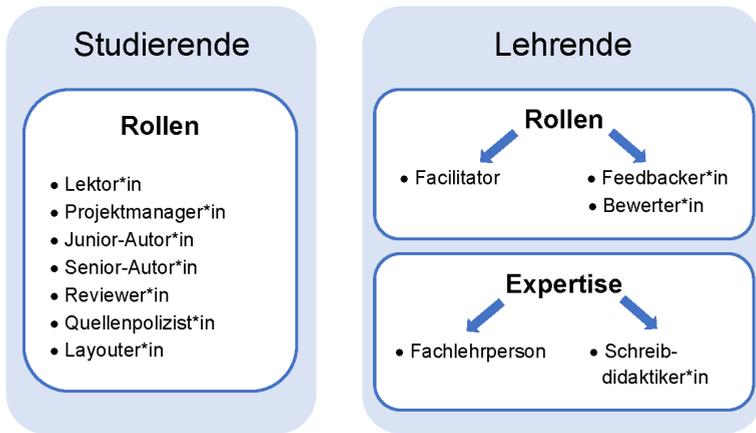


Abbildung 3: Akteur*innen, Rollen und Expertisen im Booksprint

Booksprints fördern Kooperation und Kollaboration unter Akteur*innen an der Hochschule.

Wie an den obigen Ausführungen deutlich wird, sind bei Booksprints in der Regel mehrere Personen an der Gestaltung und Umsetzung einer Lehrveranstaltung beteiligt; sei es, weil sie als externe Facilitators agieren (z. B. als Beratende aus dem Schreibzentrum) oder sei es, weil im Booksprint selbst mehrere Rollen, auch von den Teilnehmenden, eingenommen werden und so die Lehrenden entlastet werden. Das bedeutet, dass nicht nur die Teilnehmer*innen kooperative Erfahrungen sammeln, sondern auch die Lehrenden im Sinne eines Team-Teachings arbeitsteilig agieren können.

Ich mag auch die Zusammenarbeit mit euch [gemeint sind die Facilitators], dass ihr da kommt und das vorstellt. Nicht nur ich, die vorgibt, wie jetzt diese Prüfungsform auszusehen hat, sondern dass daran auch andere Personen beteiligt sind und das Ganze begleiten mit ihrer Kompetenz und ihrer Expertise. (I.6)

Da im Booksprint Kriterien der Bewertung und Rückmeldung (über die festgelegten Feedbackschleifen) offengelegt werden, setzt die Durchführung auch voraus, sich als beteiligte Fachlehrperson frühzeitig und bereits in der Planung damit zu beschäftigen, was die Lehrveranstaltung leisten kann und worin erwartete bzw. erwünschte Lehr- und Lernziele bestehen.

Eine zeitliche Entlastung schafft der Booksprint jedoch eher nicht, denn er verlangt von den Fachlehrenden vielfache Abstimmungsprozesse mit denjenigen, die die Booksprints organisieren. Zugleich kann die Teilnahme an einem solchen Booksprint aber auch in anderer Weise zielführend für die Lehrenden sein:

Ich glaube nicht, dass man Booksprints als Arbeitserleichterung für Lehrende verkaufen kann. Das sind sie einfach nicht. Aber sie sind auf alle Fälle was für Menschen, die Interesse an Lehrformaten haben, an didaktischen Herangehensweisen, an Möglichkeiten, Kompetenzentwicklung bei Studierenden auf ganz vielen verschiedenen Ebenen zu fördern. Dafür ist es ein total super Format. (I.2)

4.1.1 Fachlehrpersonen

Da der BS idealerweise in die universitäre Lehre eingebunden ist, und zum Ziel hat, Fachlehre mit der Förderung überfachlicher Kompetenzen zu verbinden, spielt die Fachlehrperson eine entscheidende Rolle sowohl bei der Initiierung als auch bei der Durchführung des Booksprints – und dies in zweifacher Hinsicht: Zum einen ist die Fachlehrperson ein relevanter Faktor, da sie als Expertin in ihrem Fachgebiet das fachliche Wissen einbringt und damit die Inhalte, die in das zu schreibende Produkt eingehen, steuert. Zum anderen hat die Haltung der Fachlehrperson einen großen Einfluss auf den Erfolg des Booksprints. Eine positive und unterstützende Haltung fördert die Motivation der Studierenden und bereitet eine produktive Arbeitsatmosphäre vor.

In unserem Projekt waren die Fachlehrpersonen nicht identisch mit den Durchführenden, den Facilitators, der Booksprints. Es handelte sich um Fachlehrende, die in ihren jeweiligen Lehrveranstaltungen mit den Studierenden Wissen erarbeiteten, das die Basis für die in den Booksprints erarbeiteten Texte bildete, ohne dass diese Fachlehrenden die Booksprints anleiteten. Die im Folgenden dargestellten Erkenntnisse sind vor dem Hintergrund dieser speziellen Konstellation entstanden, bei der die Fachlehrpersonen für den Booksprint eine gewisse Außenposition haben und im eigentlichen Sprint nur punktuell anwesend sind. Unsere Analyse basiert auf den Thesen, die aus den Daten heraus entwickelt wurden (siehe Kapitel 3.3). Ziel des Kapitels ist es, die Faktoren zu erläutern, die in Bezug auf die Fachlehrenden für die Konzeption und Durchführung relevant sind.

Motivationen und Vorstellungen der Fachlehrperson müssen im Vorfeld geklärt werden.

Booksprints können für Fachlehrpersonen aus verschiedenen Gründen von Interesse sein. Sie bieten eine Möglichkeit, intensiv mit den Studierenden an schriftlichen Projekten zu arbeiten und die Schreibkompetenz der Studierenden zu fördern. Zudem können Booksprints die fachlichen Inhalte vertiefen und es den Studierenden ermöglichen, das Fachwissen anzuwenden. Sie fördern außerdem weitere überfachliche Kompetenzen, die im Rahmen der regulären Fachlehre leicht zu kurz kommen, etwa Teamarbeits- und Projektmanagementkompetenzen. Diese können im Hinblick auf die späteren Professionen wichtig sein, da künftig noch häufiger gemeinsam geschrieben werden wird, wie eine Fachlehrperson ausführt:

Von der Idee des Booksprints bin ich deshalb überzeugt, weil ich glaube, dass dieses gemeinsame Schreiben, Collaborative Writing, etwas ist, was die Zukunft ist. Sei es, dass wir in Teams schreiben, sei es, dass wir in Kooperation mit Maschinen schreiben. Das ist einfach Writing in the Future. (I.1)

Viele der am *SPRint*-Projekt beteiligten Lehrenden sehen es als sehr wichtig an, Schreiben als etwas erfahrbar zu machen, das nicht nur einsam und individuell passiert, sondern im Austausch. Auch diese Fachlehrperson betont, dass in ihrer Profession, der Wissenschaft, der Austausch eine wichtige Rolle beim Schreiben spielt und entsprechend darauf vorbereitet werden müsste:

Aber dass auch so ein Seminar, so eine Seminargemeinschaft, einfach auch mal gemeinsam auf Texte schauen kann, sich vielleicht gegenseitig Tipps geben kann, dass sozusagen das Eigene, was beforscht wird, noch mal besprochen wird, irgendwie auch in den Dialog gestellt wird, was wir ja dann irgendwann auch im wissenschaftlichen Arbeiten oder einer wissenschaftlichen Praxis machen. (I.3)

Im Projektverlauf zeigte sich allerdings auch, dass es einen Booksprint überfrachten kann, wenn zu viele Erwartungen zusammenspielen – insbesondere der Wunsch, Kompetenzen im wissenschaftlichen Arbeiten zu fördern, Kompetenzen in Team- und Projektarbeit aufzubauen und ein Textprodukt (Book) zu erstellen, das veröffentlicht werden kann und damit verschiedenen Ansprüchen gerecht werden muss. Im Vorfeld ist ein Erwartungsmanagement daher sinnvoll: Durchführende und Fachlehrperson sollten sich über die Gewichtung der Lernziele austauschen und sie aushandeln. Ein Beispiel dafür ist die Erfahrung in einem Booksprint mit internationalen Studierenden, bei dem deutlich wurde, dass das Format zu viel auf einmal leisten sollte und dadurch einige Studierende überforderte. So sagt die Fachlehrperson:

Bei dieser Zielgruppe hatte ich das Gefühl, dass so viele Basics im wissenschaftlichen Arbeiten und Schreiben bei einigen, längst nicht bei allen, aber bei einigen wirklich fundamentale Kenntnisse fehlten. [...] Dass durch den Booksprint fast noch zu viel dazukam. Also ich glaube, es würde besser funktionieren, wenn der Fokus nicht auch noch darauf liegt: Man muss das wissenschaftliche Arbeiten lernen, während man den Booksprint macht. Und das ist ja auch nicht unbedingt die Idee davon. Also eigentlich ist die Idee, man hat ein Fachseminar, wo man Inhalte erarbeitet, und dann geht es im Sprint um die Publikation dieser Ergebnisse. Und das ergibt dann, glaube ich, auch Sinn, den Fokus so zu setzen. (I.1)

Eine ähnliche Erfahrung spiegelt sich auch in den unterschiedlichen Wahrnehmungen eines Booksprints in den Zitaten der Fachlehrperson und der Reflexion einer Facilitator. Der Fachlehrperson war es besonders wichtig, dass die Studierenden im Booksprint das Schreiben strukturiert lernen:

Das, was mir eigentlich mit am allerwichtigsten war, war dieser Prozess. [...] Jetzt war es für viele die letzte Veranstaltung und da haben einige vielleicht gelernt, wie sie wirklich so einen Text planen, wie sie den strukturieren und später überarbeiten. Und das, finde ich, ist so ein großer Mehrwert, das würde ich mir wirklich am Anfang des Studiums wünschen. (I.4)

In der Reflexion der Facilitator wird jedoch deutlich, dass sie es als schwierig empfand, das Format Booksprint auch als Schreibworkshop zu sehen, in dem grundlegende Schreibkompetenzen vermittelt werden:

Die Mischung von Booksprint und Schreibworkshop finde ich nach wie vor schwierig. Ich glaube inzwischen, dass die Booksprints für sich stehen sollten. Bei der erstmaligen Teilnahme daran hat man mithin genug zu tun, um sich zurechtzufinden. Gleichwohl erscheint

mir der Input zum Schreibprozess und den Schreibmethoden einen verbessernden Effekt auf die Texte der Studierenden zu haben. Um das alles unter einen Hut zu bekommen, bräuchte es jedoch mehr Zeit. (R.3)

Es scheint also sinnvoll zu sein, von vorneherein zu überlegen, welche mit dem Booksprint verbundenen Ziele besonders wichtig sind, um diese entsprechend gewichten zu können.

Solche Aushandlungsprozesse, zu denen auch viele weitere Absprachen etwa in Bezug auf Textsorten, Feedback und Benotung gehören (siehe Kapitel 4.2), sind zugleich Prozesse, in denen Fachlehrperson und Facilitator voneinander lernen – kollaboratives Lernen findet auf dieser Ebene also schon im Vorfeld der Booksprints statt. Auch dieses eigene Lernen, die eigene Weiterbildung, ist explizit ein motivierender Faktor für Fachlehrpersonen, Booksprints in die eigene Lehre zu integrieren:

Ich mache sowas generell ganz gerne, dass ich solche Formate mal in meine Lehre integriere, auch um die konstant weiterzuentwickeln. (I.6)

Eine Fachlehrperson betont, dass eine solche Form der Weiterbildung auch karriererelevant für Nachwuchswissenschaftler*innen sein kann:

Ich kann mir vorstellen, dass Lehrende auf der Ebene von wissenschaftlichen Mitarbeitenden, die ja darauf angewiesen sind, zu zeigen, dass sie gut sind in der Lehre, dass das gut sein kann, quasi als Karriereschritt zu sagen: Ja, ich habe hier an einem innovativen didaktischen Format teilgenommen. Ich bin eine progressive Lehrende. Das ist ja durchaus was, was man sich in den Lebenslauf schreiben kann, solche Formate. (I.2)

Die Weiterbildung findet jedoch nicht nur im Vorfeld, also während der Konzeptionsphase im Zusammenspiel von Fachlehrperson und Facilitators statt, sondern auch während der Durchführung selbst. Hier ist die Fachlehrperson nach Möglichkeit punktuell anwesend, um formatives Feedback auf die entstehenden Texte zu geben und um ansprechbar zu sein für fachliche Rückfragen. Auch diese Anwesenheit ‚von der Seitenlinie‘ verbucht eine Fachlehrperson als Weiterbildung für sich:

Für mich als Lehrende war es interessant, mal als Beobachterin in einem Format zu sitzen und so von der Seitenlinie zu verstehen, wie meine Studierenden interagieren und auf bestimmte Anforderungen reagieren, wenn ich eben nicht die Ansprechperson bin, die das alles didaktisch rahmt und die dabei begleitet, sondern einfach mal so eine unbeteiligte Beobachterin. Und am meisten interessiert hat mich da tatsächlich die Gruppendynamik. (I.2)

Unter diesem Gesichtspunkt ist sogar zu überlegen, ob die Fachlehrperson nicht tatsächlich noch viel stärker in einer hospitierenden Rolle am Booksprint teilnehmen sollte. Den Fachlehrpersonen im Projekt war das aus Zeitgründen nicht möglich, was schade ist, wie dieses Zitat zeigt:

Ich wäre tatsächlich sehr gerne im Booksprint selbst mehr Mäuschen gewesen und hätte mitbekommen, was ihr da konkret gemacht habt, weil das total wertvoll und wichtig ist und ich ganz viel noch gelernt hätte. (I.4)

Ein weiterer Grund von Fachlehrpersonen, sich auf das Format Booksprint einzulassen, ist die Attraktivität der Vorstellung, dass die Studierenden sich im Schreiben verbessern und sogar ein publizierbares Ergebnis erarbeiten:

Es war sehr beeindruckend zu sehen, was da für Texte rausgekommen sind. (I.4)

In diesem Fall ist es im Booksprint gelungen, Texte zu produzieren, deren Qualität die Fachlehrperson als hochwertiger wahrnahm als bei früheren Texten der Studierenden. Diese Rückmeldung erhielten wir einige Male, aber nicht immer (siehe Kapitel 4.2.2).

Anders als das vorige Zitat suggerieren könnte, sollte jedoch nicht die Erwartung geweckt werden, dass die Fachlehrperson weniger Arbeit hat, wenn Facilitators die Durchführung eines Teils der Lehrveranstaltung und/oder der Prüfung übernehmen. Denn sowohl die Vorbereitung mit den Facilitators als auch die Vorbereitungen, die in der Lehrveranstaltung stattfinden, sind aufwendig:

Die gründliche und präzise Vorbereitung und die Verankerung des Booksprints im Seminar durch die Fachlehrperson trägt einen bedeutenden Teil zum guten Gelingen des Booksprints bei.

Damit im Booksprint der Fokus auf den Schreibprozessen und auf dem Hinarbeiten auf ein gemeinsames Produkt liegen kann, ist es wichtig, dass die dafür nötigen Vorarbeiten in der entsprechenden Fachlehrveranstaltung passieren. Dazu gehören beispielsweise die Themenfindung, die Recherche nach der einzubindenden Literatur, Literaturlauswertungen, aber auch die Prozesse der Gruppenbildung. So berichtet eine Dozentin:

Wir haben aber relativ viele Lesezeiten gemacht, damit die Studierenden wirklich vorbereitet in den Booksprint gehen und sich nicht da noch was erlesen müssen. Letztlich war das aber ganz positiv, weil wir dadurch etwas tiefer eindringen konnten in die Literatur und sehr gute Diskussionen hatten. (I.4)

Für eine andere Dozentin zeigte sich, dass der Prozess der Gruppenbildung, der, für sie überraschend, im Seminar erfolgen sollte, unerwartet aufwendig war:

Wir mussten ein bisschen improvisieren mit der Gruppenfindung, weil das ja bei eurer Vorstellung eigentlich angedacht war, dass das da schon passiert, und dann war das zeitlich nicht ganz drin. Das war schon sehr anstrengend, sehr herausfordernd, weil gerade Gruppenfindung nicht easy ist, mathematisch. Also, das war dann fast schon wieder so ein bisschen wie sozialarbeiterische Arbeit, sozusagen Persönlichkeiten zu managen, die alle sehr klare Vorstellungen haben – oder auch nicht. Oder manche, die Kompromisse machen können. Also, das war noch mal eine andere Herausforderung als man sie sonst in Seminaren hat, weil es da wirklich teilweise echt geclash hat. Wenn ich es jetzt so vergleiche mit dem, wie es sonst in dem Seminar läuft, war es um einiges mehr Aufwand. (I.3)

Das Finden der Gruppen erwies sich hier als „sozialarbeiterische Arbeit“ und als eine Aufgabe, die normalerweise so nicht in der Hochschullehre auftritt. In den Reflexionen der Facilitator wird jedoch deutlich, dass es für die Durchführung des Booksprints wesentlich war, dass die Gruppen sich bereits gefunden hatten und gut vorbereitet starten konnten.

Es lässt sich daher festhalten, dass es sehr hilfreich für den Booksprint ist, wenn die Fachlehrpersonen ihn explizit als Teil des gesamten Lehrarrangements betrachten und das auch den Studierenden gegenüber kommunizieren. Dazu gehört es, Zeit zu investieren, um möglichst viel vorab vorzubereiten. Wie aus dem ersten Zitat ersichtlich wird, kann sich diese Investition auch für das Fachseminar selbst lohnen.

Zugleich ist, wie bereits ausgeführt, das ganze Arrangement des Booksprints auch eine Weiterbildung für die Fachlehrperson:

Also ich fand es schon zeitlich aufwendig, aber für mich wäre Zeit nie ein Qualitätskriterium. Also gerade, wenn man neue Sachen ausprobiert, ist es auch vollkommen okay, wenn man sich häufiger zusammensetzt und wenn es häufiger Rückkopplungsschleifen gibt und Feedbackschleifen, das finde ich überhaupt nicht schlimm. (I.5)

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Zusammenarbeit zwischen der Fachlehrperson und den Facilitators von großer Bedeutung ist. Es ist wichtig, eine offene und kooperative Arbeitsbeziehung aufzubauen, in der beide Seiten ihr Fachwissen und ihre Expertise einbringen. Die Fachlehrperson kann das Fachwissen liefern, den Booksprint in der Lehrveranstaltung gut vorbereiten und Einfluss auf die Motivation der Studierenden nehmen, während der*die Facilitator schreibdidaktische Expertise einbringt und die Fachlehrperson dabei unterstützt, die mit dem Booksprint verbundenen Erwartungen und Zielsetzungen herauszuarbeiten. Sowohl die Schreibaufgabe als auch organisatorische Aspekte müssen deutlich kommuniziert werden, um Missverständnisse zu vermeiden. Die Fachlehrperson sollte die Erwartungen an die Studierenden klar formulieren und transparent machen. Ein angemessenes Verhältnis zwischen der Schreibaufgabe und dem Lernziel des Booksprints ist entscheidend, um die Studierenden zu motivieren und ihnen eine klare Orientierung zu geben, damit alle Beteiligten wissen, was von ihnen erwartet wird und welche Ziele mit dem Booksprint verfolgt werden.

Bei dieser Zusammenarbeit ist es wichtig, dass beide Seiten auf Augenhöhe arbeiten und sich respektvoll begegnen. Dann bietet sie die Chance der Weiterentwicklung für beide Seiten.

Fachlehrpersonen sollten sich über formatives Feedback Gedanken machen, das Studierende in ihrem Schreibprozess unterstützt.

Die Anwesenheit und Beteiligung der Fachlehrperson kann in verschiedenen Phasen des Booksprints möglich und sinnvoll sein, um den Studierenden formatives Feedback zu geben und auch, um aufkommende Fragen zu beantworten. Im *SPRint*-Projekt erhielten die Studierenden sowohl von den Facilitators als auch von den Fachlehrpersonen zu verschiedenen Zeitpunkten im Sprint Feedback, wobei das Feedback der Fachlehrper-

sonen insbesondere die fachlichen Aspekte in den Blick nehmen sollte, da diese von den Facilitators nicht beurteilt werden konnten.

Wie in Kapitel 3 erläutert, sollte das formative Feedback der Fachlehrpersonen idealerweise ungefähr zur Halbzeit des Sprints erfolgen. Außerdem kann vereinbart werden, dass eine Freigabe des fertigen Textes durch die Fachlehrperson erfolgt.

Im Projekt zeigte sich, wie wichtig es ist, die Fachlehrpersonen auf dieses Feedback vorzubereiten, da formatives Feedback im Prozess in der Hochschullehre selten gegeben zu werden scheint und daher ungewohnt ist. So war das Feedback des Fachlehrenden in einem Booksprint nicht wertschätzend formuliert, sondern wurde von den Studierenden als sehr schroff empfunden. Zudem waren sie von dem Ausmaß der Kritik überrascht, weil das Feedback der Facilitators, das in der ersten Runde gegeben worden war, sich auf die grundsätzliche Struktur und den Umgang mit wissenschaftlicher Literatur bezogen hatte, fachliche Aspekte jedoch nicht berücksichtigen konnte. Dies führte bei einige Studierenden zu großer Frustration. Es scheint also erstens wichtig, die verschiedenen Rollen, aus denen heraus die Studierenden Feedback auf die Texte bekommen, sehr deutlich zu machen. Zweitens sollte das Thema Feedback mit den Fachlehrpersonen im Vorfeld gut besprochen werden. Facilitators können die Gelegenheit nutzen, schreibdidaktische Expertise an die Fachlehrpersonen zu vermitteln und zu erklären, warum Feedback zwar deutlich, aber dennoch wertschätzend formuliert werden sollte und wie man das machen kann. Handreichungen und Formulierungshilfen, um konstruktives Feedback zu geben, können hier hilfreich sein.

Einen Booksprint als Fachlehrperson alleine, ohne schreibdidaktische Unterstützung durchzuführen, ist herausfordernd, aber möglich.

Nachdem nun die Zusammenarbeit zwischen Facilitators und Fachlehrpersonen beleuchtet wurde, stellt sich die Frage, inwiefern es auch für Fachlehrpersonen möglich ist, selbst Booksprints im Rahmen ihrer Fachlehre durchzuführen. Im *SPRint*-Projekt waren wir mit zwei 75 %-Stellen für die Facilitators und Unterstützung durch studentische Hilfskräfte gut ausgestattet. Doch obwohl Planung und Durchführung der Booksprints nicht nebenbei, sondern als Haupttätigkeit ausgeführt werden konnten, waren sie komplex und zeitintensiv. Da aber das Ziel des Projektes war, Booksprints als innovatives Format in der Hochschullehre zu etablieren, interessierte uns die Frage sehr, ob und inwiefern sich die Fachlehrperson vorstellen konnten, selbst Booksprints durchzuführen. Sie wurde in den Interviews deshalb explizit gestellt. Die Antworten fielen unterschiedlich aus. Sie reichten von einem klaren „Ja, Ja, definitiv.“ (I.4) bis zu einem klaren Nein:

Ich selber kann mir unter meinen gegenwärtigen Arbeitsbedingungen absolut nicht vorstellen, selbst einen Booksprint durchzuführen, weil ich das nicht ins Semester integrieren kann. Jetzt gar nicht wegen der Modulvorgaben oder Lehrstunden, sondern einfach wegen der Aufwendigkeit der Vorbereitung. (I.2)

Nur eine „abgespeckte Variante“ scheint einer Fachlehrperson denkbar, wenn sie darüber nachdenkt, das Format alleine durchzuführen.

Was ich mir außerdem vorstellen könnte, ist noch mal konzentriert die Ablaufpläne durchzuschauen und mir eine extrem abgespeckte Variante zu überlegen, die auch noch gewinnbringend und interessant für die Studierenden wäre, die man dann aber wahrscheinlich nicht mehr als Booksprint bezeichnen könnte, weil eben diese Taktung und die Inputs nicht in dem Maße vorhanden wären. (I.2)

Zwischen diesen beiden Polen finden sich verhaltenere Bewertungen, verbunden mit Lösungsansätzen. Mehrfach betonten Fachlehrpersonen, dass der Booksprint gut in die Fachlehre integriert sein müsse, damit er nicht als etwas wahrgenommen wird, das „zulasten der Vermittlung meiner genuinen Fachinhalte im Seminar“ (I.5) geht. Vielmehr „müsste das ganze Seminar also auf den Booksprint hinarbeiten“ (I.3).

Der Eindruck, dass der Booksprint ein zusätzliches Element und damit zusätzlicher Workload sowohl für Studierende als auch für Lehrende ist, kann allerdings auch mit der Konstellation des *SPRint*-Projektes zusammenhängen, wo in sehr kurzer Zeit an drei Standorten kooperierende Fachlehrpersonen gefunden werden mussten. Deren Lehrplanungen standen längst fest und der Booksprint musste integriert werden. Dies könnte besser funktionieren, wenn das Seminar von Anfang an stärker auf den Booksprint ausgerichtet wird:

Der Booksprint müsste irgendwie sehr viel stärker von Anfang an in das Seminar und den beschriebenen Workload integriert sein. Also, ein Teil des Seminars müsste dann schon Teil des Workloads für den Booksprint sein. Dann kann man das vielleicht irgendwie realisieren. (I.5)

In diesem Fall wäre es möglicherweise sogar von Vorteil, wenn Fachlehrperson und Facilitator dieselbe Person sind, da die Fachlehrperson so die Möglichkeit hat, die Vorbereitung des Booksprints immer wieder in die einzelnen Seminarsitzungen zu integrieren. In diese Richtungen gehen auch die Überlegungen einiger Fachlehrpersonen, das geblockte Format des Booksprints zu entzerren und in mehreren Phasen in die Lehrveranstaltung zu integrieren:

Ich habe auch überlegt, wenn man es nochmal mehr in eine Seminarstruktur integrieren könnte, also Fragmente davon, kann ich mir das schon auch vorstellen. Wie zum Beispiel, wenn man mal in einem Masterstudium Katalogtexte produziert, dass es so Transfermomente geben könnte. (I.3)

Mehrere Fachlehrpersonen machten in ihren Antworten auch deutlich, dass die Durchführung eines Booksprints für sie denkbar ist, wenn das Format mehrfach durchgeführt wird:

Nachdem ich es jetzt einmal durchhabe, muss ich mich ja nicht mehr so reindenken, wie so ein Masterplan eigentlich funktioniert. Also ich habe ein viel besseres Verständnis. Das heißt, der Arbeitsaufwand wäre wahrscheinlich doch deutlich geringer, als er bisher so war. (I.1)

Das heißt, selbst wenn ich jetzt nicht mein Seminar genauso noch mal durchführe, könnte ich das, also mit ein bisschen Aufwand natürlich schon, auch noch mal anwenden

auf irgendwelche anderen Seminare und ich könnte mir vorstellen, dass das die eine oder andere Kollegin vielleicht auch machen könnte. (I.6)

In Kapitel 7.3 wird das Szenario, dass Fachlehrpersonen einen Booksprint eigenständig durchführen, weiter ausgeführt. Eine Variante, die für Schreibzentren interessant sein könnte, sind auch Co-Teachings zwischen Schreibdidaktiker*innen als Facilitators und Fachlehrenden. Daraufhin angesprochen meinte eine Fachlehrperson:

Ich fände es schon schön, es noch mal durchzuführen, aber mir selber fehlt dafür dann tatsächlich die schreibdidaktische Expertise, um selber solche Workshops, wie ihr die plant, durchzuführen. Co-Teaching – darüber habe ich noch gar nicht nachgedacht, finde ich aber auch eine interessante Idee. (I.6)

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Durchführung von Booksprints für Fachlehrende mit Herausforderungen verbunden ist, die vor allem in den institutionellen Rahmenbedingungen verortet sind (siehe Kapitel 4.2). Es ist hilfreich, wenn schreibdidaktische Institutionen, wie Schreibzentren oder hochschuldidaktische Einrichtungen, im Vorfeld unterstützen können.

4.1.2 Schreibdidaktisch ausgebildete Facilitators

Wie oben erläutert, gehen wir in diesem Kapitel davon aus, dass es schreibdidaktisch ausgebildete Personen gibt, die den Booksprint als Facilitator durchführen. Dies geschieht – zumindest in den von uns untersuchten Booksprints – in enger Zusammenarbeit mit der Fachlehrperson, an deren Lehrveranstaltung der Booksprint anknüpft. Insbesondere in der Vorbereitung, z. B. der Beschreibung der Schreibaufgabe, aber auch beim formativen Feedback, wird gemeinsam gearbeitet.

Eine schreibdidaktische Ausbildung liegt dann vor, wenn eine Person nicht nur über eigene fundierte Schreibkenntnisse verfügt, sondern auch in der Lage ist, diese Kenntnisse theoretisch zu fundieren, sie an Lerngruppen zu vermitteln und dabei auch individuelle Lernbedürfnisse zu adressieren weiß. Wissen und Erfahrungen beziehen sich dabei auf Theorien und Modelle (z. B. aktuelle Diskurse in der Schreibwissenschaft, das Wissen über Schreibprozesse), aber auch auf (hochschul-)didaktische Konzepte und Methoden (z. B. zu Feedback, Schreibstrategien, Selbstreflexion). Schließlich sollte eine schreibdidaktisch ausgebildete Person auch ein Wissen über Texte und Textsorten haben, dazu gehört neben der souveränen Beherrschung der Zielsprache auch das Wissen um Textmuster und die jeweils textsortentypischen angemessenen Formulierungen (Textprozeduren). In den letzten Jahrzehnten ist die Ausbildung von Schreibdidaktiker*innen zunehmend professionalisiert worden, so bieten zahlreiche Schreibzentren entsprechende Ausbildungsinhalte für ihre Tutor*innen und Writing Fellows, aber auch für interessierte Lehrende an (z. B. PH Freiburg).

Es trägt zum Gelingen des Booksprints bei, wenn es einen Facilitator gibt.

Der Booksprint stellt – wie beschrieben – ein komplexes, hochschuldidaktisch ausgeklügeltes Setting dar, in dem die Durchführenden inhaltlich, organisatorisch und zeit-

lich gefordert sind. Die Verantwortung für das Gelingen an die Facilitators zu übergeben, stellt nicht nur eine Entlastung für die Fachlehrenden dar, sondern stärkt die Expertise derjenigen, die sich bereits in ihrer Ausbildung mit dem Schreiben von Texten auseinandergesetzt haben. Davon profitieren Fachlehrende wie Studierende gleichermaßen.

Ich fände es schon schön, es noch mal durchzuführen, aber, also mir selber fehlt dafür dann tatsächlich die schreibdidaktische Expertise, um selber solche Workshops, wie ihr die plant, durchzuführen. (I.6)

Ich finde es aber überhaupt nicht schlimm, so wie es ist, sondern ich mag das auch, die Zusammenarbeit mit euch, dass ihr dann kommt und das vorstellt und wir da zeigen, dass es nicht nur irgendwie ich, die ich vorgebe, wie jetzt diese Prüfungsform auszusehen hat, sondern dass da immer noch andere Personen beteiligt sind, die das Ganze begleiten mit ihrer Kompetenz und Expertise. (I.6)

Genau, und vielleicht ist es wichtig bei uns dazu zu sagen, dass das ein Projektseminar war, in dem, im Bachelor, aber, also auch im, ich glaube, zweiten Studienjahr. Ja, und in dem, in der Phase ist die Schreibkompetenz erfahrungsgemäß noch nicht so sehr ausgeprägt bei den Studierenden und von daher war es für uns auch attraktiv, oder, ich glaube auch aus, in Erinnerung an eigene Erfahrungen war es einfach attraktiv, dass das eine Form ist, in der der Schreibprozess von Profis begleitet wird und gefeedbackt wird. Das war auf jeden Fall auch eine große Motivation. (I.3)

Neben der schreibdidaktischen Expertise verlangt die Umsetzung eines Booksprints aber auch – und das in hohem Maße – Projektmanagement. Denn anders als in anderen schreibdidaktischen Formaten (etwa Workshop, Beratung oder Coaching) ist die Umsetzung primär auf die Erarbeitung eines Produktes bezogen. Dazu ist es wichtig, sich genau vorstellen zu können, wie viel Zeit die Studierenden für welchen Teil ihres Schreibprozesses benötigen und wann sie auf welchem Wege Etappenziele (Lernziele) realistisch erreichen können oder anders formuliert: Es muss die kognitive Leistung vollbracht werden, zu verstehen, wann was wie geschehen muss, um am Ende zu einem fertigen (publikationsreifen) Textprodukt zu kommen UND die Lernziele des Booksprints zu erreichen. Teils können diese Zielsetzungen auch konfliktieren oder zumindest gegeneinander abgewogen werden.

Die Besprechungen und Planungen mit [der Fachlehrperson] waren für mich persönlich sehr klar. Gleichzeitig fand ich es sehr schwierig, für eine Gruppe zu planen, die ich nicht kannte und entsprechend nicht einschätzen konnte. Anders als bei den Schreibworkshops, die ich bisher gehalten hatte, war ja hier die Bearbeitung der Schreibaufgabe und weniger die Vermittlung von Schreibkompetenz im Vordergrund. (R.2a)

Die Facilitators verfügen idealerweise über Expertise im Projektmanagement und können flexibel auf herausfordernde Situationen reagieren.

Das Projektmanagement bezieht sich neben der Umsetzung aber auch auf die Vorbereitung des Booksprints, zu der unter anderem die Absprachen mit der Fachlehrperson, die Zusammenstellung der Materialien und der Gestaltung des Raumes gehören.

Die Planung der einzelnen Komponenten des Booksprints und deren Ineinandergreifen sind hochkomplex. Ich benötigte etliche Anläufe und Korrekturen, bis ich einen brauchbaren Gesamtplan erstellt hatte. Die Veränderung einer, wenn auch noch so kleinen Komponente, zieht eigentlich immer die Veränderung weiterer Komponenten (also tatsächlich im Plural) nach sich. Es dauerte sehr lange, bis alles passend war. (R.2a)

Zwischen Routinen bei der Vorbereitung und der souveränen Umsetzung des Booksprints bestehen enge Wechselwirkungen.

Aufgrund der sehr präzisen Aufgabenformulierung fiel mir die Planung des Booksprints [...] vergleichsweise leicht. Noch immer muss ich spätere Änderungen vornehmen – der Booksprint ist und bleibt ein komplexes Gebilde. Aber insgesamt ist das schon deutlich weniger geworden. Ich fühle mich deutlich besser orientiert und souveräner bei der Planung und konnte für diesen Booksprint sogar eine Art Binnendifferenzierung vornehmen, um auf die tatsächlichen Bedarfe und Bedürfnisse der Teilnehmenden während der Durchführung einzugehen. (R.4)

Eine besondere Herausforderung beim Booksprint stellt die Balance zwischen Planung einerseits und Flexibilität andererseits dar.

Die Erfahrungen haben gezeigt, dass kurzfristig auf unvorhergesehene Situationen reagiert werden muss. Die genannten Erfahrungen sind zwar nicht exklusiv für den Booksprint, sie wirken sich hier aber in besonderer Weise aus, da das Setting stark durchgeplant ist. Das bezieht sich beispielsweise auf die Anzahl und die Teilnahmemodalität der Personen:

- Die tatsächliche Zahl der Teilnehmenden bleibt bis zum ersten Booksprint-Tag oft unklar, da sich die Studierenden oft kurzfristig ab- und teils auch anmelden.
- Krankheitsbedingte oder aus anderen Gründen erforderliche (partielle) Abwesenheiten von Studierenden während des mehrtägigen Booksprints (z. B. wegen Nebenjobs, Klausuren, Care-Arbeit) haben Auswirkungen auf den Arbeits- und Gruppenprozess.
- Da die Booksprints mehrere Tage dauern, kann es sein, dass die Studierenden nur teilweise vor Ort teilnehmen können. Hybride Teilnahmemöglichkeiten, synchron vor Ort oder digital, erlauben es, flexibel auf die verschiedenen Situationen einzugehen.

Besonders herausfordernd sind aber auch Situationen, in denen die technische Infrastruktur aus- oder wegfällt.

- Schwierig gestaltete sich die Weiterarbeit beispielsweise, als während des Booksprints Wartungsarbeiten an der Lernplattform durchgeführt wurden, mit der für den Booksprint gearbeitet wurde.
- In einem anderen Booksprint wollten die Durchführenden die Inputs hybrid gestalten, da ein Facilitator nicht live vor Ort sein konnte. Obwohl die Technik nur wenige Minuten vor dem Einsatz geprüft wurde und einwandfrei funktionierte, konnte der Input nicht digital erfolgen, da es keinen Ton gab. Da der Input selbst nur zehn Minuten lang war und der Zeitplan eingehalten werden musste, hätte

ein Ingangsetzen der Technik alles enorm verzögert. Daher entschieden sich die Facilitators spontan dafür, dass dieser und die folgenden Inputs von der in Präsenz anwesenden Durchführenden gehalten wurde.

Die Umsetzung nicht nur erschweren, sondern gänzlich verunmöglichen kann ein krankheitsbedingter Ausfall eines Facilitators. Da die Booksprints mit langem Vorlauf geplant sind, auch, damit sich die Studierenden die Zeit so gut es geht freinehmen können, ist eine Verschiebung oftmals nur schwer möglich. Denkbar ist einzig, wenn möglich, die Umsetzung als digitalen Booksprint zu organisieren. Bereits in der Planung des Booksprints sollte zumindest kurz darüber nachgedacht werden, wie die Studierenden dennoch einen Leistungsnachweis erbringen können, auch wenn der Booksprint ausfallen sollte. Hierbei helfen Fragen wie: Bleibt genug Zeit, etwa in den Semesterferien, um zu einem Leistungsnachweis als Einzelleistung zurückzukehren? Könnte der Booksprint zu einem späteren Zeitpunkt, etwa einige Wochen später, nachgeholt werden?

Die Facilitators sollten idealerweise die entsprechenden universitären Strukturen, Institutionen, Abteilungen und Ansprechpartner*innen kennen.

Insbesondere die organisatorische Arbeit kann wesentlich reduziert werden, wenn die Facilitators mit dem jeweiligen Hochschulstandort vertraut sind. Im *SPRint*-Projekt agierten sie an zwei der drei Standorte als ‚Externe‘ und hatten nahezu keinen Zugang zur technischen Infrastruktur oder keine Informationen dazu, an wen sie sich genau mit welchen organisatorischen Anliegen wenden konnten (und teilweise womöglich gar keine Befugnisse, um zu drucken, Equipment anzufordern etc.). Hierbei waren die studentischen Hilfskräfte von größter Bedeutung, da sie viele der hiermit verbundenen administrativen Aufgaben übernehmen konnten und teils mehr Befugnisse hatten als die Durchführenden. Wenn die Facilitators die universitären Strukturen kennen, können sie autonomer agieren, auch hinsichtlich des Zugangs zu technischen Ressourcen (WLAN, Lernplattform, Drucker). Eventuell haben sie sogar Kenntnis der Prüfungsordnungen oder entsprechende Kontakte, um sich für die Zusammenarbeit mit der Fachlehrperson zu informieren.

An der Uni Bremen bekamen wir Facilitators eigene Zugänge zu StudIP und konnten damit die Kurse dort administrieren. Den Zugang zum Uni-WLAN bekamen wir allerdings nicht hin. Dafür hätten wir einen Zugang zu eduroam gebraucht, den die Hochschule, an der wir angestellt sind, nicht anbietet. (R.3)

Die Schwierigkeiten mit dem WLAN-Zugang waren schon sehr anstrengend, weil in den Betonräumen die mobilen Daten nicht 100% zuverlässig funktionierten. Es war glücklicherweise ausreichend für den Booksprint, aber doch eine gewisse Zitterpartie. (R.3)

Die technische Infrastruktur (insbesondere Teams) verlief katastrophal, weil Standardfunktionen nicht funktionierten und teilweise nicht mal der IT-Support kurzfristig Abhilfe schaffen konnte. (R.1b)

Die Facilitators sollten sich als Kommunikator*innen und Botschafter*innen verstehen.

Bei der Kommunikation lässt sich die interne und externe Projektkommunikation unterscheiden. Intern geht es um den Austausch mit dem Projektteam, der Fachlehrperson, den teilnehmenden Studierenden sowie dem*der Arbeitgeber*in (z. B. Schreibzentrum, Hochschule). Als externe Kontakte können Öffentlichkeitsarbeit und die Schreibdidaktik-Community eine Rolle spielen.

Interne Kommunikation im Booksprint

Bezüglich der internen Kommunikation erwies sich eine durchweg transparente und klare Kommunikation als unerlässlich. Die Facilitators sollten frühestmöglich in einem intensiven Austausch mit allen Beteiligten stehen und an den passenden Stellen alle Beteiligten dazu einladen, den gesamten Prozess mitzugestalten. Dies gilt insbesondere so lange, wie das Booksprint-Konzept eher unbekannt ist und der überwiegende Teil der Beteiligten mit einem Booksprint-Projekt Neuland betritt.

Die Kommunikation spielt außerdem innerhalb des Projektteams eine zentrale Rolle, insbesondere wenn mehr als zwei Personen involviert sind, das betrifft beispielsweise die Zusammenarbeit mit studentischen Hilfskräften. In dieser Zusammenarbeit ist es wichtig, Aufgabenbereiche und Rollen klar abzugrenzen und sich auch daran zu halten.

Die SHK übernehmen mehr Aufgaben (Layouts der Handouts, Ausdrucken etc.). Die Verantwortungs- und Aufgabenbereiche werden vorab klar mit den SHK abgesprochen, sodass sie ihre Aufgaben eigenständig, besonders während des Booksprintverlaufs, erledigen können. (R.1a)

Die Kommunikation zwischen Facilitators und der Fachlehrperson wird dann besonders umfangreich (und notwendig), wenn die Fachlehrperson mit dem Booksprint-Konzept gar nicht oder nur wenig vertraut ist.

Unserer Erfahrung nach ist die Kommunikation über einen Booksprint und in einem Booksprint sehr anfällig für Missverständnisse, Unklarheiten und die Kollision unterschiedlicher Auffassungen. Das betrifft beispielsweise die Frage, wann und auf welche Weise (mündlich/schriftlich) die Fachlehrperson Rückmeldung (Feedback) geben soll und wie das Feedback formuliert werden kann.

Es gab ein Missverständnis mit [der FLP 2]. Er hatte uns noch E-Mails geschrieben, die aber niemand im Verteiler gelesen hatte. Er war ja im Haus und kam dann um 12:30 Uhr, um zu klären, was los ist. Er dachte, er bekäme die Texte viel früher und solle dann zwischen 12:30 Uhr und 14 Uhr etwas dazu sagen. Es war dann aber für ihn ok, wie geplant, in diesem Zeitfenster das Feedback zu schreiben. Es ging dann weiterhin eher durcheinander, weil [er] sein Feedback schon früher rausschickte und sie schon zur Schreibzeit 6 statt zur Schreibzeit 7 verfügbar waren. [Facilitator 1] hat dann noch versucht, die Drehbücher spontan entsprechend anzupassen. [FLP 1] hat dann angeregt, dass wir nochmal eine spontane Plenumsrunde machen und die Studis ein wenig abholen, da das Feedback [der FLP] teilweise sehr gnadenlos formuliert war. (R.1b)

Anders, aber ähnlich schwierig, stellte sich die Situation in einem anderen Booksprint dar. Die Fachlehrperson ging davon aus, dass die Facilitators den Booksprint nicht nur leiten, sondern auch dafür Verantwortung tragen, wie Textsorte und Prüfungsleistung in Einklang zu bringen sind. Die Kommunikation wirkte stellenweise so, als seien die Facilitators Dienstleistende, deren Aufgabe es sei, Angebote und Vorschläge zu machen.

Also ich fand es tatsächlich etwas schwierig, weil es in dem Projekt eine große Offenheit gab. Das Ziel war nur ein Booksprint und es war uns ja sehr frei gelassen als Dozierende, wie das dann umgesetzt wird. Und da waren mir ganz lange die Rahmenbedingungen nicht so richtig klar, und für mich war so: „Ja, ich bin offen dafür“, und ich hätte mir manchmal mehr Leitung gewünscht und mehr: „So sollte das aussehen und so kann man es machen“. [...] Mir haben nur manchmal so die Leitplanken gefehlt und ich hatte manchmal das Gefühl, wir sprechen sehr lange auch dann aneinander vorbei und dann war die interne Kommunikation, glaube ich, manchmal auch nicht ganz, ganz günstig. Das, fand ich, hat das an manchen Stellen schwierig gemacht. Aber ja, es ist ein, ist ein Versuch gewesen. (I.5)

Dieses Missverständnis wirkte sich unmittelbar auf die Kommunikation mit den Studierenden aus. Die finalen Bedingungen (für den Booksprint und die Prüfungsleistung) wurden erst spät kommuniziert und widersprachen ihren Vorstellungen. Der Booksprint fiel schließlich aufgrund zu geringer Teilnahme der Studierenden aus, was für alle Beteiligten für große Frustration sorgte.

Entsprechend sensibilisiert lässt sich die klare Kommunikation allerdings gut adressieren. Bewährt hat sich das persönliche Gespräch, notfalls auch per Videokonferenz oder Telefon. Dabei hilft es, kurze Gesprächsprotokolle anzufertigen und darin die wichtigsten Entscheidungen für alle festzuhalten.

Nach diesen beiden Erfahrungen, die die Facilitators zu Beginn des Projektes machten, verlief die Kommunikation mit allen weiteren Fachlehrpersonen reibungslos. Die Facilitators schreiben in ihren Reflexionen davon, dass die „Besprechungen und Planungen mit [der FLP] für [sie] persönlich sehr klar“ (R.2a) gewesen seien oder die „gute Kommunikation [mit den FLP] den Weg für den Booksprint gut vorbereitet [habe]“ (R.3).

Im vorletzten Booksprint zeigte sich, wie viel positiven Einfluss eine gute Kommunikation mit der Fachlehrperson auf die anderen Komponenten des Booksprints haben kann:

Die Zusammenarbeit mit [der FLP] war von Anfang und in jeder Hinsicht sehr gut. Es war sehr zuträglich, dass sie eine Schreibaufgabe mit authentischem Textprodukt erstellen konnte und diese sowie die Anforderungen und Erwartungen klar und eindeutig formuliert hat. Das hat sowohl die Planung des Booksprints sehr erleichtert als auch den Studierenden eine ganz klare Richtung für ihre Arbeit gegeben. (R.4)

Die gründliche und präzise Vorbereitung mit [der FLP] und die Verankerung, die sie dem Booksprint in ihrem Seminar zukommen ließ (z. B. bei der Themenfindung und Gruppenbildung) trug einen bedeutenden Teil für das gute Gelingen des Booksprints bei. Selbst die rein digitale Booksprintvorstellung tat dem Interesse und der Qualität keinen Abbruch. Wir waren sowohl mit [der FLP] als auch den Studierenden bereits im Vorfeld gut vernetzt. (R.4)

Wie in dem Beispiel oben beschrieben, ist auch die klare, zielgruppenorientierte und funktionale Kommunikation mit den teilnehmenden Studierenden für das Gelingen des Booksprints wichtig. Für die Studierenden muss zu jedem Zeitpunkt vor und im Booksprint klar sein, was sie zu tun haben bzw. wie sie sich vorbereiten müssen; das kann sich auch bereits im Vorfeld auf das Verständnis der Schreibaufgabe beziehen. Dazu gehört auch, eine Idee davon zu haben, warum sie den Booksprint besuchen (sollen). Die Komplexität des Arrangements sollte aber nicht dazu führen, dass die Studierenden mit Informationen überfrachtet werden. Sie sollen nur die Informationen bekommen, die sie zum jeweiligen Zeitpunkt benötigen.

Darüber hinaus muss viel klarer werden, warum sie sich auf dieses Setting einlassen und vor allem, was sie davon mitnehmen (#WarumMachenWirDas?). (R.1b)

Natürlich muss eine grundlegende Orientierung darüber gegeben werden, was ein Booksprint ist und was die Studierenden in dem gerade stattfindenden erwartet. Da zum jetzigen Zeitpunkt aber alle Booksprints die ersten für die jeweiligen Teilnehmenden sind, dürfen sie nicht überfrachten mit zu viel Information. Das sorgt meiner Einschätzung nach eher für Desorientierung. (R.2a)

Ich fand auch in diesem Booksprint wieder, dass eine gute Kommunikation zwischen mir als Booksprintleiterin und den TN wichtig für ein gutes Gelingen ist, da sich die TN ansonsten in der Komplexität des Konzepts sehr viel schwieriger zurechtfinden. (R.3)

Besonders förderlich ist es also, wenn sich die Facilitators bereits in einer frühen Seminarphase einmal vorstellen und das Setting kurz erläutern.

Im Booksprint selbst hilft es, wenn die Materialien im Booksprint beispielhaft durchgegangen und visualisiert werden und gemeinsam ganz konkret draufgeschaut wird. Dies kann, wenn es die Zeitplanung ermöglicht, auch schon vor dem Booksprint in einem Kennenlernetreffen mit den Studierenden passieren.

Gelingende Kommunikation im Booksprint meint auch vertrauensvolle Kommunikation. Das ist wichtig, da die Textproduktion – vor den Augen anderer – durchaus mit Scham und Unsicherheit besetzt sein kann.

Die Kommunikation mit den Studierenden entwickelte sich nach einer nicht anders zu erwartenden etwas zurückhaltenden Kennenlernphase zu einem offenen Austausch und einer guten Zusammenarbeit. Ich habe das Gefühl, dass unser Verhältnis weitgehend vertrauensvoll war, und dass dieses Vertrauen auch notwendig ist, um die Teilnehmenden wirksam unterstützen zu können, [...]. (R.2a)

Als günstig hat sich herausgestellt, wenn immer mal wieder zwischendurch kleine Check-ins gemacht werden. Dies hat den Zweck zu überprüfen, ob den Studierenden die Arbeitsaufträge auch wirklich klar sind.

Die Inputs zu den einzelnen Themen und Arbeitsphasen waren klar ausgedrückt. Jedoch schien mir eine Rückkoppelung mit den Studierenden zu fehlen, sodass sie und auch wir zu jeder Zeit hätten erkennen können, ob wir dasselbe Verständnis zu den Themen und Arbeitsschritten haben. (R.1a)

Ich möchte in den Booksprints Zeit für die Belange der Studierenden haben und dafür, Arbeitsschritte anzumodern und/oder direkt in die Gruppen zu gehen für kleine Check-ins und Gespräch. (R.1b)

Daraus erwächst die Strategie, die Gestaltung des Booksprints noch enger auf die Bedarfe der Studierenden auszurichten.

Wir kommunizieren auch während der Redaktionstreffen und Schreibzeiten mehr mit den Studierenden und beobachten sie auch intensiver dabei. Zwischen den einzelnen Arbeitsphasen vergewissern wir uns konsequent, dass alle im Boot und auf demselben Kenntnisstand sind und wissen, was sie zu tun haben. Wir streben an, Probleme der Studierenden mit den Aufgaben usw. schneller zu erkennen und ihnen zeitnah bei der Problemlösung zu helfen. (R.1a)

Um das zu gewährleisten, ist es unabdingbar, dass die Facilitators in der Situation des Booksprints von anderen, eher organisatorischen und vorbereitenden Aufgaben, befreit sind.

Dafür ist es für mich absolut notwendig, dass ich mental und körperlich belastbar bin [...]. Für mich ziehe ich die Konsequenz, dass ich einen Booksprint nur noch durchführe, wenn alle Drehbücher, Handouts, Präsentationen und sonstige Materialien spät. 1 Stunde vor Beginn komplett fertig (gedruckt/hochgeladen) sind und ich deren Inhalte kenne. (R.1b)

Externe Kommunikation im Booksprint – Facilitators als Botschafter*innen

Die Ausgestaltung des Booksprints erfordert in der Regel Absprachen, die über die interne Kommunikation hinausgehen und noch weitere Beteiligte und Institutionen einschließen (siehe auch Kapitel 4.2), z. B. Prüfungsämter, Prüfungsausschüsse, aber auch schreib- und hochschuldidaktische Zentren. Die Facilitators können hier in besonderer Weise als Ansprechpartner*innen fungieren und auch als Botschafter*innen für das – bislang eher unbekanntes Format – agieren. Gerade, wenn das Entstehen eines Textes mit breitem Publikum geplant ist, kann auch die Presse- und Öffentlichkeitsabteilung der Hochschule eingebunden sein. Bislang sind solche Formate, die über die Hochschule hinausweisen, eher selten und daher in besonderer Weise berichtenswert. Mindestens könnte der Booksprint aber über die Webseiten der Beteiligten oder über die Kanäle des Schreibzentrums sichtbar gemacht werden.

Als ein Konzept, das sich aus der Schreibforschung, der Schreibdidaktik und der Schreibzentrenarbeit heraus entwickelt hat, ist es naheliegend, dass die Fach-Community über dieses Konzept im Austausch bleibt und von den jeweiligen Erfahrungen profitieren kann, nicht zuletzt, um das Booksprint-Konzept breiter zu erproben und zu implementieren. Das gilt unabhängig davon, ob die durchführenden Personen Schreibdidaktiker*innen sind oder es sich um eine schreibdidaktisch ausgebildete Fachlehrperson handelt. Wissenschaftlicher Austausch über das Format und seine besonderen Lernchancen ist auch im Zusammenhang mit der zunehmenden Professionalisierung

der Disziplin gefordert. Ganz praktisch kann ein solcher Austausch aber auch bedeuten, personelle Unterstützung von anderen Standorten anzufragen oder sich bei Fragen innerhalb der Community auszutauschen.

Die Facilitators sollten als Moderator*innen und Gruppenprozessbegleiter*innen agieren.

Die Facilitators haben im Booksprint die Aufgabe, dafür zu sorgen, dass das gemeinsame Agieren zugleich verbindlich, zuverlässig, vertrauensvoll und strukturiert erfolgt. Die Teilnehmer*innen müssen die Facilitators dabei als soziales Gegenüber wahrnehmen, das ansprechbar ist.

Ein offenes Ohr für die Anliegen der Teilnehmenden, eine angemessene Beratung und auch gemeinsamer Spaß bilden eine tragende Säule für den Booksprint. (R.2a)

Der enge Zeitplan und das koordinierte gemeinsame Arbeiten erfordern von allen Teilnehmer*innen in besonderer Weise Pünktlichkeit.

Die 4-Ecken-Lyrik lief richtig gut, ich hatte nicht erwartet, dass wirklich alle etwas geschrieben hatten und es vortrugen. Die Mentalreise wurde überraschenderweise auch richtig konzentriert und ernsthaft angenommen – aber auch hier störten leider zu spät kommende Personen. (R.1b)

Die Facilitators müssen daher auch dafür sorgen, dass die Absprachen eingehalten werden und das konzentrierte Arbeiten möglich ist. Dies gelingt beispielsweise über die räumliche Trennung der Plenen und Gruppenarbeiten.

In Bezug auf die Unruhe würde ich beim nächsten Mal das Plenum in einem Extraraum machen, in dem keine Gruppenarbeit stattfindet. Dann ist es klar, dass alle Gruppen für ihre Arbeit den Raum wechseln. Vielleicht würde ich auch nur einen Stuhlkreis machen, damit die Leute fokussierter auf das Gemeinsame sind und nicht einfach weiterarbeiten (oder Fußball gucken). Wahrscheinlich wäre es dann auch leichter, die Spiele und Auflockerungen einzubauen. (R.1c)

Das ermöglicht auch, dass sich die Teilnehmer*innen besser zurückziehen können, „einige Studierende baten um klarere Rückzugsräume“ (R.1b).

Auf jeden Fall würde ich alle in einzelne Räume scheuchen, aber auch mehr rumgehen und checken, ob sie etwas brauchen oder Fragen haben. (R.1c)

Die Aussicht darauf, einen ganzen Text zu schreiben und dies gemeinsam zu tun, kann Studierende beunruhigen. Umso wichtiger ist, dass sie Vertrauen in den Prozess und die Prozessgestaltung durch die Facilitators haben.

Fast alle Studierenden stiegen in den Booksprint mit einer großen Ehrfurcht vor dem Booksprint und dem kollaborativen Schreiben ein. Einige äußerten sogar, dass ihnen der Masterplan Angst bereite. Eine kleine Anzahl überwand diese Haltung kaum bis gar nicht. Die

meisten verstanden im Lauf des Booksprints, dass er zum einen wohldurchdacht war und dass das von mir gepredigte Credo (Qualität vor Quantität) tatsächlich funktionierte und sie dem Prozess immer mehr vertrauen konnten. Einige sagten zum Abschluss sogar, dass sie gern wieder einen Booksprint machen wollen würden. Allerdings fanden alle, dass er dann deutlich entschlackter sein müsse und mehr in einem ihnen gemäßen Tempo. (R.2a)

Dynamik entsteht durch die Vorerfahrungen der Studierenden und die Zusammensetzung in der Gruppe. Darauf haben die Facilitators aber nur bedingt Einfluss.

Bei meinen Besuchen in den Redaktionsräumen und auch beim Austausch im Plenum war zu sehen, dass alle die Schreibaufgabe ernst nahmen, sie sich zu eigen machten und die Entstehung der Texte voranbrachten. Ich nahm dabei aber auch Unterschiede wahr. Die Studierenden sind ja alle noch sehr jung, so um die 20. Einige von ihnen sind jedoch schon sehr lebensklug und souverän, während andere noch nicht ganz so eigenständig ihren Zugang zur Schreibaufgabe und auch zu ihren eigenen Bearbeitungs- und Bewältigungsstrategien gefunden haben. Insbesondere in der Gruppe, die sich bereits vor dem Booksprint als Gruppe definiert hatte, wurden Unklarheiten zu Problemen, während die andere Gruppe Probleme zum Anlass nahm, um sie pragmatisch und ohne viel Aufhebens zu lösen. (R.2a)

Die Gruppenarbeitsphasen sind dadurch gekennzeichnet, dass sich die Studierenden hier weitgehend selbstständig organisieren (unter Rückgriff auf die bestehenden Materialien). Die Facilitators schaffen die Strukturen und die Möglichkeit des Austauschs, sie müssen aber selbst wiederum auch Vertrauen in die Studierenden setzen, dass ihnen die Umsetzung in der Gruppe gelingt.

Wie das gruppeninterne Feedback und die Reviews abliefen und ankamen, vermag ich nicht zu sagen, da ich das den Gruppen selbst überlassen habe. (R.2a)

Herausfordernd ist es, die Balance zwischen schreibdidaktischen Inputs/Schreibmethodenangebot/Schreibberatung und den Wünschen der Studierenden herzustellen, sich für ihre autonomen Arbeitsphasen (Schreibzeiten, Redaktionstreffen) Zeit zu nehmen. Das ursprüngliche Booksprint-Konzept nach Henry & Voigt (2018) sieht eine sehr strenge Taktung mit wenig Mitbestimmung durch die Studierenden vor. Es ist zwar möglich, Komponenten innerhalb des Booksprints zu schieben oder anzupassen, allerdings eher durch die Durchführenden.

In den von uns durchgeführten Booksprints waren die Durchführenden entsprechend direktiv in ihrer Rolle, z. B. als Zeitwächter*innen oder als Verantwortliche für den Ablauf streng nach Drehbüchern (Redaktionstreffen, Schreibzeiten). Sie agierten also auch als Kontrollinstanz. Das konnte auch zu Widerstand und Frustration bei den Studierenden führen.

Die Pausenenden wurden teilweise nicht eingehalten, und wir mussten die Studierenden von verschiedenen Orten wieder einsammeln. (R.1a)

Die Studierenden kamen überwiegend zu spät, erst gegen 09:15 Uhr, einige noch später, nachdem wir angefangen hatten. Es war eine große Geräuschkulisse, da die Studierenden

sofort ins Quatschen und Socializing verfielen. Sie kannten sich als Gruppe sehr gut, weil sie eher eine Art ‚Klasse‘ sind als zusammengesetzte Seminar-Studis. (R.1b)

Ähnlich anderen Unterrichtsformaten lassen sich akustische und visuelle Strukturierungshilfen nutzen.

Wenn es unruhig wurde, habe ich improvisierte akustische Signale benutzt, um wieder Aufmerksamkeit zu bekommen. (R.1b)

In Bezug auf den Ablauf würde ich viel strenger sein, z. B. mit Hilfe einer Glocke und mit der klaren Regel, dass niemand geht, bevor das Zwischenergebnis vorliegt. (R.1c)

Teils zeigte sich aber auch, dass es notwendig war, Kontrolle abzugeben und den Studierenden mehr Autonomie zu gestatten. An manchen Stellen bedurfte es manchmal auch einfach nur dem frühzeitigeren Anberaumen von Pausen.

Ich beschloss, die Pause vorzuziehen, da die Studis so extrem unruhig waren. Ich glaube, die Pause war nach dem Input von X. Aus den Gesprächen der Studis hörte man auch heraus, dass sie noch nicht ganz wach waren und einfach nicht ‚ganz da‘. Nach der Pause war es ruhiger und die Studierenden hatten ihr erstes Editorial- Meeting. (R.1b)

Die zunächst noch eingeplanten Plenen nach der Mittagspause ließen wir nach dem ersten Tag weg. Die Studierenden freuten sich über den fast vollständig für die Aufgabenbearbeitung zur Verfügung stehenden Arbeitstag. Sie nahmen aber auch den Austausch in den Plenen rege an. (R.4)

Am letzten Tag überließ ich den Teilnehmenden auf ihr Bitten hin den gesamten Arbeitstag bis auf das Anfangs- und Abschlussplenum, da sie Sorge hatten, sonst den Abschluss nicht zu schaffen. (R.2a)

Ob und wie Gruppenprozesse gelingen, lässt sich nicht unbedingt von außen beurteilen.

Bei einer der beiden Gruppen hatte ich am ersten Tag den Eindruck, dass sie sich fast ausschließlich über andere Themen unterhalten und zwischendurch sogar Videos schauen. Da das die Gruppe im Plenumsraum war, bekam ich vieles unmittelbar mit. Ich mischte mich allerdings nicht ein, sondern überließ die Verantwortung für die Arbeits- und Gruppenprozesse der Gruppe selbst. Ich hätte mich lediglich eingemischt, wenn ich den Eindruck gehabt hätte, dass ein oder mehrere Gruppenmitglieder darunter leiden. Ich fragte vorsichtig die Quasi-Projektleiterin (sie hatten eine benannt, auch wenn diese die Aufgabe nur ansatzweise ausführen brauchte wegen der ‚demokratischen‘ Aufteilung) nach dem Vorankommen. Sie meldete mir zurück, dass alles gut sei, dass sie gut zusammenarbeiteten und auch gut vorankämen. Da meine Eindrücke zunächst sehr konträr waren, hörte ich das mit einer gewissen Skepsis, hielt mich damit aber zurück. Wie sich herausstellte, kam diese Gruppe tatsächlich sehr gut voran und erbrachte in beiden Schreibaufgaben auch das bessere Endergebnis. (R.4)

Wie in allen Gruppenprozessen können auch im Booksprint Konflikte entstehen. Sind diese ursächlich mit dem Booksprint verknüpft (z. B. Unklarheiten bei der Aufgabe, unklare Rollen), dann ist es an den Facilitators, diese Konflikte zu lösen. Sind sie aber durch anderes begründet, dann können die Facilitators nur wenig ausrichten, gegebenenfalls wird es dann notwendig, Gruppen aufzulösen und neu zusammenzusetzen.

Im Verlauf des Tages gab es in einer Gruppe eine Konfliktsituation. Es ging um ein Schreibteam von zwei Personen. Eine der beiden Personen holte XX und mich konkret zu Hilfe. Ich übernahm dann, da XX noch anderweitig zu tun hatte. In der Gruppe herrschte Uneinigkeit über die Schreibaufgabe. Sie wollten wissen, ob der eine Textentwurf den Anforderungen der Schreibaufgabe entspricht. Sie hatten sich ihren Glossarbeitrag thematisch aufgeteilt und separate Abschnitte geschrieben, die dann zusammengefügt werden sollten. Für mich erschienen beide Entwürfe plausibel und ich ermunterte beide, erstmal weiterzuschreiben und zu sehen, wohin die Anfänge führen. Ich merkte während des Gesprächs, dass es auch ein allgemeines Kommunikationsproblem zwischen beiden gab, das schon sehr weit fortgeschritten war. Die Situation wirkte sehr festgefahren und es fiel mir schwer zu vermitteln. Die eine der beiden Personen beschloss dann, das Schreiben vor Ort abzubrechen und verließ den Booksprint. (R.1b)

Wenngleich ein solcher drastischer Fall (die Person nahm nicht weiter am Booksprint teil) nur einmalig vorkam, ist es dennoch notwendig, sich klarzumachen, ob etwas, und wenn ja, was, an der Rahmung der Schreibaufgabe die Frustration ausgelöst hatte. Ein permanentes Monitoring der Gruppenarbeit ist weder möglich noch sinnvoll, dennoch kann es sinnvoll sein, immer wieder alle Studierende an ihre Verantwortung für das Gelingen zu erinnern.

Beim Zwischen-Feedback zum Booksprint am Ende des ersten Tages erhielten wir erstaunlich positive Rückmeldungen. Das Abschlussfeedback am zweiten Tag zeigte dann aber, dass es zumindest bei zwei Gruppen während der gesamten Laufzeit Frustration gegeben hatte. Der Frust war aufgrund der Nachzügler aufgekommen, die sich weder für den Booksprint rechtzeitig angemeldet noch mit Lektüre auf ihn vorbereitet hatten. Wir Lehrkräfte haben dieses Problem während der Laufzeit nicht adressiert, bzw. hatten es wohl auch nicht auf dem Schirm. Die betroffenen Studierenden äußerten großen Unmut über die Zusammenstellung und -arbeit, insbesondere weil ihr Fachfeedback von [der FLP] äußerst schlecht ausgefallen war. (R.1a)

Das gemeinsame Arbeiten wird dann, wenn einzelne Gruppenmitglieder nicht aktiv mitarbeiten, als weniger sinnvoll und effektiv eingeschätzt als die Einzelarbeit. Eine solche Einschätzung ist dann besonders problematisch, wenn an das gemeinsame Schreibprojekt eine Note (als Prüfung) gekoppelt ist.

Ein Auslöser für Missverständnisse und daraus entstehende Konflikte ist die Schreibaufgabe, die zugleich den Arbeitsprozess wie auch das finale Textprodukt prägt. Das gilt insbesondere, wenn es sich um solche Aufgaben handelt, die noch weitgehend unerwartet für das Schreiben in wissenschaftlichen Kontexten sind.

Die Schreibaufgabe und das Bewertungsraster wurden im Unterricht besprochen, die Studierenden hatten die Gelegenheit, Nachfragen zu stellen und Vorschläge zur Änderung so-

wohl der Schreibaufgabe als auch des Bewertungsrasters zu machen, was sie aber nicht wahrnahmen. Die Textsorte war ein Blogtext, die Studierenden hatten während des Seminars die Gelegenheit, sich Blogtexte anzusehen und sich über Textsortenmerkmale auszutauschen. Im Nachhinein würde ich sagen, dass ich das als Lehrende beim nächsten Mal ausführlicher und noch expliziter machen würde, weil die Studierenden während des Booksprints behaupteten, wir hätten uns in der Vorbereitung nicht mit Blogtexten beschäftigt (was nicht stimmte) und es viel Unmut deswegen gab. (R.2b)

Trotz enger Absprachen und einer detaillierten Kommunikation von Fachlehrperson und Facilitator können Missverständnisse entstehen. Durch eine nicht nachzuvollziehende Dynamik unter den Studierenden wurde am Verständnis der Schreibaufgabe gezweifelt und eine falsche Interpretation in Umlauf gebracht: Obwohl es um einen Blog-Text für Studierende gehen sollte, war nun die Annahme, es sollte ein rein wissenschaftlicher Text geschrieben werden.

Sowohl ihre Mail an mich als auch unser Telefonat zeigten mir, dass die Schreibaufgabe eigentlich klar formuliert war (Blogtext, Adressat*innen im gleichen Alter wie die Studierenden etc.) Ich als Lehrende war extrem erstaunt, wie es zu diesem Missverständnis gekommen war, da wir die Schreibaufgabe sowohl im Seminar als auch am ersten Tag intensiv besprochen hatten. (R.2b)

Der Konflikt kann sich dann so weit zuspitzen, dass Facilitator und Fachlehrkraft als uneinig in ihrer Kommunikation wahrgenommen werden. Die Studierenden trauten in dieser Hinsicht nur noch der (nicht anwesenden) Fachlehrperson und nicht mehr dem Facilitator.

Sie meinten, sie sollten einen wissenschaftlichen Essay schreiben, in dem sie die Lektüretexte aus dem Seminar verwerten, aber sich mit ihren eigenen Ideen zurückhalten sollten. Auf meine wiederholte Versicherung, dass es so nicht gemeint sei, und erneuten Versuchen, die Aufgabe zu erklären, reagierten sie mit absolutem Unglauben. (R.2a)

Pro forma rief ich die Fachlehrperson an, um mich darüber noch einmal mit ihr ‚rückzusichern‘. Natürlich erklärte sie mir, was ich bereits wusste. Die Studierenden waren nicht einmal anwesend bei dem Telefonat. Aber dass ich es geführt und von der FLP die Bestätigung bekommen hatte, machte plötzlich den ganzen Unterschied. (Ich hatte das Gefühl, ich hätte den Anruf auch einfach vortäuschen können, und das hätte den gleichen Effekt gehabt.) Auf einmal fanden die Studierenden wieder ins Schreiben, waren allerdings frustriert, weil sie ihrer Meinung nach einen großen Teil der bisherigen Arbeit umsonst gemacht hatten. (R.2a)

Die Aufteilung in Facilitators und Fachlehrende kann dann auch zu einer interessanten und durchaus nicht ganz unkomplizierten Rollendynamik führen. Die Facilitators werden dann, ähnlich wie es auch für Tutor*innen gelten kann, zur Vermittlungsinstanz zwischen den Fachlehrenden und den Studierenden; eine Beobachtung, die sowohl die Fachlehrende als auch der Facilitator machen.

Etwas, was mir total aufgefallen ist in der Rollenverteilung zwischen der Facilitator als Workshop-Leitende oder Booksprint-Leitende und mir als Fachlehrende, fand ich total interes-

sant, dass es von den Studierenden aus so eine Good-Cop-, Bad-Cop-Dynamik gab. Die Facilitator war Good Cop und hat dann auf einmal, ohne dass wir zwei uns versahen, eine Vermittlungsrolle zwischen mir und den Studierenden eingenommen, als es um die Klärung der Schreibaufgabe ging. Und dann dachte ich mir: Aha, das ist eigentlich total interessant in so einer Ultra-Stresssituation, dass irgendjemand doof gefunden werden muss, in dem Fall ich, und die Facilitator dann sozusagen als die positive Lichtgestalt wahrgenommen wird, was ja gut ist für den Booksprint. Und, na also, mir macht das auch gar nichts aus, in solchen Situationen die Bad-Cop-Rolle zu spielen. In dem Moment hatte ich aber überlegt und das mit der Facilitator später auch nochmal besprochen, ob es nicht tatsächlich was ist, was Lehrenden im Vorfeld mitgeteilt werden sollte, falls ihr feststellt, dass es häufiger mal vorkommt, dass das mit zum Briefing gehört, was für Gruppendynamiken sich da typischerweise entwickeln können und dass es einfach eine davon ist. Und es heißt nicht, dass man als Lehrende doof gefunden wird, sondern dass einfach die Gruppendynamik vorübergehend dazu beiträgt, dass das so entsteht. (I.2)

Insgesamt hatte ich den Eindruck, dass sich aus der Perspektive der Studierenden eine Good-Cop/Bad-Cop-Dynamik zwischen mir als Fachlehrende und bewertende Instanz und der Facilitator als Booksprint-Moderatorin entwickelte, was ich allerdings nicht per se schlecht finde. Ein Beispiel war die Krise am 2. Tag, an dem die Facilitator mich anrief, um für die Studierenden zu klären (quasi als vermittelnde Instanz), ob sie, also die Facilitator, die Schreibaufgabe richtig verstanden und vermittelt hatte (hatte sie). Vielleicht ist es gar nicht schlecht, wenn die Studierenden eine Art ‚Scapegoat‘ haben, die sie in der Situation doof finden dürfen (mich als inhaltlich verantwortliche Fachlehrende). Wenn das öfter vorkommt, sollten andere Fachlehrende allerdings gewarnt werden, dass das häufig Teil des Gruppenprozesses ist. (R.2b)

Diese Beobachtung bezieht sich ausschließlich auf die Erfahrung in einem Booksprint, muss insofern nicht grundsätzlich gelten. Dennoch scheint uns durch die verschiedenen am Prozess beteiligten Personen die Gefahr, dass diese in Krisensituationen auch gegeneinander ausgespielt werden, durchaus vorhanden zu sein.

Wie andere Formate profitiert ein Booksprint davon, wenn die Facilitators Erfahrungen gesammelt haben und souverän die Umsetzung angehen können.

Die Facilitators haben im Rahmen des Projektes verschiedene Booksprints durchgeführt und sich immer neu an Rahmenbedingungen, Fachlehrende und Studierendengruppen anpassen müssen. Dies bedeutet einerseits einen reichen Erfahrungsschatz, es bedeutet andererseits, dass Abläufe bereits eingeübt, Materialien nur noch angepasst und das Agieren im Booksprint sicher ist. Wenngleich also die erstmalige Umsetzung eines Booksprints zeitaufwendig ist, in unserem Fall hat der erste Booksprint 4 Wochen volle Vorbereitungszeit gedauert, und viele Unsicherheiten bedeuten kann, so reduzierte sich die Zeit beim letzten Durchgang auf ein Drittel der Zeit.

4.1.3 Studierende

*Das folgende Kapitel dreht sich um die zentralen Akteur*innen des Booksprints, die Studierenden. Es ist aus Perspektive der studentischen Hilfskräfte verfasst, die das Projekt begleitet haben. Die Thesen in diesem Kapitel basieren zum Teil auf den erhobenen Daten, zum Teil*

auf den mündlichen Reflexionen, die während und nach den Booksprints zwischen den Studierenden, den schreibdidaktisch geschulten Prozessbegleiterinnen und den studentischen Hilfskräften stattfanden.

Eine gute Vorbereitung der Studierenden wirkt sich positiv auf den Verlauf des Booksprints aus.

Zunächst benötigen die Studierenden im Vorfeld eine genaue Erklärung, was genau ein Booksprint ist. Sie sollten wissen, dass es sich um einen kollaborativen Schreibworkshop handelt, in dem sie gemeinsam fachliche Inhalte verschriftlichen werden, zu dessen Konzept aber auch gehört, in einem vorgegebenen Zeitrahmen unter Druck erfolgreich Textergebnisse zu produzieren.

Zur guten Vorbereitung gehören einerseits die Information der Studierenden über den Ablauf und die Rahmenbedingungen, andererseits die individuelle inhaltliche Vorbereitung auf das Fachthema, zu dem die Studierenden den Text verfassen werden.

Seitens der Facilitators sollte darauf geachtet werden, dass den Studierenden der Zeitplan des Booksprints bereits einige Tage vor dem Start bekannt ist. Dies ermöglicht den Studierenden zum einen den schnelleren Einstieg in den Booksprint und zum anderen können sie sich auf diese Weise besser mental auf die einzelnen Phasen des Prozesses einlassen. Die Studierenden brauchen außerdem noch vor dem Beginn des Booksprints ein Verständnis für die Schreibaufgabe, also die Textsorte, den sprachlichen Stil der Arbeit und für die Herangehensweise an das Thema. Idealerweise wird bereits im Vorhinein im jeweiligen Fachseminar gemeinsam erarbeitet, was die Kriterien der Textsorte sind, die beim Booksprint geschrieben werden soll.

Wenn eine Literaturrecherche sowie -sichtung für das Textprodukt des Booksprints notwendig sind, sollten auch diese beiden Aspekte schon vor dem Booksprint von den Studierenden angegangen werden, da diese sehr zeitintensiv sind und den eigentlichen Schreibprozess behindern könnten. Auf Grundlage dessen, was die Studierenden sich in dieser Vorbereitungsphase erarbeiten, können sie sich dann im Booksprint auf den Schreibprozess fokussieren.

Ideal wäre auch Vorwissen über die Verständigung innerhalb einer kollektiven Arbeitsgruppe und über das effiziente Arbeiten in Stresssituationen. Letzteres ist für Teilnehmende eines kollaborativen Schreibprozesses besonders wichtig. Geeignete schreibdidaktische Methoden könnten bereits im Vorfeld des Booksprints eingeführt werden, etwa *Freewriting* ([\[D\] 08](#)- (fokussiertes) Freewriting) und *Clustern* ([\[D\] 07](#)-Cluster), mit denen Ideen entwickelt und Schwierigkeiten aufgedrösel werden können.

Eine rechtzeitige Zurverfügungstellung von Informationen kann mögliche Nervosität und Angespanntheit minimieren, da den Studierenden auf diese Weise das Konzept des Booksprints vertrauter wird und sie nicht das Gefühl haben, sich auf etwas vollkommen Unbekanntes einlassen zu müssen. Es hat sich bewährt, wenn die Facilitators des Booksprints dafür persönlich in das Fachseminar kommen und außerdem einige Tage vor dem Start nochmal ein schriftliches Briefing schicken.

Beim Durchführen der Booksprints ließ sich ein Unterschied zwischen den Vorerfahrungen im Vergleich der Studiengänge feststellen. Da die Teilnehmenden aus

dem Bereich des kreativen Schreibens schon etliche Vorerfahrungen mit verschiedenen Textsorten, z. B. Blogbeiträgen, und mit den Arbeitsschritten beim Verfassen längerer Texte gesammelt hatten, mussten die Facilitators in diesem Bereich im Vergleich weniger anleiten. Am stärksten wirkte sich diese Souveränität auf das Stimmungsbild der Teilnehmenden aus. Die Teilnehmer*innen aus den Kreativstudiengängen und aus den Geisteswissenschaften arbeiteten akribisch und routiniert an der Textsorte, ließen sich allerdings von inhaltlichen Diskussionen innerhalb der Gruppe aus dem Konzept bringen. In den Wirtschaftsstudiengängen dagegen bestand viel Wissen um den thematischen Rahmen der Arbeit. Hier gab es eher Schwierigkeiten im Prozess des kollektiven Schreibens, in Bezug auf den wissenschaftlichen Stil und auf den vorgegebenen Umfang. Daraus lässt sich ableiten, dass die Themen Schreibkompetenzen, Aufgabenstellung, Klärung von Textsorte und -stil zu Beginn des Booksprints noch einmal aufgegriffen werden sollten, damit die Studierenden bereits zu Beginn der Schreibphase notwendige Hilfestellungen erhalten.

Die Zusammensetzung der Gruppe und die Gruppendynamik beeinflussen, wie der Booksprint von den Studierenden erlebt wird.

Das Booksprint-Format basiert darauf, in kleinen Gruppen gemeinsam an einer Publikation zu arbeiten. Folglich ist eine produktive Teamarbeit ein maßgeblicher Faktor, der zum Gelingen des Booksprints beiträgt. Ein Losverfahren ist zwar die einfachste und zeitsparendste Methode der Teambildung, auf Grund des hohen Einflusses der Gruppenzusammensetzung auf das Gelingen des Booksprints schlagen wir allerdings eine selbstbestimmte Aufteilung der Studierenden in Gruppen vor. Willkürliche Arten der Gruppenfindung wie Losen oder spontanes Zusammenstellen von Gruppen seitens der Dozierenden können bei den Studierenden zu Frust führen. Für die Phase der Teamfindung sollte dementsprechend genügend Zeit eingeplant werden. Idealerweise finden sich auf die Weise Teams, die möglichst produktiv zusammenarbeiten können.

Wichtige Faktoren, die bei der Teamfindung beachtet werden sollten, sind etwa die zwischenmenschlichen Beziehungen zwischen den Teilnehmenden, charakterliche Ausprägungen, die Motivation, ähnliche Interessen an inhaltlichen Schwerpunkten, aber auch das fachliche Vorwissen und die bereits vorhandenen Schreibkompetenzen. In Bezug auf den charakterlichen Aspekt wäre beispielsweise fraglich, ob es eine gute Idee wäre, eine introvertierte Person einer Gruppe zuzuordnen, die sich ansonsten nur aus extravertierten Personen zusammensetzt, weil das zu einer ungerechten Arbeitsaufteilung führen könnte und dazu, dass die introvertierte Person in Entscheidungen übergegangen wird und sich nicht hinreichend und zufriedenstellend einbringen kann. Dass sich alle Studierenden in ihren Gruppen einigermaßen wohlfühlen, sollte also ebenso von Relevanz sein wie das Textergebnis, das erzielt wird.

Auch das Vorwissen der Teilnehmenden spielt eine große Rolle: Wenn ein zu großes Leistungsgefälle in der Gruppe herrscht, kann dies möglicherweise zu einer ungerechten Arbeitsaufteilung und im weiteren Verlauf zu Konfliktpotenzial führen. Bei den Studierenden mit der höheren Schreib- oder Fachkompetenz könnte es außerdem zu Frustration führen, wenn sie entweder das Gefühl haben, alles alleine machen zu

müssen oder mit der Gruppe nicht so gut voranzukommen, wie sie es gerne hätten oder wie es ihnen im Alleingang gelungen wäre. Insbesondere wenn beim Booksprint eine benotete Prüfungsleistung entsteht, könnte dieser Eindruck leicht aufkommen. Andererseits wäre es wenig hilfreich, wenn sich so ungleiche Gruppen bilden würden und sich in einer Gruppe nur Studierende mit großen Kompetenzlücken zusammenfinden, die nur schwerlich vorankommen, weil sie einige weiter fortgeschrittene Personen in ihrer Mitte bräuchten.

Daher schlagen wir vor, die Studierenden immer aktiv in die Gruppenfindung einzubinden. Erstens könnten die Präferenzen der Teilnehmer*innen sowohl zur Aufteilung in Gruppen als auch zur redaktionellen Rollenverteilung innerhalb des Teams abgefragt werden. Zweitens könnten die Teilnehmenden der Gesamtgruppe einzelne Studierende für bestimmte Rollen innerhalb der Redaktionsteams vorschlagen. Diese Vorgehensweise muss gut moderiert werden, denn sie birgt das Risiko, dass sich einzelne Studierende übergangen oder bloßgestellt fühlen und die Stimmung dadurch frühzeitig beeinträchtigt wird. Innerhalb der Teams sollten möglichst flache Hierarchien etabliert werden, um eine weitestgehend freie und inklusive Mitarbeit zu ermöglichen.

Interesse, Motivation und Bereitschaft der Studierenden, sich auf das Konzept *Booksprint* einzulassen, wirken sich auf den Verlauf des Projektes aus.

Wie bei jedem Projekt innerhalb des Studiums lassen sich Interesse und Motivation nicht erzwingen, allerdings können die Rahmenbedingungen einen starken Einfluss darauf nehmen. Neben einem sympathischen und freundlichen Umgang miteinander, der selbstverständlich sein sollte, stimmt ein liebevoll gestaltetes Buffet mit Kaffee, Tee, Nervennahrung, Snacks sowie frischem Obst und Gemüse die Studierenden positiv auf den Booksprint ein. Ebenfalls wichtig für das Wohlempfinden ist die Raumgestaltung, bei der auf ausreichend Licht und genügend Sauerstoff geachtet werden sollte. Zutraglich sind auch genügend Pausenzeiten, mit denen nicht zu knauserig umgegangen werden sollte. Und auf zwischenmenschlicher Ebene sollte darauf geachtet werden, die Autonomie der Studierenden anzuerkennen, wenn sie beispielsweise statt einer mit Aktivitäten gestalteten Pause einfach nur ihre Ruhe haben und sich einen Kaffee holen wollen.

Aspekte, auf die die Studierenden sich idealerweise einlassen sollten, sind die zeitliche Planung und die Struktur des Booksprints und die wechselnden Rollen innerhalb des Teams. Auch für neue Methoden sollten die Studierenden aufgeschlossen sein. Beispielhaft wären hier Schreibtechniken oder Modelle wie das der Schreibtypen zu nennen. Im Sinne des Booksprints ist nicht nur die Erfahrung essenziell, kollaborativ zu schreiben. Auch die Erfahrung mit verschiedenen Teamrollen (Junior-Autor*in, Senior-Autor*in, Lektor*in etc.) zu machen, ist wichtig. Außerdem sollte das Vertrauen der Studierenden darin bestärkt werden, dass die Qualität des zu schreibenden Textes sich im Laufe des Booksprints steigern wird. Vertrauen die Studierenden nicht darauf, dass der Booksprint so durchgeplant ist, dass die Qualität des Textes im Laufe der Zeit steigt, könnte ein zu großer Perfektionismus-Gedanke dazu führen, dass die

Aufgabenplanung außer Acht gelassen wird, um direkt perfekte Texte zu produzieren, was nicht funktionieren wird, wenn die erforderlichen Zwischenschritte ausgelassen werden.

Wichtig sind die genannten Aspekte, damit die Studierenden sich auf den Schreibprozess konzentrieren können und sich nicht mit der Sorge belasten, dass der geplante Ablauf des Booksprints möglicherweise zu ungenügenden Ergebnissen führen könne. Während es im späteren Verlauf des Booksprints nützlich oder sogar erforderlich sein kann, sich von dem strengen Ablauf im Masterplan zu verabschieden und die Studierenden einige Schritte selbst (um-)planen zu lassen, kann ein zu frühes Abweichen vom Zeit- und Arbeitsplan dazu führen, dass der eigentliche Sinn eines Booksprints, zum Beispiel Aspekte des kollaborativen Schreibens, verloren geht.

Die Unterstützung der Studierenden während des Booksprints ist wichtig für die Gruppendynamik innerhalb der Teams.

Es ist stets von Vorteil, wenn die Studierenden in ihrer Produktion Unterstützung finden. Fachlehrpersonen und Facilitators, die im Vorfeld Anleitungen zu erfolgreichen Durchführungen und produktiver Arbeit geben, sind hier genauso wichtig wie studentische Hilfskräfte, die während der Arbeitsphasen direkt am Prozess Hilfestellungen anbieten. Gerade in Krisensituationen können sich Studierende am ehesten gleichgesinnten oder fachähnlichen Ansprechpartner*innen öffnen. Andersherum verstehen eben solche Personen am ehesten die Problematiken innerhalb einer studentischen Gruppe.

Sollte der Zwist in der Dynamik zwischen Teilnehmenden liegen, ist eine mitarbeitende studentische Person von Vorteil, die regelmäßig in den Arbeitsphasen hospitiert und das Klima des Raumes zu analysieren weiß. Ein weiterer Ansatz wäre darüber hinaus das Anbieten von ‚Peer Tutorings‘, sogenannten Schreibberatungen, die studentische Hilfskräfte bei Bedarf in den Gruppen durchführen könnten, um die jeweilige Schreibphase noch besser zu unterstützen und einfacher individuelle Hilfestellungen zu leisten. Um mögliche Spannungen innerhalb der Gruppen anzugehen, können auch ‚Streitschlichtgespräche‘ mit studentischen Hilfskräften auf Augenhöhe durchgeführt werden, die vielleicht mit einem passenden Ruheraum einen ‚Safe Space‘ kreieren, der alle Parteien abkühlt und ehrliche und offene Kommunikation innerhalb der Gruppe fördert.

Bei der Durchführung der Booksprints ließ sich häufig eine gewisse Überforderung bei den teilnehmenden Studierenden feststellen und es gab ein breites Spektrum emotionaler Reaktionen. Das Format löst durch den Zeitdruck möglicherweise Angst, Stress, Wut und Verzweiflung aus, aber auch Freude und Stolz, die es jeweils didaktisch zu begleiten gilt. Aus der Perspektive der studentischen Hilfskräfte möchten wir vorschlagen, dass sich das Format des Booksprints eher für Kurse höheren Fachsemesters eignet. Dann kann auch gewährleistet werden, dass sich die Studierenden bereits untereinander einzuschätzen wissen und im Sinne einer erfolgreichen Gruppenarbeit die individuellen Stärken der Teilnehmenden aktiviert werden können.

Durch die Teilnahme an einem Booksprint können sich die Studierenden sowohl neue Schreibkompetenzen als auch neue Sozialkompetenzen aneignen.

Der Booksprint vertieft nicht nur Fachkompetenzen, er vermittelt als kollaborativer Schreibworkshop außerdem Schreib- und Sozialkompetenzen. Ein besonderer Fokus lag bei den meisten Booksprints auf dem wissenschaftlichen Schreiben, wobei, je nach Booksprint, einzelne Aspekte besonders intensiv behandelt wurden. Ein Booksprint ist möglicherweise dafür geeignet, um Studierenden bereits zu Beginn des Studiums an ausgewählte Aspekte des wissenschaftlichen Schreibens heranzuführen, ersetzt aber keine gründliche Einführung des wissenschaftlichen Schreibens im Fach selbst.

Auch das Konzept des kollaborativen Schreibens wurde sowohl von den Studierenden als auch von den Fachlehrenden als förderlicher Faktor für die Weiterentwicklung der Schreibkompetenz wahrgenommen. Das kollaborative Schreiben wird während des Studiums für gewöhnlich nicht gefördert, obwohl es nach dem Studium sowohl für wissenschaftliche Tätigkeiten als auch für viele Varianten des professionellen Schreibens in unterschiedlichen Berufsfeldern relevant ist. Ein Booksprint stellt somit eine Möglichkeit dar, auf das Schreiben nach dem Studium vorzubereiten.

Neben der Schreibkompetenz kann die Teilnahme an einem Booksprint auch die Sozialkompetenz fördern. Hierbei ist es keineswegs so, dass in den Booksprints immer nur Harmonie herrschte. In zwei verschiedenen Booksprints gab es größere Konflikte in den Redaktionsteams, deren Lösung allerdings als Teil des gesamten (Lern-)Prozesses betrachtet wurde. Der Umgang mit Konflikten in einem Team ist also ein Aspekt, der sich gewinnbringend auf die Sozialkompetenzen auswirkt.

4.2 Kontext, Produkt, Prozess

Die jeweilige Hochschule ist nicht nur der Ort, an dem Booksprints als innovative Lehrformate stattfinden, sondern gibt auch den institutionellen Rahmen vor, in dem das Format umgesetzt wird. Ausdruck findet dieser institutionelle Rahmen etwa in den Ordnungen, die für die Umsetzung der Lehre relevant sind. Das betrifft vor allem Studien- und Prüfungsordnungen, Modulbeschreibungen und Leitbilder (z. B. Leitbild der Lehre). Hochschulen sind zudem in Fächern (oder Fachbereichen oder Fakultäten) organisiert, die über gemeinsame Wissensbestände verfügen, etwa das Wissen um relevante Text- und Schreibformen in dem jeweiligen Fach. Die Ausgestaltung und das Gelingen von Booksprints hängen also auch von der Passung hinsichtlich dieser Rahmenbedingungen ab. In diesem Kapitel gehen wir darauf ein, wie die kontextuellen Faktoren, also die entsprechenden Regularien und weitere Faktoren, auf Booksprints einwirken und in der Planung und Durchführung entsprechend berücksichtigt werden sollten.

Mit Blick auf die institutionellen und curricularen Rahmenbedingungen (Kapitel 4.2.1) legen wir zunächst dar, wie sich fachliches und überfachliches Lernen beim Booksprint verbinden lassen, wie und wann sich ein Booksprint sinnvoll in den Studienverlauf integrieren lässt und wie eine Passung mit den Studien- und Prüfungsordnungen sowie den Bewertungssystemen erreicht werden kann. Als nächstes gehen wir

auf die Rolle und Gestaltung des Produkts ein (Kapitel 4.2.2), das am Ende eines jeden Booksprints steht und das wesentlich zur Attraktivität des Formats beiträgt. Abschließend steht die Gestaltung des Prozesses im Fokus (Kapitel 4.2.3), einerseits die Planung und Vorbereitung eines Booksprints und andererseits die Durchführung selbst.

4.2.1 Institutionelle und curriculare Rahmenbedingungen

In diesem Teilkapitel soll aufgezeigt werden, wie institutionelle und curriculare Rahmenbedingungen auf die Umsetzung des Booksprints einwirken und wie andersherum der Booksprint Veränderungen innerhalb von Hochschulinstitutionen und in Curricula anstoßen kann.

Zunächst ist zu betonen, dass Booksprints das Potenzial haben, die Förderung fächerübergreifender Kompetenzen mit der Entwicklung fachlicher Kompetenzen zu verbinden.

Booksprints sind universell einsetzbar und verknüpfen fachliches und überfachliches Lernen.

Praktisch löst das der Booksprint ein, indem das theoretische Wissen (und Können) aus dem Fachunterricht im Booksprint aufgegriffen und dort in einen Text ‚verwandelt‘ wird. Die Themen (eventuell auch Methoden und Ergebnisse) also, an denen im Booksprint gearbeitet werden soll, erarbeiten die Studierenden mit ihren Fachlehrenden in der Lehrveranstaltung, sodass sich das Format theoretisch für alle Fächer eignet.

Damit das funktioniert, sind gründliche Überlegungen zur Verbindung des Formats mit der Fachlehre notwendig. In der Regel stellt sich die Frage, inwiefern der Booksprint ein obligatorischer Bestandteil der Fachlehrveranstaltung ist oder eine freiwillige Zusatzveranstaltung darstellt. Wenn der Booksprint Bestandteil der Lehrveranstaltung ist, muss geklärt sein, wie viel Zeit dafür (im Vergleich zur Vermittlung der Fachinhalte) zur Verfügung steht. Aber auch: Welche Textsorte entsteht, die disziplinar sinnvoll eingebettet ist? Wo und wie wird sie publiziert oder weiter genutzt? Wird die Teilnahme am Booksprint benotet? Wenn ja, auf welcher Basis?

Sofern der Booksprint von Facilitators (externe Schreibdidaktiker*innen, s. o.) durchgeführt wird, stellt sich die Frage nach der Rolle der Fachlehrperson: Ist eine Fachlehrperson in den Booksprint eingebunden und falls ja: An welchen Stellen im Booksprint ist sie in welcher Funktion anwesend? Gibt es die Möglichkeit, von ihr Feedback auf die entstehenden Texte zu erhalten? Falls ja: wann und wie?

Die Booksprints im *SPRint*-Projekt fanden an drei unterschiedlichen Hochschulen statt, der SRH Berlin University of Applied Sciences, der Universität Bremen und der Bergischen Universität Wuppertal, jeweils angegliedert an unterschiedliche Studienfächer. Gemeinsam war den Lehrveranstaltungen eine insgesamt geistes-/kulturwissenschaftliche Ausrichtung (bis auf die eine Ausnahme eines Booksprints in den Wirtschaftswissenschaften, die aber das Thema Schreiben ins Zentrum setzte). Insgesamt würden wir diese Studienfächer bzw. Studiengänge eher als schreibaffin einschätzen; dazu gehört, dass Schreibkompetenzen in den Curricula als Ausbildungsziel beschrie-

ben und über verschiedene Prüfungsformen (schriftliche Texte wie Portfolio, Essay, Klausur, Hausarbeit) abgeprüft werden.

Die ursprüngliche Idee, auch andere Fachkulturen (und damit möglicherweise auch andere Vorstellungen der Relevanz von Schreibtätigkeiten) zu adressieren, z. B. mathematisch-naturwissenschaftliche oder sozialwissenschaftliche Fächer, konnte in dieser ersten Projektphase nicht umgesetzt werden. Es wird interessant sein, wie sich die hier erarbeiteten Gelingensbedingungen in anderen Fachkulturen darstellen.

Fachliches und überfachliches Lernen konnte teils klarer, teils weniger klar unterschieden werden, weil beispielsweise der Fachgegenstand der Lehrveranstaltung selbst stärker auf das Schreiben oder Methoden gerichtet war. Einzelne Booksprints waren zudem in der Lehrer*innenbildung platziert, hatten also zukünftige Lehrkräfte als Zielgruppe. Die Auseinandersetzung mit dem Booksprint hatte in diesen Fällen auch unterrichtsmethodisch eine andere Relevanz. Die angehenden Lehrkräfte konnten als Multiplikator*innen adressiert werden, die durch das eigene Erfahren etwas über die Förderung und Anleitung von Schreiben lernen und auch selbst in die Lage versetzt werden sollten, Formate wie den Booksprint in der Schule umzusetzen bzw. mit anderen Kolleg*innen zu kooperieren. So meldete eine Fachlehrperson aus den Lehramtsstudiengängen zurück:

Dafür finde ich den Booksprint gut, weil die Studierenden später ja auch in der Schule hoffentlich zumindest nicht nur Einzelkämpfer*innen sind und ihren Unterricht alleine planen oder Texte schreiben, sondern auch im Team mit den Kolleg*innen zusammen schreiben. (I.6)

Doch auch wenn Booksprints inhaltlich und methodisch nicht direkt in eine Lehrveranstaltung integriert sind und das fachliche Lernen in der Lehrveranstaltung und das überfachliche Lernen im Booksprint ineinander übergehen, lässt sich festhalten:

Das Format Booksprint fördert und vertieft fachliches Lernen.

Hochschuldidaktische Formate wie der Booksprint schaffen Raum, darüber nachzudenken, was lernförderliche Bedingungen sind und wie gute Lehre – im Sinne einer Kompetenzorientierung – im Fach aussehen kann. Dazu gehört auch, zu überlegen, welche fachlichen und überfachlichen Voraussetzungen die Studierenden benötigen, um gewinnbringend an einem Booksprint zu partizipieren, oder andersherum, was im Booksprint selbst gelernt wird und was Teil der Vorbereitung ist. Der Vorteil ist, dass der Booksprint in seiner Anlage als kompetenzförderndes Lehr- und Lernformat an die Stelle tritt, an der das Postulat der Kompetenzorientierung von Lehrveranstaltung eingelöst werden soll. Gleichzeitig stellt der Booksprint aber sicher, dass er – zumindest dann, wenn er als Ad-On konzipiert ist – chronologisch dem Fachwissenwerb folgt und damit der in Modulhandbüchern häufig determinierten Trennung von Fachkompetenzen und überfachlichen Kompetenzen Rechnung trägt, gleichzeitig jedoch inhaltlich stark auf diesen bezogen ist. Er setzt gewissermaßen um, was im Fachunterricht thematisiert wurde, und trainiert dabei noch einige weitere Kompetenzen, worauf im folgenden Zitat hingewiesen wird:

Die Schreibwoche baut auf dem disziplinären Wissen auf, das die Studierenden innerhalb eines Semesters in einem Seminar erworben haben, und bildet den (schreibenden) Abschluss desselben. Nichtsdestotrotz geht es im Booksprint mehr als um die bloße Niederschrift des Gelernten: Die Studierenden verfassen in dieser Woche einen Fachartikel und lernen all seine Entstehungsstufen und sich selbst beim Schreiben eines solchen Artikels kennen (Voigt & Schulz-Budick, 2020, S. 10).

Obwohl der Booksprint keine Vermittlung fachlicher Inhalte (mehr) vorsieht, fördert er durch die Schreibaufträge, das gemeinsame Erarbeiten und das fachliche wie überfachliche Feedback zu den entstandenen Texten die Auseinandersetzung mit den Fachinhalten. Dass eine solche Entwicklung stattgefunden hat, zeigen vor allem die studentischen Projekte. So beschreiben alle Fachlehrenden, dass die Texte der Studierenden, die am Booksprint teilgenommen haben, besser gelungen sind als diejenigen von Studierenden, die ihre Texte nicht im Rahmen eines Booksprints verfasst haben. Das hat sicherlich auch mit der Fokussierung auf schreibdidaktische Methoden zu tun, macht aber zusätzlich deutlich, wie sehr die Dokumentation als fachlicher Inhalt davon profitiert, wie folgende Reflexion zeigt:

Der Fachlehrende hat beim ersten Booksprint ganz klar zurückgemeldet: Die Paper sind deutlich besser, als er das sonst kannte. Und er hat zumindest ganz klar eine Kompetenzentwicklung in Bezug auf die Schreibkompetenz festgestellt. (I.2)

Dabei kommt es auch auf die Wahrnehmung an. Wird der Booksprint lediglich als Vermittlung von Schreib- und hochschuldidaktischen Kompetenzen wahrgenommen, könnte er auch als Konkurrenz zur Fachlehre betrachtet werden, wie im folgenden Zitat einer Fachlehrperson sichtbar wird:

Die Vorbereitung oder überhaupt die Arbeit in diesem Booksprint geht ja dann doch auch wieder zulasten von Fachinhalten. Also was ich hier trainiere, ist die Umsetzung und Reflexion fachlicher Inhalte und wie ich sie eben verschriftliche. Aber es geht zulasten der Vermittlung meiner genuinen Fachinhalte im Seminar. (I.5)

Da ein Booksprint in der Regel in eine Veranstaltung im Fach integriert wird, gilt:

Ein Booksprint muss auf die Studien- und Prüfungsordnungen der jeweiligen Fächer abgestimmt sein.

Der Booksprint ist ein kollaboratives schreibdidaktisches Arrangement, das darauf abzielt, in kurzer Zeit gemeinsam Texte zu verfassen, für die alle Beteiligten als Autor*innen verantwortlich zeichnen. Im Rahmen der Hochschullehre lässt sich dieses Textprodukt aus Sicht der Dozierenden als *Studien-* oder *Prüfungsleistung* verstehen. Als Studienleistung stellt das Schreiben des Textes eine Aufgabe im Rahmen des Studiums dar, die sicherstellt, dass Lernerfahrungen angebahnt und gezeigt werden können. Als Studienleistung kann das Schreiben des Textes unbenotet sein. Ist der entstehende Text hingegen eine Prüfungsleistung, dann dient der Text der Überprüfung von erworbenen Kompetenzen und wird in der Regel benotet.

Die Vorgaben für Studienleistungen sind oftmals flexibler als für Prüfungsleistungen. Letztere müssen in Prüfungsordnungen festgelegt und im Fach abgestimmt werden. In geisteswissenschaftlichen Studiengängen sind als Prüfungsleistungen in der Regel mündliche (z. B. mündliche Prüfung) oder schriftliche (z. B. Hausarbeiten, Klausuren) Formen vorgesehen. In manchen Prüfungsordnungen sind kooperative Prüfungsformen möglich und werden genauer ausdifferenziert, etwa auf die Anteile möglicher Eigenleistungen der einzelnen Autor*innen bezogen. In anderen Prüfungsordnungen werden solche Möglichkeiten nicht eingeräumt, die Leistung ist eigenständig und eigenverantwortlich zu erbringen; im Falle einer Haus- oder Seminararbeit ist damit ein längerer, eigener Text gemeint (Umfang 10–30 Seiten). Solche Vorgaben stellen das Format Booksprints vor große Herausforderungen, wie eine Lehrende feststellt:

Also, wir haben ja ein unglaublich verschultes Studium mittlerweile im BA und Master, das heißt, wir müssen am Ende immer eine Prüfungsleistung abnehmen, sei es eine Klausur, sei es eine Hausarbeit oder eben dann die Thesis und da haben wir jedes Mal dieselben Probleme, die wir eben angesprochen haben. Und ich glaube, die lassen sich im Booksprint im Rahmen von Prüfungsleistungen nur schwer irgendwie einbinden. Durch die Verschulung haben wir nicht nur eine extrem hohe Anzahl an Prüfungen, sondern ist halt ja auch ein Studium, was auf eine 40-Stunden-Woche ausgelegt ist. Und wenn dann zusätzlich noch so ein Booksprint hinzukommt, wo ich sage, also ich kriege das nicht ins Prüfungsformat gepresst, sondern es müsste Teil einer Studienleistung werden – also, der zusätzliche Workload ist schon sehr, sehr hoch. [...] Der Booksprint müsste irgendwie sehr viel stärker von Anfang an in das Seminar und den beschriebenen Workload integriert sein. (I.5)

Eine andere Lehrende bewertet die vergleichsweise rigorosen Bedingungen an ihrer Hochschule folgendermaßen:

Generell sind diese Rahmenbedingungen eher Steine als Wegweiser, die uns für solche Formate in den Weg gelegt werden. (I.6)

In ihrem Hochschulkontext war es aufgrund der in den Modulbeschreibungen festgelegten Prüfungsleistungen nicht möglich, eine kollaborativ erbrachte Leistung zu benoten, und es gab Vorgaben für die zu schreibende Textmenge. Da das gemeinsame Erstellen eines Textes *genuiner Bestandteil* eines Booksprints ist, kann man in solchen Fällen überlegen, die Prüfungsleistung aus dem Booksprint auszugliedern und das gemeinsame Textprodukt lediglich als Studienleistung oder vorbereitete Textleistung zu rahmen. Aus Sicht der Studierenden entstünde damit allerdings eine doppelte Arbeit, die sich in eng getakteten Stundenplänen als wenig attraktiv herausstellen könnte. Auch der Umfang des zu erstellenden Textes im Rahmen einer Hausarbeit stellt die Teilnehmer*innen des Booksprints vor große Herausforderungen. Eine fehlende Passung zwischen kollaborativen Arbeitsformen und Studien- und Prüfungsformaten kann also dazu führen, dass Booksprints von Fachlehrenden nicht genutzt oder von den Studierenden als Angebot nicht wahrgenommen werden.

Prüfungsordnungen, die die Möglichkeit eröffnen, alternative Prüfungsformate in Anwendung zu bringen, was sich – so zeigen unsere Befragungen – beispielsweise

in Projekt- oder Praxisseminaren oder an Hochschulen mit einem breiten Spektrum möglicher Prüfungsleistungen in den Prüfungsordnungen realisieren lässt, unterstützen das Vorhaben. In diesen Fällen lässt sich der Booksprint als Leistungsnachweis leicht umsetzen, wie die folgenden Zitate belegen:

Also der Booksprint war bei diesen Studierenden einfach von vornherein in ihren Stundenplan reingebucht. Das ist auch natürlich eine Besonderheit an unserer Hochschule, dass die Studierenden in Kohorten studieren und alle immer den gleichen Stundenplan mit ihrer Kohorte haben. Somit war für die klar: Okay, wir sind jetzt im dritten Semester, das ist unser Stundenplan und an diesen vier Tagen haben wir da was drin stehen, das heißt Fundamentals of Strategic Writing. (I.1)

Unsere Prüfungsordnung ist zum Glück flexibel oder eröffnet auch Möglichkeiten, andere Prüfungsformate teilweise gerade in diesen Projektseminaren zu erbringen. Deswegen war von dieser Seite aus eigentlich das alles schon möglich. (I.3)

Darüber hinaus vereinfacht es die Umsetzung eines Booksprints innerhalb der Fachlehre, wenn es Lehrenden möglich ist, bei Bedarf einen formalen Antrag auf Genehmigung eines alternativen Leistungsnachweises zu stellen. In den Modulhandbüchern der Studiengänge ist oftmals nur eine Prüfungsform pro Modul zulässig. In einem Fall musste die Lehrperson einen Antrag bei der Prüfungskommission zur Veränderung der Prüfungsform stellen und zu diesem Zweck schriftlich begründen, dass die sonst für das Modul vorgesehenen Kompetenzen auch im Booksprint erworben werden können. Dazu musste die Lehrperson detailliert anhand einer Liste, in der die verschiedenen Kompetenzbereiche laut Modulhandbuch aufgeführt waren, zeigen, dass die meisten für die ursprüngliche Prüfungsform aufgeführten Kompetenzziele auch im Booksprint erreicht werden und die sich ändernden Kompetenzziele den vorherigen gleichwertig sind.

Ich musste diese ganze lange Liste an die Prüfungskommission schicken und dann zeigen, dass die meisten Kompetenzziele erreicht werden und welche sich verändern durch den Wechsel von der mündlichen Prüfungsform zur schriftlichen, und dass es aber gleichrangig ist. Das heißt, es ist durchaus ein Antrag, der mich einige Zeit gekostet hat. Es ist aber immerhin möglich. (I.2)

Teils sind aber auch niedrigschwelliger Änderungen möglich:

Also ich würde sagen, wir haben insgesamt kreative Wege gefunden, mit den Rahmenbedingungen, Prüfungsordnung und sonstigem Kontext umzugehen. Und ich glaube, dass das bei uns an der Hochschule vergleichsweise niedrigschwellig möglich ist. Man kann einfach mit den Leuten reden und gemeinsam Wege finden und das ist okay. Man muss nicht jedes Mal nochmal durch den Prüfungsausschuss oder wenn man es muss, dann ist auch das nicht besonders kompliziert. (I.1)

Dabei hängen die Bedingungen ganz grundsätzlich von der Kultur der Hochschule ab, weniger von den einzelnen Fächern oder Dozierenden. Eher restriktive Vorgaben, strenge Prüfungsordnungen und enge Fristen können die Umsetzung erschweren; im Einzelfall kann das Lehrende demotivieren:

Im Endeffekt kann man die Hürden, die es bei uns gab, auch zum Anlass nehmen, das System dieser starken Verschulung von Bachelor und Master zu hinterfragen. In den vorherigen Studiengängen, also außerhalb von Bachelor und Master, wäre das sicherlich nicht so problematisch gewesen. Ich glaube nach wie vor, dass die Studierenden unglaublich viel mitnehmen würden, aber ich sehe gerade noch nicht die Möglichkeiten, wie das in dieses enge Studienkorsett passt. (I.5)

Die Auseinandersetzung mit dem Format, so die Hoffnung der Lehrenden, kann aber auch wieder Diskussionen innerhalb der Institution anstoßen.

Im Rahmen des *SPRint*-Projektes wurden, je nach institutionellen und curricularen Vorgaben, unterschiedliche Lösungen erprobt. So war es in zwei Booksprints im Rahmen einer Lehrveranstaltung, die mit einer individuell geschriebenen und benoteten Hausarbeit abschließen musste, möglich, die erfolgreiche Teilnahme am Booksprint als Prüfungsvoraussetzung zu deklarieren. Im Booksprint, an dem die Studierenden teilnehmen mussten, um die Hausarbeit schreiben zu dürfen, wurde ein Glossar mit relevanten Fachbegriffen erarbeitet, das alle Teilnehmenden für ihre Hausarbeiten als Quelle nutzen durften. Benotet wurde jedoch nur die individuell geschriebene Hausarbeit.

In einem anderen Booksprint wurde den Studierenden freigestellt, ob sie eine individuelle Hausarbeit schreiben oder kollaborativ eine entsprechend längere Hausarbeit im Booksprint verfassen, damit die für individuelle Abgaben vorgeschriebene Textmenge erreicht wird. Die Studierenden, die sich auf die Mehrarbeit einließen, profitierten nach eigenen Angaben sehr von dem gemeinsamen Schreiberlebnis. Und da es auch Studierende gibt, die ein Problem mit Prokrastination beim Schreiben von Hausarbeiten haben, ist der Mehraufwand eventuell gar nicht so viel höher, als man zunächst denken könnte.

In dem bereits erwähnten Booksprint, für den die Dozentin einen Antrag auf Änderung der Prüfungsform stellte, bestand die Lösung darin, dass neben der kollektiv benoteten Gruppenleistung, einem Blogbeitrag, zusätzlich jeweils eine individuelle Reflexion benotet wurde.

Wie daran sichtbar wird, lassen sich durchaus Lösungen auch mit zunächst inkompatibel erscheinenden Vorgaben finden – wenn der Booksprint als relevantes Lehrformat wahrgenommen wird, das sinnvollerweise in die Lehre zu implementieren ist. In einzelnen Fällen kann dies über einen Antrag an die Prüfungskommission umgesetzt werden (s. o.).

Die Auseinandersetzung mit bestehenden Modul- und Prüfungsordnungen kann auch Anlass sein, dass im Fach über diese Ordnungen reflektiert wird und diese angepasst bzw. verändert werden. Neben den (positiven) Erfahrungen mit dem Format und überzeugenden Argumenten, die sich beispielsweise aus Kapitel 3 ableiten lassen, braucht es dafür auch Akteur*innen und Bündnispartner*innen, die einen solchen Prozess anstoßen können, etwa weil sie in entsprechenden Gremien (Studienbeiräte, Fakultätsräte etc.) vertreten sind oder als Institutionen (z. B. hochschuldidaktische Zentren, Schreibzentren) eine Stimme haben. Unter Umständen müssen sie sich auch mit eher juristischen Argumenten auseinandersetzen (z. B. der Frage, ob eine solche Ände-

rung Widersprüche und Klagen auslösen könnte und diesen dann – aufgrund formaler Fehler, etwa unklarer Autorenschaft – entsprochen werden müsste).

Booksprints können auf diese Weise Schreibzentren oder Lehr-Lernzentren mehr Sichtbarkeit in ihrer Rolle als institutionelle Akteure innerhalb der Institution Hochschule verschaffen. Als institutionelle Akteure sind die genannten Zentren regulatorisch tätig (etwa, indem sie rückmelden, dass die festgelegten Prüfungsformen nicht mehr adäquat sind) und haben Einfluss auf das soziale Handeln der Hochschulmitglieder (etwa, indem sie Informationen zu kollaborativen Prüfungsformen anbieten) (vgl. Girgensohn, 2017, S. 110).

Booksprints bieten also eine Möglichkeit, vom Schreibzentrum aus auf die Mitgestaltung von Curricula hinzuwirken, auf die Enge und die enge Auslegung von Prüfungsmodalitäten hinzuweisen und den Weg zu bahnen für ein Verständnis von alternativen Leistungsnachweisen und innovativen Schreibkonzepten. Schreibzentren unterstützen auch dabei, dass Lehrende alle für die Veränderung von Prüfungsordnungen nötigen Wege gehen können, also die relevanten Personen und Gremien kontaktieren, Argumente aufbereiten etc. Schreibzentren sind nicht nur für die Mitinitiation, sondern vor allem auch für die Begleitung solcher Prozesse zuständig.

Je nach Studiengang sind die Veränderungen unterschiedlich weitreichend: In den Lehramtsstudiengängen kann eine solche Änderung meist nicht nur in einem Fach vorgenommen, sondern muss auf den gesamten Studiengang (und alle Fächer) bezogen werden (Rahmenprüfungsordnung, allgemeine Prüfungsordnung). Daran sind dann nicht nur viele Fächer und entsprechende Fachkulturen, sondern auch viele Lehrende beteiligt. Solche Prozesse brauchen oftmals eine längere Zeit und einen entsprechend langen Atem. In kleineren Institutionen oder bei weniger komplexen Studienstrukturen lassen sich solche Änderungen schneller und einfacher umsetzen.

Ungeachtet dessen können Booksprints auch dafür sorgen, dass Lehrende und Modulverantwortliche die mit den Booksprints einhergehenden Reflexionen der studiengangspezifischen Studien- und Prüfungsmodalitäten bei der Neu- oder Umgestaltung von Studiengängen stärker und frühzeitiger bedenken und Booksprints als Beispiel für innovative oder alternative Leistungsnachweise in Stellung bringen.

Alternative Textprodukte und Leistungsnachweise in Booksprints ermöglichen ein Überdenken gängiger Prüfungsformate und Bewertungssysteme.

Unsere Auswertung der Interviews mit Lehrenden zeigt, dass sich die Leistungen in einem Booksprint und die möglicherweise andersartigen Leistungsnachweise in vielerlei Hinsicht nicht mit herkömmlichen Leistungen und Leistungsnachweisen wie einer Hausarbeit oder einer Klausur vergleichen lassen. Insbesondere lassen sie sich nicht eins zu eins in ein numerisches System von Bewertung, in eine Einzelnote übersetzen. Denn statt individuellen Einzelleistungen stehen vielmehr kollaborative Leistungen im Vordergrund. Damit knüpft das Format an die Arbeits- und Lebenswirklichkeit außerhalb der Hochschule an, in der es ebenfalls häufig um gemeinschaftliche Leistungen in Teams geht – was im Bewertungssystem der Hochschule überwiegend völlig ausgeklammert wird. Ein Booksprint bietet damit die Möglichkeit, am Beispiel eines innova-

tiven Formats Vor- und Nachteile und mögliche Absurditäten von Leistungssystemen kritisch zu reflektieren und im Austausch mit Lehrenden und mit Studierenden zu thematisieren. In jedem Fall gilt: Die Leistungsbeurteilung muss in der Vorbereitung des Booksprints früh besprochen und transparent an die Studierenden kommuniziert werden. Denn mehrheitlich sind Studierende mit wenig individualisierbarer Leistung in einem Kollektiv und mit alternativen Bewertungen nicht vertraut.

Insbesondere, wenn es um kreative Formate geht oder wenn die Studierenden mit der Qualität der Leistung der anderen nicht zufrieden sind, kann eine gemeinsame Note im Einzelfall auch zu Frustrationen führen. Hier wäre es sicher sinnvoll, andere Gewichtungen oder Bewertungskriterien einzubeziehen, wie eine Lehrperson anregt:

Die [gemeint ist eine studentische Teilnehmerin, die über ihre Booksprint-Erfahrungen spricht] fand nämlich das Format total gut und die Idee total gut. Sie war am Ende aber unzufrieden mit ihrer Note, und die Gründe, die sie genannt hat, waren nachvollziehbar. Das würde ich auch beim nächsten Mal ändern. Sie sagte, es war so ein bisschen schwierig. Es hatten sich in ihrer Gruppe durch die Prüfungsleistung zwei Gruppen gebildet. Die eine hat sich mit der Broschüre beschäftigt, ein etwas höherer wissenschaftlicher Anspruch war da gegeben, und die anderen haben den Flyer erstellt. Und da ging es eher auch um Kreativität und die Frage, wie kann ich das ansprechend gestalten, wie packe ich wichtige Informationen darauf? Das hatte aber im Nachhinein einen anderen Anforderungsgrad und man hätte vielleicht bei der Benotung auch schauen müssen, dass es nicht *fifty/fifty* bewertet wird. So habe ich das jetzt im Nachhinein gemacht, weil ich dachte, ich habe es vorher nicht transparent gemacht. Ich kann das jetzt nicht ändern, aber man hätte vielleicht 70/30 oder sowas sagen können, das wäre glaube ich gut gewesen, oder schauen, dass es doch nur ein Produkt ist, das erstellt wird oder zwei gleichwertige. (I.4)

Und nicht nur die Studierenden können die Bewertung mit einer Ziffernote im Einzelfall als herausfordernd empfinden; gleiches gilt auch für die Dozierenden.

Und da haben wir viel drüber gesprochen und uns ist es sehr schwergefallen, Noten zu finden für diese kollektiven Texte. Denn man hat schon gemerkt, je nachdem wie die Gruppenkonstellationen waren und wie weit teilweise auch die Leute schon in ihrem Studium sind oder welche Expertisen sie irgendwie mitgebracht haben, auch thematisch, spezifisch, haben sich die Texte doch sehr unterschieden, in der Qualität, was die sprachliche Kompetenz anbelangt. Das waren alles tolle Texte, die irgendwie sehr eigenständig und sehr kritisch waren. Aber wenn man das dann übersetzen muss in eine Note und dann damit teilweise sechs Personen sozusagen gleich benotet, das hat sich für uns ein bisschen schwierig angefühlt dadurch, dass wir die Personen auch unterschiedlich im Seminar wahrnehmen, wie aktiv sind sie mit dabei, wie waren die Referate, wie ist sozusagen jetzt diese Projektphase. Das ist uns auch tatsächlich nach dem Booksprint nochmal mehr aufgefallen, dass es einfach ein Produkt ist, das sich schwer in eine Note, also in ein numerisches System, übersetzen lässt. (I.3)

Gerade, wenn der Prozess neben der individuellen Entwicklung eine besonders große Rolle spielt, scheint eine skalare Benotung wenig sinnvoll. Dann sollte man den Booksprint als Chance ergreifen, über andere Bewertungssysteme nachzudenken.

Die Zitate machen deutlich, dass sich in Bezug auf die abschließende Benotung der im Booksprint entstandenen Texte Fragen ergeben, die sich bei konventionellen

Formen von Leistungsnachweisen nicht oder nicht in diesem Ausmaß stellen. Da kollaborative Texte im universitären Kontext (noch) eine eher unbekanntere Form sind, ist es wichtig, dass die Fachlehrperson einerseits die Regeln und Vorgaben der Prüfungsordnungen klärt und gegebenenfalls mit den zuständigen Stellen abstimmt (s. o.). Andererseits sollten klare Kriterien für die Bewertung der kollaborativen Texte festgelegt werden, um eine faire und transparente Leistungsbewertung sicherzustellen. Auch dafür kann sich die Fachlehrperson Unterstützung durch schreibdidaktische Expertise einholen, insbesondere, wenn ohnehin vorgesehen ist, dass Facilitators den Booksprint begleiten bzw. durchführen (siehe Kapitel 4.1.2). Andersherum ermöglichen die Booksprints, Leistungsbeurteilungen zu entwickeln, die deutlich näher an Formen orientiert sind, wie sie auch außerhalb hochschulischer Kontexte üblich sind. Nicht zuletzt kann das Schreiben im Schulkontext als Inspirationsquelle dienen: Der Diskurs von Schreibforschung und Schreibdidaktik zu alternativen Formaten und Bewertungssystemen jenseits von Klausur und Note ist bezogen auf das schulische Schreiben deutlich weiter als in Bezug auf den Hochschulkontext.

Booksprints sollten so im Curriculum platziert werden, dass sie besonders kompetenzfördernd wirken.

Booksprints sind nicht nur ein komplexes und anforderungsreiches, sondern auch fertig designtes Beispiel für kompetenzorientierte Hochschullehre. Mit diesem Format können Lehrende und Modulverantwortliche also gewährleisten, dass sie ihrer Pflicht nachkommen, studentischen Kompetenzerwerb zu initiieren. Der Booksprint schließt an den Aufbau von Fachwissen und die Entwicklung von Fachkompetenzen an, da Texte im Fach geschrieben werden. Er erweitert die Fachlehre jedoch um überfachliche Kompetenzen wie Kommunikations- und Sozialkompetenzen sowie natürlich Schreibkompetenzen. Dabei ist gerade die Verknüpfung zur Fachlehre ein wichtiger und sinnstiftender Zusammenhang (s. o.). Daneben stellt sich die Frage, an welcher Stelle im Studium ein Booksprint sinnvoll integriert werden kann:

Man müsste gemeinsam überlegen, wo und wie platzieren wir das am besten. Denn wir hatten mal einen Booksprint mit den Writing Fellows im zweiten Semester. Dann kam die Rückmeldung: „Wir schreiben im zweiten Semester gar nichts, warum soll ich das jetzt lernen? Ich brauche es [solch einen Booksprint] eigentlich erst im dritten.“ Und jetzt haben sie mir aus dem dritten Semester zurückgemeldet: „Es wäre viel besser, wir hätten es im zweiten Semester gehabt, denn das dritte ist so voll und wir haben so viele Prüfungen. Und eigentlich hätten wir es gut gebrauchen können für das, was wir jetzt im dritten machen, wenn wir es schon im zweiten gehabt hätten.“ Also ich glaube, ich würde gerne meine Erfahrung einfach mal mit der Studiengangsleitung und einigen Lehrenden besprechen und genau schauen, wo man das am besten implementieren kann und in welcher Form. (I.1)

Wir haben Erfahrungen mit Booksprints an unterschiedlichen Stellen im Studienverlauf gesammelt. Je nach Studienverlauf stehen andere Lernerfahrungen im Fokus (vgl. Pohl, 2007; Steinhoff, 2007). Bei Studierenden in der Bachelorphase geht es stärker um basale Kompetenzen wissenschaftlichen Schreibens und Lesens; das bezieht sich beispielsweise auch auf den Umgang mit der (noch fremden) Fachliteratur und die unge-

wohnten fachlichen Konventionen (z. B. Zitierapparat). Der Booksprint muss dann entsprechend Zeit einräumen, um auch diese Kompetenzen einzuüben, er kann sie nicht einfach voraussetzen. Entsprechend weniger Zeit verbleibt für das eigentliche Verfassen der Texte, die entsprechend kürzer ausfallen und/oder weniger Fachliteratur voraussetzen können. Das erste Fachsemester kann für die Umsetzung eines Booksprints noch zu früh sein, wie auch eine Lehrperson kritisch reflektiert:

Die Erstsemester waren gut gefordert, aber sie waren tatsächlich auch überfordert. Das Format ist eher zu steil fürs erste Semester; die waren ja schon total damit beschäftigt, dass es ihr erstes Theorieseminar war und sie wissenschaftliche Texte lesen durften und sich da erst mal mit verschiedenen Lesestrategien durchfinden durften. Und dann die Übertragung auf nochmal eine ganz andere Textsorte, das war echt zu steil. (I.2)

Andererseits kann mit Blick auf überfachliche Kompetenzen überlegt werden, ob ein Booksprint nicht auch im Sinne der Hochschulsozialisation gerade zu Studienbeginn gut platziert sein könnte. Studierende könnten hier Team- und Projektarbeit, Zeitmanagement, Projektmanagement und die Bewältigung von hohen Anforderungen produktiv erleben. Sie haben außerdem die Gelegenheit, Kommiliton*innen anders kennenzulernen als in einem eher anonymen wöchentlichen Zeitslot einer normalen Hochschullehrveranstaltung, wie dieses Zitat zeigt: „So ein Format ist ein bisschen anders, man lernt sich kennen am Anfang des Studiums und macht was in der Gruppe, der soziale Effekt, was total cool ist.“ (I.3)

Der positive soziale Effekt, den Booksprints bewirken, kann nicht überschätzt werden angesichts des Umstands, dass 40 % der Studienabbrecher*innen angeben, sich im Studium allein gefühlt zu haben, und soziale Integration wesentlich für ein erfolgreiches Abschließen des Studiums ist (vgl. Heublein et al. 2017, S. 160).

4.2.2 Zur Rolle und Gestaltung des Produktes

Der Booksprint ist grundlegend dadurch gekennzeichnet, dass es am Ende ein Produkt gibt, einen fertigen Text, der gemeinschaftlich entstanden ist und der in aller Regel auch öffentlich gemacht wird. Der Begriff ‚Book‘ ist ein bisschen vollmundig, da es in den seltensten Fällen um ein Buch gehen wird, das in wenigen Tagen entsteht, sondern um andere, von Umfang und Konzeption her deutlich weniger umfangreiche Texte. Prinzipiell eignen sich alle Textformen, digitale und analoge Texte, selbständige und unselbständige Publikationen. Im letzten Fall ist das ‚Book‘ nicht das Endprodukt, sondern ein Zwischenprodukt (z. B. Glossar von Fachbegriffen oder Forschungsstand), mit dem an anderen Stellen weitergearbeitet wird.

Der Booksprint eignet sich als Format für unterschiedlichste Zieltexte, abgestimmt auf die jeweiligen Ideen und Voraussetzungen.

Die Textformen (Zieltext) in Booksprints sind, wie bereits erwähnt, variabel und unterscheiden sich je nach Kontext. Sie orientieren sich sowohl an den Prüfungsordnungen als auch an den Kompetenzziele und der Zeit, die insgesamt für den Booksprint zur Verfügung steht. Neben im engeren Sinne wissenschaftlichen Textformen, wie Haus-

arbeit, Fachartikel, einzelne Kapitel eines Forschungsprojektes, Essays, lassen sich ebenso eher populärwissenschaftliche Texte umsetzen wie Blogbeiträge, Zeitungsartikel etc. Auch kreative Produkte sind denkbar; allerdings sind hier möglicherweise Aushandlungsprozesse bezüglich Gestaltung und individueller Vorlieben (Stil) noch schwieriger zu moderieren als bei Sach- oder Gebrauchstexten.

Wichtige Fragen für die Planung sind außerdem: Welche Voraussetzungen bezüglich der Textsorte haben die Studierenden, um die Texte schreiben zu können (kennen sie beispielsweise typische Textmuster und Formulierungsroutinen)? Wie viel fachlichen Vorwissens bedarf die Umsetzung der Schreibaufgabe (das Verfassen eines Forschungsstandes ist beispielsweise an umfangreiche Recherche- und Lektürephasen anzuschließen)? Wie klar sind Kriterien ‚guter‘ Texte und müssen sie noch einmal transparent gemacht werden?

Neben dem Spielraum an Möglichkeiten für die Art des Produkts ist auch die Frage, wie öffentlich der Text gemacht wird, durchaus verhandelbar und kann dann, wenn das fertige Produkt vorliegt, nochmals überdacht werden. Dass der Text in Gemeinschaftsarbeit geschrieben wird, ist wiederum ein Anlass, sich in der Gruppe über die Rolle und Gestaltung des Textes auseinanderzusetzen und über die Frage, wie die (individuelle und kollektive) Verantwortung für den Text verteilt und geteilt wird.

Booksprints regen zur Reflexion über Fragen nach akademischer Eigenständigkeit, Autorschaft und Verantwortung an.

Wie bereits in Bezug auf die Bewertung von Booksprints als Prüfungsleistung erläutert, stellen Booksprints aufgrund ihres Designs und ihrer Anlage als kollaboratives Schreibarrangement mit mehreren Autor*innen die Frage nach der Anrechenbarkeit einzelner Studien- und Prüfungsleistungen und verlangen nach einer Auseinandersetzung mit Fragen der Autorschaft und der akademischen Eigenständigkeitsverpflichtung. Auch wenn wir auf Fragen der Leistungsbewertung im Zusammenhang mit den institutionellen und curricularen Rahmenbedingungen bereits eingegangen sind (siehe Kapitel 4.2.1), soll dieser Aspekt im Folgenden mit Blick auf die individuelle vs. kollektive Autorschaft und die Verantwortung für das Produkt noch einmal genauer erläutert werden.

Im Booksprint wird zunächst unter der Prämisse gearbeitet, dass ALLE Teilnehmenden am Ende das Book, das Produkt, gemeinsam verantworten und als Autor*innen für dieses als solche genannt werden. Das bedeutet, dass alle Personen unabhängig von der Rolle, die sie im Entstehungsprozess des Textes einnehmen, und auch unabhängig von der Menge und Qualität des geschriebenen Gesamttextes als Autor*innen aufgeführt werden. Es ist also beispielsweise so, dass auch die Projektmanager*innen, Lektor*innen oder Layouter*innen, die wahrscheinlich quantitativ gesehen weniger Text produziert haben als Senior-Autor*innen, als gleichwertige Autor*innen aufgeführt werden. Das bedeutet aber nicht, dass nicht trotzdem Teilprodukte, die Arbeitsprozesse der einzelnen Rollen oder auch Reflexionen der Studierenden jeweils einzeln bewertet werden können.

In einem Booksprint war es beispielsweise der Fall, dass die Studierenden zum Abschluss des Fachseminars ein Exposé zu einem Vorhaben ausgearbeitet haben mussten, das als Einzelleistung bewertet wurde und als Teilnote in die Gesamtbewertung eingegangen ist. Bevor der Booksprint begann, hatten die einzelnen Gruppen die Aufgabe, sich in Absprache mit der Fachlehrperson für ein ‚Gewinnerexposé‘ zu entscheiden, zu dem sie im Booksprint dann gemeinsam als Gruppe ihren Text verfassen sollten. Der Leistungsnachweis setzte sich also zusammen aus einer *individuellen Leistung* (dem Schreiben eines Exposés und einer Reflexion des eigenen Schreibprozesses) und einer *kollektiven Leistung* (dem gemeinsam verfassten Artikel und einer Gruppenreflexion zum Arbeiten im Team). Solch ein geteilter Leistungsnachweis stellt zum einen sicher, dass die Studierenden eine eigenständig verfasste, fachwissenschaftliche und als solche überprüfbare Leistung erbringen (Exposé), betont und honoriert jedoch zum anderen gleichzeitig die Reflexionsleistungen der Schreibenden (individuelle Reflexion des eigenen Schreibprozesses, gemeinsame Reflexion des Teamprozesses) für deren Lernprozesse. Auf die kollektive Leistung erhalten alle Gruppenmitglieder die gleiche Teilnote, unabhängig davon, in welcher Rolle sie sich daran beteiligt haben oder wie ihre Performance in den Einzelschreibzeiten und Redaktionstreffen und ihr Verhalten in der Gruppe war. Es gibt dann einerseits einen erkennbaren ‚Eigenanteil‘ in Form eines Exposés und andererseits eine kollektive Autor*innennote für das Textprodukt. Solch ein geteilter Leistungsnachweis ermöglicht es, die Anforderungen an einzeln überprüfbare Leistungen (und auch Alleinautorschaft) einzuhalten und dennoch ein Gesamtprodukt und sogar die Reflexionsleistung bewerten zu können.

Das kollaborative Schreiben verlangt auch eine neue Vorstellung von Autorschaft. Es werden alle am Prozess Beteiligten gleichermaßen und gleichberechtigt aufgeführt, unabhängig davon, wie stark sie in den einzelnen Prozessphasen beteiligt waren oder wie viel des Textes ursprünglich von ihnen stammt. Eine solche Idee von Autorschaft widerspricht der typischen Praxis an Hochschulen, die dadurch gekennzeichnet ist, dass Autorschaft erkennbar und klar zuzuordnen ist, denn damit geht auch Verantwortung für das Textprodukt (z. B. gute wissenschaftliche Praxis, Eigenständigkeitserklärung) und oftmals auch die Bewertung (Note) einher. Welche Auswirkungen eine solche Veränderung auf Seiten der Institution auslöst, haben wir bereits skizziert, sie bleibt aber auch für die Fachlehrenden und Studierenden nicht folgenlos. Erstere müssen aushalten, einen Text als Ganzes einzuschätzen und dafür eine Note zu vergeben, unabhängig von den Voraussetzungen oder dem Einsatz einzelner Studierender; letztere müssen aushalten, dass der Text vielleicht nicht ihren Ansprüchen entspricht.

Ich habe mir eine Studentin herausgegriffen, die sehr reflektiert ist. Die war tatsächlich auch in unserer Teamsitzung und hat das noch mal von ihrer Seite aus geschildert. Die fand nämlich das Format total gut und die Idee total gut. War am Ende unzufrieden mit ihrer Note und die Gründe, die sie genannt hat, waren nachvollziehbar. [...] Gut, das muss man dann auch irgendwo akzeptieren und sich bewusst sein als Student, als Studentin, dass es ein gemeinsames Produkt ist, das man eben dann nicht bis zum Ende so perfektionieren kann, wie man es selbst machen würde, sondern auch akzeptieren muss, dass die die Aufgabe jetzt übernommen haben, und die haben es so und so gemacht. (I.4)

Die Erfahrungen mit kollektiver Autorschaft und geteilter Verantwortung, die Studierende im Booksprint machen und wozu sie sonst im universitären Kontext nur selten Gelegenheit haben, sind (unabhängig von möglicher individueller Unzufriedenheit im Einzelfall) lehrreich und wertvoll für spätere Arbeitskontexte.

Ungeachtet der Konsequenzen, die die kollektive Autorschaft mit sich bringt, ist zu betonen, dass das Produkt selbst einen Motivationsfaktor für die Studierenden darstellen kann.

Das Produkt des Booksprints ist sinnstiftend und motivierend.

Anders als im Studium üblich bekommt der Zieltext eine Bedeutung und Relevanz, die über Prüfungskontexte im engeren Sinne hinausweist. Die Möglichkeit, nicht für ‚die Schublade‘ oder ‚die Prüfer*innen‘ zu schreiben und damit zugleich authentische Arbeitskontexte zu erleben, beurteilen die Dozierenden als einen besonderen Mehrwert des Arrangements, der vielfältige Lernerfahrungen aufschließt:

Einfach die Vorstellung, dass nicht für die Schublade geschrieben wird. Was ja sonst in anderen Seminaren oft vorkommt, dass die Studierenden quasi mir ihre Hausarbeiten übereignen. Ich lese das, es gibt eine Note drauf und das war es dann. Es gibt keinen wirklichen Austausch über das Schreiben, also über das Feedback von mir hinaus. (I.3)

Entschieden und eventuell ausgehandelt werden muss, ob das Produkt öffentlich oder nur seminarintern veröffentlicht werden soll. Ist diese Entscheidung gefallen, kann über die Art der Veröffentlichung diskutiert werden, diese kann online oder analog (z. B. print on demand) erfolgen, von den Verantwortlichen selbst gestaltet sein (z. B. als Blog oder Webseite) oder an anderer Stelle veröffentlicht werden (z. B. in einem Fachmedium). Die Möglichkeit, den eigenen bzw. den mit anderen zusammen gestalteten Text (unbekannten) Leser*innen zu öffnen, kann motivieren, im Einzelfall aber auch unter Druck setzen.

Ich denke, dass das von Person zu Person sehr unterschiedlich ist, wie sich die Kenntnis über die Publikation auf den Schreibprozess auswirkt. Während manche Schreibende die anschließende Publikation als motivierend empfinden, könnte sie für andere einschüchternd sein und Druck erzeugen. Dieser Druck wiederum hilft manchen bei ihrer Arbeit, während er andere eher hemmt. Die Frage ist hier auch, auf welche Weise die Publikation erfolgt. Bei einer internen Veröffentlichung konnte ich beobachten, dass die Aufgabe teilweise nicht so ernst genommen wurde, weil eben keine ‚richtige‘ Publikation anstand. Das war in den verschiedenen Gruppen und bei dem ersten und dem zweiten Booksprint aber auch sehr verschieden, es lässt sich also schwer verallgemeinern. Ich denke aber, dass es wichtig ist, überhaupt erst mal ein konkretes Ziel vor Augen zu haben und nicht ins Leere zu schreiben. Die Aussicht auf Publikation könnte hier sinnstiftend eingesetzt werden. (R.7)

Die Frage der Veröffentlichung eines Textes kann sich auch für die Lehrenden stellen, wenn sie der Meinung sind, dass die Texte nicht gut genug sind, um öffentlich präsentiert zu werden:

Und was den Inhalt betrifft, also mir kam das sehr breit vor. Das klingt jetzt ein bisschen bescheuert, aber ich habe wirklich das Gefühl, da ist viel zusammengefließen an Kompetenz und auch Nicht-Kompetenz. Also, natürlich gab es Unterschiede in den Texten, aber nichtsdestotrotz pendelte sich das auf so einem Niveau ein, von dem ich sagen würde, diese Texte brauchen keine Öffentlichkeit, ganz radikal formuliert. Also, inhaltlich waren die schon gut, aber irgendwie war das schwer zu lesen, es ging nicht so runter, ich fand es noch sehr holprig. (I.3)

Die Skepsis gegenüber einer Veröffentlichung mag auch daran liegen, dass die studentischen Texte dann weniger als Lernertexte gerahmt sind, sondern vielmehr mit Texten von Autor*innen verglichen werden, die über deutlich mehr Schreiberfahrung verfügen. In solchen Fällen ist es auch legitim, lediglich eine Seminar- oder Fachbereichs-öffentlichkeit zu adressieren. Auch diese begrenzte Veröffentlichung hat bereits zur Folge, nicht nur ‚für die Schublade‘ geschrieben zu haben, und kann Studierende entsprechend motivieren. Gleichwohl muss ein motivierendes Produkt nicht gleichzeitig ein gelungenes Produkt sein.

Die Qualität des Produktes und die Erfahrung des Prozesses stehen in einem Spannungsfeld.

Wenngleich einzelne Fachlehrende beschreiben, dass die von den Studierenden abgegebenen Texte von der Qualität besser sind als vergleichbare Texte, so wird diese Einschätzung nicht von allen Lehrenden geteilt. Einige verweisen auch darauf, dass durch die kurze Publikationszeit Überarbeitungsphasen (auch Distanz zum eigenen Text) nicht in gleichem Umfang stattgefunden haben oder die Studierenden viel Zeit für den Austausch aufwenden mussten, die ihnen dann an anderen Stellen gefehlt hat. Ganz grundsätzlich ist zu fragen, ob es bei der Umsetzung des Booksprints nicht vornehmlich um die Lernerfahrungen und den Kompetenzerwerb geht und die Qualität des Produktes zunächst nachgeordnet ist. Dies erscheint gerade auch bei weniger erfahrenen Schreibenden oder solchen, die nicht in ihrer Erstsprache schreiben, zu gelten.

Lehrkräfte können dann auch bewusst in Kauf nehmen, dass die Texte eine andere Qualität zeigen als die, die sie ansonsten gewohnt sind.

Ja, und das ist natürlich dann doch auch das, was ich sonst lese, da gehe ich natürlich da dann von aus, die Hausarbeiten, die ich sonst bekomme, da gab es noch mal sozusagen so einen finalen Check, da wurde sich Zeit genommen im besten Falle. Natürlich merkt man auch, wo das mal passiert ist, wo es mal nicht passiert ist. Beim Booksprint, da haben wir uns auch immer wieder gesagt, na ja, das können wir jetzt eigentlich gar nicht so kritisch bewerten, wie wir das mit einem anderen Textformat machen würden, weil, wir wissen ja um die Umstände, wir wissen ja, dass da wahrscheinlich einfach keine Zeit mehr für war. (I.3)

Andererseits können die besonderen Umstände auch zu besseren Texten führen:

Schon diese erste Version, die mir geschickt wurde, da habe ich schon gedacht, Mensch, da gibt es gar nicht mehr so viel, was ich rückmelden kann, weil das von der Qualität schon viel besser ist als das, was ich sonst von den Studierenden kenne. Ich habe da einen großen Gewinn gesehen für die Studierenden, natürlich letztlich auch für mich. Ich freue mich ja

auch über die guten Produkte, die ich dann schneller korrigieren kann und wo ich das Gefühl habe, Mensch, die haben es auch wirklich verstanden. (I.4)

In jedem Fall gilt, dass die Relation von Feedback und Benotung ein nicht zu unterschätzender Aspekt ist. So geriet eine Fachlehrperson im Projekt in Wissenskonflikte, weil ihr bei der Benotung der Texte Mängel auffielen, die sie beim formativen Feedback nicht angemerkt hatte:

Es kamen schon sehr gute Produkte direkt am Anfang, wo ich dachte, was kann ich jetzt hier überhaupt noch anmerken und habe mich dann ja so ein bisschen, ich hab's extra im Kommentar vermerkt, im Kleinklein verloren, habe gesagt, ich merke jetzt hier Sachen an, die sind Flüchtighkeitsfehler, aber ich würde gern irgendwas zurückmelden können, weil der grobe Rahmen schon so gelungen ist. Und dann habe ich aber dennoch gemerkt, als ich die Endprodukte hatte, die, die wirklich gut gelungen waren, dass ich mich aber gefragt habe, wie sehr darf ich hier jetzt noch bewertend eingreifen, weil ich ja im Vorfeld schon zweimal ein Feedback gegeben habe und viel abgesehnet habe? Und wäre es nicht unfair, jetzt dann noch mal zu sagen, na ja, wenn ich es jetzt nochmal betrachte mit ein paar Tagen Abstand, würde ich doch sagen, ist nicht ganz so gelungen. Also ich war ein bisschen unsicher, wie weit ich da dann nochmal reingreifen kann oder ob automatisch die Produkte dadurch, dass man so oft draufschaut und Feedback gibt, ob die Produkte dadurch automatisch alle eigentlich in eine Eins-Komma-irgendwas Richtung rutschen. (I.4)

Im Vorfeld muss sich die Fachlehrperson also mit Unterstützung der Facilitators über den Erwartungshorizont, die Qualitätskriterien und das Ausmaß des Feedbacks klar werden und überlegen, ob und wie es in die Benotung der Texte einfließen soll.

4.2.3 Zur Gestaltung des Prozesses: Vorbereitung, Durchführung, Nachbereitung

Im Folgenden wollen wir anhand unserer Booksprint-Erfahrungen innerhalb des *SPRint*-Projektes einen Ein- und Überblick zu den prozessbezogenen Aspekten vermitteln. Da jeder Booksprint individuell ist, wollen wir eine Art Landkarte von den zu gehenden Wegen und den einem möglicherweise begegnenden Hindernissen an die Hand geben, um die Leser*innen möglichst fundiert auf ihre eigenen Booksprints vorzubereiten. In allen Fällen gilt dabei:

Vor der Durchführung eines Booksprints stehen eine grundlegende Einarbeitung in das Konzept und ein Verständnis für die verschiedenen Bestandteile des Formats und ihr Zusammenwirken.

Wie bereits an verschiedenen Stellen deutlich wurde, ist ein Booksprint ein komplexes Format des kollaborativen Schreibens. Die erfolgreiche Planung und Durchführung von Booksprints bedarf daher eines Verständnisses für die einzelnen Bestandteile des Booksprints, ihrer Funktionen und ihrer Bedeutung für und Auswirkung auf das Gesamtkonzept. Da die einzelnen Bestandteile des Booksprints nicht unverbunden nebeneinander existieren, sondern jeder Teil Auswirkungen auf viele andere Aspekte im Booksprint haben kann, werden wir im Folgenden alle Bestandteile von der Schreibaufgabe über den Masterplan, die Redaktionstreffen und Schreibzeiten bis hin zu den

Rollenbeschreibungen detailliert beschreiben, damit sich auf dieser Grundlage ein Booksprint erfolgreich planen und durchführen lässt. Ein Booksprint lässt sich mit einem Filmdreh vergleichen, bei dem viele Beteiligte, ihre Rollen und Aufgaben im Produktionsplan sinnvoll organisiert sein müssen.

Im Rahmen des Forschungsprojektes haben wir verschiedene Booksprintformate durchgeführt und evaluiert, die Umsetzung reichte von 2 bis zu 5 Tagen. Die Frage der Länge ist einerseits grundlegend, sie ist andererseits aber nicht unbedingt einfach zu beantworten, sondern hängt davon ab, ob und wie der Booksprint in die Stundenpläne der Studierenden passt und welches Schreibprodukt am Ende stehen soll. Ein sehr kurzer Booksprint, 2 Tage, bedeutet aber in jedem Fall, dass das Schreibprodukt vergleichsweise knapp ist. In jedem Fall gilt – unabhängig von der Dauer: Die Umsetzung ist stark vorstrukturiert und wird von zahlreichen Materialien begleitet.

Eine besondere Rolle spielt der sogenannte *Masterplan* (siehe Kapitel 3.2.1, 7 und 8), der einen kleinschrittigen Überblick über den gesamten Prozessverlauf gibt, die Aktivitäten strukturiert und Zwischenschritte (Meilensteine) benennt. Er bietet eine übergeordnete Struktur des Ablaufs und strukturiert den gesamten Booksprint im Hinblick auf Arbeits- und Pausenzeiten. Er unterscheidet verschiedene Arbeitsphasen (z. B. hinsichtlich der Sozialform: Gruppenarbeit, Einzelarbeit, Plenum) und Tätigkeiten (z. B. Inputphasen, Feedback, Redaktionskonferenz), denen jeweils eine zeitliche Dauer zugewiesen wird. Der Masterplan gibt mit vorab definierten Meilensteinen vor, was wann zu erreichen ist und setzt auch der gemeinsamen Arbeit ein Ende (mit dem dann fertigen Text). Ähnlich einer Unterrichtsplanung stellt er eine Phasierung der gemeinsamen Zeit dar. Die Details zu den Arbeitsphasen tauchen in ihm der Übersichtlichkeit halber nicht auf, sondern sind in den Drehbüchern für die Redaktionstreffen und Schreibzeiten beschrieben (s. u.). Mit im Masterplan enthalten sind jedoch kürzere und längere Pausen. Denn das gestraffte und kollaborative Schreiben im Booksprint stellt hohe Anforderungen an die Konzentration, Motivation und Durchhaltekraft der Schreibenden. Ein angemessenes Pausenpensum und auch gelegentliche ‚Exkurse‘, die nicht unmittelbar etwas mit der Arbeit am Text zu tun haben (z. B. Schreibtischyoga, Schreibspiele, Spaßaktivitäten), sind deshalb empfehlenswert und tragen zur Regeneration und gedanklichen Flexibilität bei.

Der Masterplan stellt sicher, dass am Ende der gemeinsamen Arbeit ein echtes, fertiges Produkt entsteht. Für das Format Booksprint ist er in diesem Sinne konstitutiv. Für die Umsetzung ist wichtig, dass die Zeitplanung realistisch und an die Arbeitsgruppe angepasst ist. Eine besondere Herausforderung stellt das Spannungsfeld zwischen Planung/Strukturierung einerseits, so wie sie im Masterplan vorgesehen sind, und Flexibilität andererseits dar.

Eine stützende wie auch flexible Strukturierung des Booksprints ist notwendig für eine erfolgreiche Durchführung.

Arbeitsphasen lassen sich nur bis zu einem gewissen Grad planen, insbesondere, wenn mehrere Personen (Gruppen) daran beteiligt sind. Einzelne Arbeitsaufgaben werden eventuell schneller erledigt, andere Phasen brauchen mehr Zeit. Ein zu früher

Abbruch solcher Phasen kann im Einzelfall frustrierend und für den weiteren Arbeitsprozess kontraproduktiv sein. Die Facilitators sind hier in besonderer Weise gefordert, einerseits den Masterplan weitgehend einzuhalten, da sie neben dem Prozess immer auch das Produkt im Blick behalten müssen, andererseits aber auch flexibel zu reagieren, da sie gruppensdynamische Entwicklungen und das Gelingen des gemeinsamen Arbeitens berücksichtigen müssen. In der Reflexion hält eine Lehrende fest:

Um es nochmal auf den Punkt zu bringen, ich glaube, ein Merkmal der Booksprints ist ja gerade dieses sehr Strukturierte, sehr Strikte, sehr Durchgeplante. Und ich glaube, das ist nicht immer kompatibel mit dem, was die Gruppe mitbringt oder was auch die Inhalte angeht. Aber ich sehe natürlich den Sinn von dem Ganzen und von der starken Strukturierung. (I.1)

Vielleicht wäre eine Erkenntnis, dass es doch immer sehr von der Gruppe abhängt und dass man nicht zu strikt an den Plänen und Abläufen festhalten darf. Auch wenn es einen sehr strengen Plan gibt und dadurch zeichnet sich der Booksprint ja auch aus, dass es diesen vorher fertiggestellten Masterplan gibt, muss man flexibel bleiben und es flexibel handhaben, je nachdem, was die jeweilige Gruppe braucht. (I.1)

Ob und wann der Masterplan flexibilisiert wird, ist keine einfache und vorab zu lösende Frage. Denn wird die Struktur aufgelöst, ist zu überlegen, wie das Produkt (trotzdem) fertiggestellt werden kann. Daher sollten sich alle am Booksprint Beteiligten bewusst sein, dass der Booksprint von allen ein hohes Maß an Verbindlichkeit verlangt, die nicht zuletzt auch darin besteht, pünktlich zu erscheinen und vereinbarte Aufgaben zu übernehmen. Der Masterplan erinnert daher auch an diese Verbindlichkeit.

Um seine Funktion zu erfüllen, nämlich auf eine schnell zugängliche Weise einen Überblick und Verbindlichkeit zu verschaffen, muss der Masterplan zum einen übersichtlich und zum anderen zugänglich sein. Zur Übersichtlichkeit trägt erstens das Layout bei, insbesondere sollten die einzelnen Bestandteile sichtbar voneinander abgehoben sein. Zweitens ist es sinnvoll, sich auf überschaubare, täglich wiederkehrende Abläufe festzulegen, damit der Masterplan nicht zu voll und unübersichtlich wirkt. Beispielsweise bietet es sich an, morgens und zum Schluss eines jeden Tages sowie nach der Mittagspause Treffen im Plenum vorzusehen und dazwischen jeweils Redaktionstreffen und Schreibzeiten einzuplanen. Unsere Erfahrung hat gezeigt, dass eine Reduktion von Plenumszeiten bei den Studierenden zu mehr Fokus auf die eigenständige Arbeit führt und konzentrierteres Arbeiten möglich macht. Damit der Masterplan zugänglich ist, sollte er großformatig ausgedruckt und an leicht und jederzeit einsehbaren Stellen in allen genutzten Räumen aufgehängt werden, möglichst in der Nähe der Arbeitstische der Schreibgruppen.

Zusätzlich zur Orientierung lässt sich der Masterplan auch interaktiv nutzen: In unseren Booksprints gaben die Gruppenmitglieder ihren jeweiligen Gruppen zu Beginn einen Namen und dachten sich entsprechende Logos aus. Diese Logos in Form von Stickern an den Masterplänen wurden immer an die entsprechenden Arbeitsphasen platziert, sodass jede*r stets wusste, wo und in welcher Arbeitsphase sich die einzelnen Gruppen befanden. Neben dieser so gewährleisteten engmaschigen Orientierung sorgt das Umsetzen des Logos zunächst dafür, dass der Masterplan überhaupt zur Kenntnis

genommen und genutzt wird. Die Studierenden müssen vor allem zu Beginn des Booksprints viele Informationen verarbeiten und eine große Orientierungsleistung bewältigen; ein kleiner Gimmick wie die Logos hilft ihnen dabei, im Booksprint anzukommen. Die Logos fördern auch die Identifizierung mit der eigenen Gruppe und deren Arbeit, wie sich immer wieder in den Booksprints beobachten ließ, wenn die Gruppenmitglieder namentlich auf ihre Gruppe verwiesen (z. B. „wir Cranberries“).

Ich glaube, dass es trotzdem eine wichtige und gute Erfahrung für die Studierenden war. Es hat tatsächlich den Effekt gehabt, dass es die eine Gruppe viel mehr, also die gut funktionierende Redaktion, es gab zwei Redaktionen, viel mehr zusammengeschweißt hat und da sehr besondere Charaktere drin sind, die jetzt aber irgendwie nicht mehr so vereinzelt rum flottieren, sondern die wirklich was miteinander anfangen können. (I.2)

Auch wenn es in allen Booksprints, die wir durchführten, anfänglich etwas Zeit brauchte, bis die Studierenden sich mit dem Masterplan zurechtfinden, wurde er bei der Abschlussreflexion von den Studierenden als grundlegend hilfreich empfunden. Sogar Studierende, die gerne ihre Zeit komplett frei geplant hätten, bestätigten den Nutzen des Masterplans. Ebenso schätzten die Fachlehrenden und Facilitators den Masterplan als gleichermaßen hilfreiches und wirksames Instrument ein.

Fast alle Studierenden stiegen in den Booksprint mit einer großen Ehrfurcht vor dem Booksprint und dem kollaborativen Schreiben ein. Einige äußerten sogar, dass ihnen der Masterplan Angst bereite. Eine kleine Anzahl überwand diese Haltung kaum bis gar nicht. Die meisten verstanden im Lauf des Booksprints, dass er zum einen wohldurchdacht war, und dass das von mir gepredigte Credo (Quantität vor Qualität) tatsächlich funktionierte und sie dem Prozess immer mehr vertrauen konnten. Einige sagten zum Abschluss sogar, dass sie gern wieder einen Booksprint machen wollen würden. (R.2a)

Die Arbeit mit dem Masterplan verlief sehr gut, die Studis nutzten ihn als Orientierung und die Layout-Arbeit hat sich gelohnt. (R.1b)

Neben dem Masterplan, der die Grobstruktur des Booksprints abbildet, sind für die Durchführung eines Booksprints sogenannte *Drehbücher* (detaillierte Ablaufpläne) für die *Redaktionstreffen* und *Schreibzeiten* hilfreich (siehe Kapitel 7 und 8), die die einzelnen Arbeitsphasen und -schritte festhalten. Dabei geben die Drehbücher für die Redaktionstreffen die notwendigen Schritte und die ihnen zugeordneten Materialien für die gruppeninterne Projektorganisation vor, während diejenigen für die Schreibzeiten die entlang des Schreibprozesses ausgerichteten Schreibaufgaben beinhalten. Beide müssen logisch mit dem Masterplan übereinstimmen und nachvollziehbar auf die Erreichung der Meilensteine, Deadlines und des Booksprint-Ziels hin ausgerichtet sein.

Wie auch der Masterplan unterstützen die Drehbücher dabei, den Arbeits- und Schreibprozess möglichst zielgerichtet, kontrolliert und gleichzeitig kraftschonend zu gestalten und den Studierenden gleichzeitig Freiräume zum eigenständigen Arbeiten einzuräumen. Auch hier besteht also die Herausforderung im Ausräumen zwischen Vorgeben, Anleiten und Kontrolle einerseits und Stimulieren, Begleiten und Vertrauen andererseits. Dabei gilt: Die Aufgaben für die Redaktions- und Schreibzeiten müssen

klar formuliert sein, damit sie zielführend sind. Wie minutiös und kleinschrittig oder weitläufig die Arbeitsschritte beschrieben werden, muss die Booksprint-Durchführende in Abhängigkeit von der jeweiligen Zusammensetzung der Studierenden abwägen. In jedem Fall sollten die Drehbücher eine Möglichkeit zur Anpassung innerhalb der Durchführung erlauben, um kurzfristig beispielsweise auf gruppendynamische Entwicklungen reagieren zu können.

Dies war der längste bisherige Booksprint und der mit der komplexesten Schreibaufgabe. Umso erstaunlicher ist es, dass die Teilnehmenden über den gesamten Verlauf hinweg und nicht einmal am Schluss ähnliche Ermüdungserscheinungen wie bei den anderen Booksprints zeigten. Im Gegenteil, nicht wenige arbeiteten nach Beendigung des Booksprinttages sogar zu Hause noch weiter. Und nicht wenige äußerten beim Abschlussplenum am Freitag, dass sie jetzt durchaus noch weiterarbeiten könnten. Keine*r sah ein Problem damit, die Überarbeitungen eigenständig weiterzuführen. Ich führe diese durchgehende Motivation und Kraft nicht zuletzt darauf zurück, dass die Teilnehmenden sich über den gesamten Booksprint hinweg voll und ganz auf das Schreiben konzentrieren konnten. Die sehr zurückgenommenen Anweisungen und die sehr viel stärkere Eigenständigkeit beim Arbeits- und Schreibprozess führten meiner Vermutung nach zu einem besseren Haushalten mit den Kräften, zu stärkerem Fokus und besserer Konzentration. (R.6)

Tatsächlich muss man sich bei der Durchführung eines Booksprints darauf einstellen, dass die Drehbücher von den Studierenden zumindest zu Beginn eher kritisch gesehen und als einschränkend und hinderlich empfunden werden. Auch ist zu bedenken, dass sich die einzelnen Arbeitsschritte den Teilnehmenden teilweise erst im Verlauf des Booksprints erschließen. Das liegt zum einen an der fehlenden Vertrautheit mit dem Format, zum anderen aber auch an der fehlenden Gewohnheit, (wissenschaftlich) zu schreiben sowie einem sehr eingeschränkten metakognitiven Verständnis für den Schreibprozess. Man sollte daher den Studierenden unbedingt Sinn und Zweck der Planung und Gestaltung der Gruppenarbeitsphasen und Schreibphasen verdeutlichen. In den Reflexionsgesprächen wurde deutlich, dass die Studierenden dann durchaus erkennen, dass die anleitende Gestaltung der Gruppenarbeits- und Schreibprozesse der Einübung und des Erwerbs der entsprechenden Kompetenzen dient und entsprechend sinnvoll ist.

Die Drehbücher wurden recht schnell als zu einschränkend und aufhaltend empfunden. Deshalb gingen alle Gruppen so vor, dass die Projektmanagerin sich orientierte, was geplant war, und das an die Gruppe weitergab. Daraus machte jede Gruppe dann eine ganz eigene Vorgehens- und Bearbeitungsweise. Ich kann die Kritik gut nachvollziehen und werde für die weiteren Booksprints einen anderen Umgang mit den Drehbüchern finden, bei denen das Vorgehen für den Anfang noch straffer geplant ist, später jedoch viel Spielraum für eigene Herangehensweisen lässt. (R.3)

Im Verlauf der ersten Tageshälfte stellte sich heraus, dass die Teilnehmenden zwar für die Aushandlungen über die Zusammenarbeit die Hinweise aus den Drehbüchern für die Redaktionstreffen verwendet hatten, aber diese, die Handreichungen für die Schreibzeiten und die Schreibmethodenblätter für die Arbeit an ihren Texten dann gar nicht mehr nutzten. Da ich in Abständen von ein bis zwei Stunden in die Redaktionsträume ging, um nach Unter-

stützungsbedarf zu fragen, bekam ich zeitnah mit, dass das Außerachtlassen der Handreichungen sehr schnell zu einem unzuträglichen bis schädigenden Abweichen vom Schreibprozess und dem Masterplan geführt hatte, und zwar in allen Gruppen. Dass das Abweichen vom vorgeschlagenen Prozess nicht zielführend war, war den Teilnehmer*innen noch gar nicht voll bewusst geworden, was nicht verwunderlich ist, da ihnen für diese klare Einschätzung die nötige Erfahrung fehlte. Alle Gruppen hatten jedoch einen Punkt erreicht, an dem sie nicht wussten, wie sie weiter vorgehen sollten. Mein proaktives Unterstützungsangebot sowie meine wiederholten Ermutigungen, mit den Drehbüchern zu arbeiten, führten dann zu einem Austausch zwischen den Teilnehmenden und mir, bei dem sie einigermaßen schnell wieder auf einen nachvollziehbaren Kurs zurückfanden. (R.6)

Das Arbeiten in der Gruppe sowie die Arbeitsteilung mit unterschiedlichen Rollen und verschiedenen Aufgaben prägen einen Booksprint entscheidend.

Booksprints sind auf eine gute Zusammenarbeit angewiesen; denn ihre straffe Organisation und Zeitplanung lässt vergleichsweise wenig Spielraum für individuelle Befindlichkeiten und Konfliktlösungen. Unserer Erfahrung nach hat es sich bewährt, das gemeinsame Arbeiten durch die Festsetzung von Gruppenregeln zu Beginn des Booksprints vorzubereiten. Auf diese Weise lässt sich den Studierenden ein grundlegendes Bewusstsein für ihre eigenen Dispositionen und Präferenzen bei der Teamarbeit vermitteln sowie die Bedeutung der Balance zwischen den eigenen Bedürfnissen, denen der anderen Gruppenmitglieder und den Gruppen- und Prozessbedarfen.

Des Weiteren wirkt sich die sogenannte Think-Share-Methode positiv auf das kollaborative Arbeitsklima aus (eine Abwandlung von der vorrangig im Schulkontext beheimateten Think-Pair-Share-Methode). Das Kernanliegen dieser Methode ist es, dass alle Beteiligten ihre Gedanken äußern können, alle Gedanken gleichermaßen als wichtig erachtet und Entscheidungen in demokratischen Prozessen getroffen werden. Ziel ist es, dass sich alle Gruppenmitglieder über den gesamten Arbeits- und Schreibprozess hinweg gewürdigt fühlen, dadurch in ihrer Motivation unterstützt werden und sich sowohl mit ihren Textteilen als auch am Ende mit dem Gesamttext identifizieren können. Es bietet sich an, diese Methode zu Beginn eines Booksprints vorzustellen und in den Drehbüchern für die Redaktionstreffen (teilweise wiederholt) vorzugeben.

Ebenfalls zu Beginn eines Booksprints sollte die anstehende *Rollenaufteilung* (siehe Kapitel 7 und 8) kommuniziert werden, weil sich darauf aufbauend für die Studierenden die Beschäftigung mit den eigenen Teamrollen und der Festsetzung von Gruppenregeln besser nachvollziehen lässt. Die Rollen orientieren sich an den Phasen und Arbeitsschritten eines klassischen Schreibprozesses. Sie werden in prototypischen Rollenbeschreibungen formuliert, die sich bedarfsweise individuell anpassen lassen. Während beispielsweise die einen Studierenden in ihrer Rolle als Autor*innen vorrangig Texte schreiben und überarbeiten, konzentrieren sich andere als Reviewer*innen oder Lektor*innen auf Feedbackaufgaben zu Textteilen oder dem Gesamttext; wieder andere sind als Quellenpolizei für korrekte Zitationen und Literaturangaben verantwortlich oder behalten als Projektmanager*innen die verschiedenen Vorgänge in der Arbeitsgruppe im Blick. Durch diese Aufteilung können Arbeitsschritte gestrafft und teilweise gleichzeitig durchgeführt werden, die in einem individuellen Schreibprozess normalerweise nacheinander durchgeführt werden.

Die Erfahrung der Aufgabenverteilung nach Verantwortungsbereichen ist auch bezüglich des Erwerbs von Future Skills bedeutsam: Die Studierenden erleben im Booksprint möglicherweise erstmalig die projektartig organisierte Zusammenarbeit an einem gemeinsamen Endprodukt, die sich von der ihnen bekannten klassischen Gruppenarbeit unter anderem dadurch unterscheidet, dass die Beteiligten nicht für einen inhaltlichen Bereich allein verantwortlich, sondern an allen Textteilen in der einen oder anderen Form mitverantwortlich sind. Die Verantwortung für und die Identifikation mit dem Gesamtprodukt, dem fertigen Text, ist bei einem kollaborativ geschriebenen Text potenziell entsprechend ausgeprägter.

In dieser Gruppe gab es einen Studierenden, der zunächst am ersten Tag nur online und erst ab dem zweiten Tag in Präsenz dabei war. In der Onlinephase hatte er immer seine Kamera aus, sodass ich ihn nie zu Gesicht bekam. In den ersten anderthalb Tagen seiner Präsenzzeit setzte er sich immer außerhalb der restlichen Teilnehmenden im Plenum hin und reagierte auf meine Fragen, die ich allen stellte und nicht ihm im Besonderen, immer mit Abwehr. Seine ganze Körperhaltung drückte Abwehr aus. Am Nachmittag des dritten Tages setzte er sich schließlich ins Plenum und nahm auch immer reger an den Gesprächen teil. Innerhalb seiner Gruppe war er schon vorher sehr aktiv gewesen. Ich ließ ihn kommentarlos gewähren und freute mich am Ende darüber, dass er sich aufgeschlossen und rege im Plenum beteiligte und bekam auch mit, dass er innerhalb seiner Gruppe als Experte für Inklusionsthemen angesehen wurde. (R.4)

Es hat sich außerdem bewährt, die Rollen und damit verbundenen Aufgaben und Erwartungen während des fortschreitenden Prozesses immer wieder zu reflektieren, um im Bedarfsfall auch Rollenwechsel vornehmen zu können. Zu berücksichtigen ist auch, dass Studierende im Einzelfall möglicherweise negative Vorerfahrungen bezüglich Gruppenarbeit mitbringen und oftmals nicht vertraut damit sind, ihre Texte anderen zur Weiterbearbeitung zu überlassen oder allgemein Verantwortung im Schreibprozess zu teilen. Insbesondere für Studierende mit hohen Erwartungen an sich selbst kann es herausfordernd sein, eigene Texte aus der Hand zu geben. Die Facilitators können diesen Schritt gezielt unterstützen und so gleichzeitig die Selbstregulation der Studierenden in Bezug auf ihren Schreibprozess fördern.

Drei der Gruppenmitglieder hatten jedoch das Bedürfnis nach einer tiefgehenden Orientierung. Sie trauten sich nicht, sich auf ‚Quantität vor Qualität‘ einzulassen und hielten damit die Arbeitsprozesse ganz schön auf. Auch wenn die Gruppenmitglieder sich untereinander allesamt sehr gut verstanden, machte sich ihre Kompliziertheit deutlich in ihren Ergebnissen bemerkbar. In dieser Gruppe waren zwei deutlich ältere Teilnehmende (zwischen 40 und 50 Jahren). Das Lebensalter bzw. die Lebenserfahrung schlug sich aber scheinbar nicht in einem besonders entspannten und souveränen Verhältnis zur eigenen Autor*innenschaft nieder. In dieser Gruppe war die Ehrfurcht bzw. fast sogar Angst vor den Erwartungen der Lehrkraft und der Bewertungssituation deutlich zu spüren und wurde sogar deutlich ausgesprochen. (R.4)

Die Pausenaktivitäten hatte ich für diesen Booksprint sehr zurückgefahren. Es gab sie nicht an jedem Tag, sondern an Stellen, die innerhalb des Masterplans sinnvoll waren. Wir spielten zum Beginn der Abschlussplenen jeden Tag Feiermusik ein, es gab aber keine nennenswer-

ten Reaktionen darauf von den Teilnehmer*innen. Die Aktivitäten, bei denen durch Impulse von Dixit-Karten Texte geschrieben wurden, oder die Blitzlichter und kurzen Reflexionen anhand der wunderschönen, abstrakten Karten vom Holistic Dance Institute kamen bei den Studierenden sehr gut an. Auch wenn sie zunächst skeptisch waren, noch mehr schreiben zu müssen, machte ihnen dieses ‚andere Schreiben‘ dann doch sehr viel Spaß. Und die Ergebnisse waren am Ende immer irgendwie auch passend zum Booksprint. (R.6)

Einen wesentlichen Anteil zur positiven Wahrnehmung des kollaborativen Arbeitens und zur Motivation und zum Durchhalten tragen auch das Würdigen und Feiern der erreichten Meilensteine und Zwischenergebnisse in den Plenumsitzungen bei. Wir konnten beobachten, wie die Studierenden zu Beginn des Booksprints tendenziell über als Mangel empfundene Aspekte sprachen, wie Arbeitsschritte, die sie nicht zu Ende gebracht hatten, Texte, mit denen sie noch nicht voll zufrieden waren, etc. Im Verlauf des Booksprints konnten sie zunehmend würdigen, was sie erreicht hatten. Fehlte ihnen anfangs noch das Vertrauen, auch mit unfertigen Zwischenergebnissen gut weiterarbeiten und am Ende zu einem guten bis sehr guten, für sie selbst zufriedenstellenden Endergebnis kommen zu können, so reflektierten sie im zunehmenden Prozessverlauf immer mehr mit Stolz über die Arbeitsergebnisse und äußerten auch ihr wachsendes Vertrauen in den Prozess. Bei den Abschlussreflexionen wurden die beiden Aspekte Würdigung und Vertrauen in den Prozess in besonderem Maße von den Studierenden angesprochen. Beides war für fast alle Teilnehmenden eine völlig neue und umso wertvollere Erfahrung.

Die zweite Gruppe brauchte tatsächlich die gesamte geplante Zeit bis zur Abgabe, und war dann auch nicht voll zufrieden mit ihrem Ergebnis. Das Abschlussplenum mit dieser Gruppe war von noch intensiverem Austausch über die Booksprinterfahrungen gekennzeichnet. Diese Gruppe hob stark hervor, wie wertvoll und fördernd die Zusammenarbeit und der Austausch in der Gruppe waren. Sie waren sich einig, gern weitere Booksprints durchführen bzw. belegen zu wollen. (R.4)

Die Paper sind deutlich besser, als er [gemeint ist der Fachlehrende] das sonst kannte. Und, also da war, er hat zumindest ganz klar ein, eine Kompetenzentwicklung in Bezug auf die Schreibkompetenz festgestellt. Und ich würde auch auf jeden Fall unterstreichen, dass es definitiv zum Kompetenzerwerb beiträgt auf verschiedenen Ebenen. [...] Interessanterweise kam, war eine Rückmeldung bei diesem Mal von einer Studentin, dass, dass sie den Part am nützlichsten fand, wo ich mit ihnen Input gemacht habe zum wissenschaftlichen Arbeiten, also wo sie wirklich Methoden, Techniken für das wissenschaftliche Arbeiten an ihren eigenen Papers, ihrer eigenen Masterarbeit bekommen haben. (I.1)

Klar definierte Schreibaufgaben und schreibdidaktische Inputs fördern den kollaborativen Schreibprozess und weiterführend die Schreibkompetenzen.

Die Zieltextsorte des Booksprints kann von den sonst im Studium typischen Textsorten abweichen und andere Schreibkompetenzen erfordern und dadurch für die Studierenden eine neue Erfahrung sein. Daher ist es wichtig, einzelne Teilaufgaben klar zu benennen und zu kommunizieren und darüber hinaus die Studierenden mit schreibdidaktischen Inputs zu unterstützen.

In welchem Ausmaß welche Art von schreibdidaktischem Input in einem Booksprint sinnvoll ist, lässt sich nicht pauschal sagen, sondern ist fallweise zu entscheiden. Erfahrungsgemäß hat der überwiegende Teil der Studierenden einen starken Entwicklungsbedarf bei den Schreibkompetenzen; selten haben sich einzelne Studierende bereits intensiver etwa im Rahmen von Schreibworkshops mit dem Schreibkompetenzerwerb befasst. Wie aus den Reflexionen der Studierenden hervorgeht, lohnt es sich im Booksprint – ungeachtet unterschiedlicher Vorkenntnisse –, grundlegendes Wissen über den Schreibprozess und Schreibtypen sowie einige ausgewählte praxiserprobte Methoden zu vermitteln. Mit Blick auf die Rekursivität des Schreibprozesses und die (notwendige und im Kontext des Studiums in der Regel zu kurz kommende) Überarbeitung von Texten wurde die Überarbeitung nach den sogenannten *Higher Order Concerns* (HOC) und *Lower Order Concerns* (LOC) von den Schreibenden als orientierend und hilfreich wahrgenommen. Dies lässt sich mit der Rollenverteilung (s. o.) ab der Überarbeitungsphase derart verbinden, dass Senior-Autor*innen die Aufgabe der inhaltlich-strukturellen Überarbeitung zukommt, während Lektor*innen mit der Überarbeitung von Stil, Grammatik, Orthografie und Zeichensetzung sowie Layouter*innen mit der Formatierung des Textes, der Gestaltung des Inhaltsverzeichnisses und des Deckblatts und der Erstellung des Literaturverzeichnisses befasst sind. Die Rollenverteilung führt folglich zu einer Auseinandersetzung mit dem Schreibprozess und einem Bewusstmachen verschiedener Teilbereiche der Textproduktion.

Einen wichtigen Stellenwert im Schreibprozess nimmt das Feedbackgeben ein, das sowohl die Studierenden selbst (Peer-Feedback) als auch die Fachlehrperson wie auch die Facilitators geben. Im Booksprint ist das Feedback kein singuläres Ereignis, sondern mehrmals in den Prozess implementiert, was es besonders hilfreich macht, wie eine Lehrende betont:

Ich fand, diese Feedbackschleifen waren eines der allerwichtigsten Elemente. (I.1)

Da die positive Wirkung von Feedback unmittelbar von der Feedbackqualität abhängt, ist auch hierzu schreibdidaktisches Wissen sinnvoll. Möglich ist, den Feedbackprozess mit Input zum konstruktiven Feedback und unterstützenden Methodenblättern, auch zu Formulierungshilfen, einzuführen und dabei sowohl das Feedbackgeben als auch das Feedbacknehmen in den Blick zu nehmen. Von den Studierenden wurden die Peer-Feedbacks mehrheitlich als wertvolle Perspektive wahrgenommen und die Vorschläge darin teilweise als Einladung zu anderen Herangehensweisen. Als hilfreich und leitend wurde insbesondere das Fachfeedback der Fachlehrperson empfunden, nicht zuletzt deshalb, weil diese letztlich die Textbewertung vornahm. Dieses Zwischenfeedback zu den entstehenden Texten, das von der Fachlehrperson gegeben werden sollte (siehe Kapitel 4.1.1), kann für diese eine kurzfristige hohe Arbeitsbelastung bedeuten, die entsprechend eingeplant werden muss. Für sie kann die Form des Zwischenfeedbacks zudem ungewohnt sein, da in der universitären Lehre oftmals nur ein Schlussfeedback im Rahmen der Leistungsbeurteilung gegeben wird. Das Zwischenfeedback hat zudem Konsequenzen für die abschließende Beurteilung, die beispielsweise auch bemessen kann, inwieweit das Zwischenfeedback aufgegriffen wurde. Sinnvoll ist, im Booksprint

auf die Feedbackkriterien zu verweisen und auch deren Relevanz für das abschließende Produkt (und dessen Bewertung) transparent zu machen.

Am wichtigsten war, so eine Arbeit fertigzustellen, dass die Studierenden da wirklich unterstützt werden und begleitet werden, weil ich der Meinung bin, das müsste eigentlich ab Semester eins erfolgen und nicht erst jetzt. (I.4)

Wenn im Booksprint genügend Zeit dafür ist, bietet es sich an, in eine Plenumsitzung auch einen Exkurs zu Peer-Review-Verfahren in der Wissenschaft zu integrieren. Studierende können dann erfahren, dass auch erfahrene Wissenschaftler*innen die zunächst frustrierende Erfahrung machen, Beanstandungen und Überarbeitungswünsche zu ihren Texten zu erhalten. Gezeigt werden könnte auch der Umgang damit: Wenn Überarbeitungsvorschläge nicht angenommen werden, muss dies begründet werden.

Ein Mindestmaß an schreibdidaktischem Input haben wir in den von uns im Rahmen des *SPRint*-Projektes durchgeführten Booksprints als konstitutiv festgelegt. Basierend auf unseren Erfahrungen mit der Durchführung von Schreibworkshops allgemein und Booksprints im Besonderen scheint es uns aber angemessen, diesen Input nur bei Gruppen, die einen Booksprint erstmalig durchführen, vorzusehen und ihn bei erfahrenen Teilnehmenden sowohl anzupassen als auch darauf zu verzichten. Im letzteren Fall wären dann nur noch der Masterplan, die Drehbücher und weitere Materialien vorzubereiten – oder nicht einmal mehr das und der Facilitator würde lediglich moderierend und beratend zur Seite stehen.

Der Booksprint kann in verschiedener Weise nachwirken, auf Ebene der Institution, der Fachlehrenden, aber auch der teilnehmenden Studierenden.

Nach der Durchführung des Booksprints stellt sich die Frage, wie der Booksprint nachbereitet werden kann. Sinnvoll ist beispielsweise, dass Fachlehrende und Facilitators sich noch einmal austauschen, um zu klären, ob und wie das Format sinnvoll war und die Zielsetzungen umgesetzt worden sind. Gerade wenn geplant ist, dass Booksprints weiter bzw. selbst umgesetzt werden sollen, bietet sich auch eine eher systematische Auswertung an.

Über die Wirkung, die die Erfahrung mit dem Booksprint auf die Institution haben kann, wurde bereits in Kapitel 4.2.1 eingegangen. Auch für die Lehrenden ist der Booksprint eine wichtige Erfahrung, die sie dazu anregt, das Format, vielleicht in reduzierter Form, selbst auszuprobieren.

Kollaborativ Texte schreiben, um das wissenschaftliche Schreiben zu lernen und dabei auch noch was zu lernen über Projektmanagement und Teamarbeit, das kann ich mir vorstellen, alleine zu machen. [...] Und ich würde es mir eigentlich auch wünschen, dass die Erfahrungen, die wir jetzt gemacht haben, da auch einfließen und dass das weiterläuft. Ich finde es total sinnvoll. Ich glaube, eine Bedingung für mich wäre, das jetzt noch mal in den Studiengang zurück zu spiegeln und mit denen gemeinsam noch mal zu überlegen, wo und wie wir das am besten platzieren. (I.1)

Die Nachbereitung kann aber auch darin bestehen, dass Fachlehrende selbst über das Format berichten und so unmittelbar zu Unterstützer*innen werden.

Ich hab's direkt in der Teamsitzung weiterempfohlen. Das ist alles schon erfolgt, weil ich einfach davon berichtet habe, wie ich an diesem einen Tag dabei war und insbesondere die eine Gruppe erlebt habe, wie die so ganz intensiv gearbeitet haben, wie die die ganze Wand eingenommen haben in ihren Arbeitsprozess. (I.4)

Die Studierenden haben im Rahmen des Booksprints vielleicht erstmalig gemeinsam an Texten geschrieben, unterschiedliche Schreibrollen übernommen oder Textfeedback (im Schreibprozess) erhalten und gegeben. Denkbar wäre, dass sie diese Erfahrungen nutzen und Schreibpartnerschaften entwickeln oder autonome Schreibgruppen gründen (vgl. Girgensohn 2007; Vode 2022), oder auch niedrigschwelliger sich sehr viel routinierter bestimmter schreibdidaktischer Methoden bedienen.

5 Zusammenfassung und Ausblick

Der Booksprint ist ein einerseits innovatives, andererseits komplexes hochschuldidaktisches Setting. In einem vergleichsweise kurzen Zeitraum erarbeiten Studierende einen gemeinsamen Text. Die Umsetzung ist kleinschrittig vorgeplant und unterscheidet verschiedene Schreibrollen und Arbeitsphasen. Das Format ermöglicht damit eine konzentrierte, gemeinsame Schreibarbeit, die zugleich prozess- wie produktorientiert ausgerichtet ist. Der Booksprint reagiert damit auf Anforderungen in beruflichen Kontexten, in denen beispielsweise das kooperative Schreiben einen Regelfall darstellt und es häufig gilt, schnell und effektiv Texte zu produzieren. Zugleich greift der Booksprint Merkmale auf, die für lernförderliche Schreibsettings beschrieben werden (siehe die ausführliche Darstellung des Forschungsstands in Kapitel 2. Zentrale Bestandteile des Formats sind in Kapitel 3 dargestellt worden, sie sollen hier nur kurz zusammengefasst werden (5.1).

In dem Projekt *SPRint: Schreiben, Publizieren, Reflektieren integriert in die Fachlehre durch Booksprints*, das die Grundlage dieser Publikation bildet, wurden insgesamt sieben Booksprints an drei Hochschulstandorten konzipiert, umgesetzt und evaluiert. Ausgehend von diesen breiten Erfahrungen konnten Bedingungen identifiziert werden, die zur erfolgreichen Umsetzung von Booksprints beitragen (siehe Kapitel 4). Die Erfahrungen bilden zugleich die Grundlage für eine umfangreiche Handreichung, die dazu dienen soll, Interessierte zu unterstützen, selbst Booksprints (oder Bestandteile eines Booksprints) in der Lehre einzusetzen (siehe Kapitel 7), wobei auch entsprechende Materialien zur Verfügung gestellt werden (siehe Kapitel 8). Zentrale Erkenntnisse der Projektarbeit sollen hier noch einmal gebündelt zusammengefasst werden (Kapitel 5.2). An diese Zusammenfassung schließt sich ein kurzer Ausblick an (Kapitel 5.3), der danach fragt, welche Bestandteile des Booksprints konstitutiv (obligatorisch) sind und welche sich aufgrund geringerer Vorbereitungs- oder Durchführungszeit, Komplexität etc. reduzieren lassen (fakultativ) und wie sich das Format weiterentwickeln kann.

5.1 Merkmale eines Booksprints

Der Booksprint ist ein Format, in dem Schreibende gemeinsam, über einen kurzen Zeitraum, in verschiedenen Rollen, stark vorstrukturiert ein authentisches Textprodukt verfassen. Drei Merkmale zeichnen den Booksprint in besonderer Weise aus: die authentische Schreibaufgabe, die Art und Weise des gemeinsamen Bearbeitens dieser Schreibaufgabe und die Organisation des Arbeitsprozesses analog von Prinzipien, die sich an denen des agilen Arbeitens orientieren. Schreibaufgaben im Booksprint sollten zugleich situiert und lernerorientiert sein, so entfalten sie ihre Authentizität für die Schreibenden und werden damit individuell bedeutsam. Geschrieben wird in alternierenden Rollen, die jeweils für eine bestimmte Projektphase festgelegt werden. Unter-

schieden werden Projektmanager*innen, Junior-Autor*innen, Senior-Autor*innen, Reviewer*innen, Lektor*innen, Quellenpolizist*innen und Layouter*innen. Alle Rollen sind gleichrangig, für das gemeinsame Textprodukt zeichnen alle Beteiligten verantwortlich. Die Umsetzung erfolgt in einem vorstrukturierten Rahmen, der über einen Masterplan transparent gemacht und über Rollendrehbücher angeleitet wird. Wiederkehrende Elemente der Arbeit sind die Schreibphasen und der Austausch über die Ergebnisse der Schreibphasen in Redaktionskonferenzen.

5.2 Gelingensbedingungen eines Booksprints

In Kapitel 4 wurden die Gelingensbedingungen anhand der beiden Faktoren ‚Mensch‘ und ‚Kontext‘ diskutiert. Der Faktor Mensch meint die Akteur*innen, also Fachlehrpersonen, schreibdidaktisch ausgebildeten Lehrende (Facilitators) und Studierende. Unter ‚Kontext‘ verstehen wir die curricularen und arbeitsorganisatorischen Rahmenbedingungen. Sowohl der Faktor Mensch als auch der Faktor Kontext tragen entscheidend zum Gelingen eines komplexen kompetenzorientierten Formats wie dem Booksprint bei.

Faktor Mensch: Fachlehrende

Um Booksprints erfolgreich durchzuführen, bedarf es einerseits des Wissens um schreibdidaktisch relevante Kontexte. Wichtiger erscheint uns aber andererseits noch die Einstellung der Lehrenden, die bereit sind, sich auf das Format und die damit notwendigen Vorbereitungen (teils auch Nachbereitungen) und Abstimmungen einzulassen. Die Fachlehrenden sollten bereit sein, mehr Zeit für die Umsetzung der Lehrveranstaltung einzuplanen. Ihnen sollte außerdem bewusst sein, dass der stärkere Fokus auf den Erwerb fachlicher Schreibkompetenzen zeitlich zu Lasten der Vermittlung fachlicher Inhalte gehen kann. Wenn Booksprints gemeinsam mit schreibdidaktisch ausgebildetem Personal (Facilitators) umgesetzt werden, müssen Absprachen frühzeitig und verbindlich erfolgen, was eine gute Kommunikationsfähigkeit voraussetzt. Sollten Fachlehrende den Booksprint ohne diese Unterstützung durchführen, dann ist dies grundsätzlich möglich, aber durchaus herausfordernd; insbesondere, da die Fachlehrkraft dann gleichzeitig in unterschiedlichen Rollen agiert.

Faktor Mensch: Schreibdidaktisch ausgebildete Lehrende (Facilitators)

Neben einer schreibdidaktischen Ausbildung sind besonders zwei Kompetenzen für die Facilitators relevant: Erstens, eine klare und adressatenorientierte Kommunikation mit verschiedenen Personengruppen, etwa Fachlehrenden, Studierenden oder Verwaltungsmitarbeitenden. Zweitens, ein gutes Projektmanagement, das sowohl auf einer umfangreichen und kleinschrittigen Planung aufsetzt als auch während der Durchführung des Booksprints flexibel reagiert und die Abläufe gegebenenfalls an die auftretenden Bedarfe anpasst. Neben dem Zeitmanagement und der Gestaltung der Arbeitsatmosphäre sind dabei auch Aspekte wie Pausengestaltung, Raumsituation und Verpflegung der Teilnehmer*innen zu berücksichtigen. Die intensive, konzentrierte und

durch die Kollaboration potenziell gruppensdynamische Situation muss durch die Facilitators gerahmt und moderiert werden. In besonderer Weise als hilfreich hat sich das Wissen um universitäre Strukturen, Institutionen, Abteilungen und Ansprechpartner*innen erwiesen. Es hilft außerdem, wenn Facilitators insofern belastbar sind, dass sie intensive, täglich mehrstündige Arbeitsphasen mit Studierenden über einen gewissen Zeitraum (3–5 Tage) gut bewältigen können.

Faktor Mensch: Studierende

Wichtig ist die Passung zwischen den verschiedenen Elementen des jeweiligen Booksprints und der Expertise der Studierenden. Umso erfahrener Studierende bereits sind (eigene Schreiberfahrungen, Wissen um Schreibstrategien, Feedback etc.), umso eigenständiger können sie im Booksprint arbeiten. Studierende, die sich noch am Anfang ihres Studiums befinden, müssen kleinschrittiger und enger angeleitet werden. Wichtig ist ebenfalls, dass die Studierenden bereits vorab eine Vorstellung über die Zielsetzung und den Ablauf des Booksprints haben. Zieltransparenz und Vorbereitung wirken sich ebenso wie ein grundlegendes Interesse (auch die Bereitschaft und Motivation) positiv auf den Verlauf des Booksprints aus. Neben der Vertiefung von Fachkompetenzen ermöglicht der Booksprint vor allem, dass sich Studierende neue Sozial- und Schreibkompetenzen aneignen. Der Einfluss der Zusammensetzung der Gruppe und die Gruppendynamik wirken dabei in besonderer Weise darauf, wie die Studierenden den Booksprint wahrnehmen.

Faktor Kontext: Curriculum

Zur Akzeptanz eines Booksprints bei Fachlehrenden und Studierenden trägt bei, wenn der Booksprint zu einem Zeitpunkt bzw. dort platziert ist, zu dem bzw. wo er für alle Akteur*innen nachvollziehbar kompetenzfördernd wirkt und er zugleich auf die Studien- und Prüfungsordnung abgestimmt ist. Umso offener Prüfungsämter und Prüfungsordnungen sind und umso kreativer Fachlehrende mit Prüfungsaufgaben umgehen, desto leichter ist es, diese Passung zu gewährleisten. Fehlt eine solche Öffnung und sind auch Fachlehrende nicht bereit, hier entsprechend mitzudenken und nachzusteuern, wird die Umsetzung schwierig und die Akzeptanz sinkt auch bei den Studierenden. Die Umsetzung eines Booksprints kann in den Fächern durchaus Diskussionen und Veränderungen hervorrufen und dazu führen, dass Prüfungsordnungen angepasst und alternative Prüfungsformate entwickelt werden. Die Umsetzung eines innovativen Lehrformats kann also produktiv zur Weiterentwicklung von Institutionen beitragen.

Faktor Kontext: Arbeitsorganisation

Im Vergleich verschiedener Booksprints hat sich die Dauer von vier Tagen als optimal erwiesen, Abweichungen nach unten oder oben sind aber möglich. Der Booksprint sollte eine Dauer haben, die es den Studierenden sowohl erlaubt, konzentriert, störungsfrei und fokussiert zu arbeiten, als auch genügend Zeit zur Verfügung stellt für die Einübung von Arbeitstechniken, das gemeinsame Einschreiben und Absprachen. Um eine kon-

zentrierte und störungsfreie Arbeitsatmosphäre zu schaffen, bedarf es räumlicher Anpassungen (Arbeits- und Schreibbereiche einrichten), Pausenzeiten, Zwischenständen, motivierenden Materialien und einer guten Verpflegung. Austariert werden muss auch, wie einerseits die Schreibprozess-Erfahrungen der Studierenden und andererseits das erfolgreiche Erstellen des Textprodukts in Einklang gebracht werden können.

Die Wirkung des Formats ist spürbar: bei den Teilnehmenden, aber auch auf Ebene der Institution. Booksprints können, das zeigen die Erfahrungen anschaulich, in verschiedener Weise Veränderungsprozesse anstoßen und Kompetenzerwerb ermöglichen.

5.3 Weiterentwicklung des Formats

Die in dem Projekt beschriebenen Booksprints profitierten von der Unterstützung durch schreibdidaktisch ausgebildetes Personal, das den Booksprint in Absprache mit den Fachlehrenden, aber doch vornehmlich eigenverantwortlich umsetzte. Solche Bedingungen lassen sich nicht – insbesondere hinsichtlich knapper personeller Ressourcen – überall voraussetzen. Das bedeutet, dass Booksprints entweder als Formate unabhängiger von einem fachlichen Seminar (beispielsweise durch Schreibzentren) oder allein von den Fachlehrenden umgesetzt werden. Das verlangt verschiedene Anpassungen des Formats, etwa hinsichtlich der Frage, ob es noch ein gemeinsames Produkt geben kann, wenn die Studierenden aus unterschiedlichen Fächern/Veranstaltungen an dem Booksprint teilnehmen oder wie viel Zeit der Booksprint insgesamt einnehmen darf (neben der Umsetzung auch in der Vorbereitung durch die Fachlehrenden). Dennoch lassen sich verschiedene Elemente des Booksprints auch unter diesen Bedingungen umsetzen. Dazu gehören beispielsweise das Agieren in unterschiedlichen Schreibrollen und der Austausch in Redaktionskonferenzen oder auch das Einholen und Umsetzen von Textfeedback.

Um solche (auch zeitlichen) Ressourcen dauerhaft sicherzustellen, bietet es sich an, grundsätzlicher über die Rolle von Booksprints in der Hochschulausbildung nachzudenken. Uns erscheint die Idee, den Booksprint verbindlich im Curriculum zu verankern und analog zu anderen Schlüssel- bzw. allgemeinen Studienkompetenzen auszuweisen, eine Möglichkeit zu sein, dies zu gewährleisten. Viele Hochschulen bieten Veranstaltungen an, die sich auf Schreibkompetenzen beziehen, sie ließen sich um ein solches Angebot sinnvoll ergänzen und auch an eine Pflichtveranstaltung im Fachstudium andocken.

Bislang nicht diskutiert wurde die Frage der Rolle und des Nutzens von KI-Tools bei der Umsetzung von Booksprints. KI-Tools, so zeigen beispielsweise Buck & Limburg 2023 anschaulich, lassen sich in nahezu allen Phasen des Schreibprozesses nutzen, dazu gehören die Ideenfindung, die Strukturierung des Textes, die redaktionelle Bearbeitung und die Gestaltung des Layouts. Auch für das Feedback lassen sich KI-Tools heranziehen. Zugleich zeigen Erprobungen aber auch, dass Studierende nicht unmittelbar bzw. gleichermaßen lernförderlich von der reinen Nutzung dieser Tools

profitieren, sie müssen dazu ähnlich wie in anderen Schreibsituationen angeleitet werden. Schreibzentren erproben zurzeit KI-gestützte Angebote (vgl. Fritze, 2024); diese Erfahrungen lassen sich auch für die Gestaltung von Booksprints nutzen.

6 Literaturverzeichnis

- Barker, E. & Gibson, C. (2022). Dissemination in Undergraduate Research: Challenges and Opportunities. In H. A. Mieg, E. Ambos, A. Brew, D. Galli & J. Lehmann (Hrsg.), *The Cambridge Handbook of Undergraduate Research* (S. 172–182). Cambridge University Press.
- Barr, R. B. & Tagg, J. (1995). From teaching to learning – A new paradigm for undergraduate education. *Change Magazine*, 27(6), S. 13–25.
- Bean, J. (2001). *Engaging Ideas. The Professor's Guide to Integrating Writing, Critical Thinking, and Active Learning in the Classroom*. Jossey-Bass.
- Beaufort, A. (2014). Wie Schreibende sich an neue Schreibsituationen anpassen. In S. Dreyfürst & N. Sennewald (Hrsg.), *Schreiben: Grundlagentexte zur Theorie, Didaktik und Beratung* (S. 153–167). utb.
- Behnke, K. (2016). *Umgang mit Feedback im Kontext Schule. Erkenntnisse aus Analysen der externen Evaluation und des Referendariats*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-10223-4>
- Benner, D. (2020). Hochschuldidaktik aus Sicht einer allgemeinen Wissenschaftsdidaktik. In M. Brinkmann (Hrsg.), *Forschendes Lernen: Pädagogische Studien zur Konjunktur eines hochschuldidaktischen Konzepts* (S. 99–121). Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-28173-1>
- Bergman, F. (2020). *Neue Arbeit, Neue Kultur*. Arbor Verlag.
- Best, J. R. (2010). Effects of physical activity on children's executive function: Contributions of experimental research on aerobic exercise. *Developmental review: DR*, 30(4), S. 331–551.
- Biesta, G. (2015). Against learning: Reclaiming a language for education in an age of learning. *Nordisk Pedagogik*, 25, S. 54–66. <https://core.ac.uk/download/pdf/17044413.pdf>
- Biggs, J. (2003). Aligning Teaching and Assessing to Course Objectives. *Teaching and Learning in Higher Education: New Trends and Innovations*, 2(4), S. 13–17.
- Böttcher, I. & Becker-Mrotzek, M. (2003). *Texte bearbeiten, bewerten und benoten. Schreibdidaktische Grundlagen und unterrichtspraktische Anregungen für die Klassen 1 bis 4*. Cornelsen Scriptor.
- Bräuer, G. & Schindler, K. (2010). *Authentische Schreibaufgaben im schulischen Fachunterricht*. Zeitschrift Schreiben. https://zeitschrift-schreiben.ch/globalassets/zeitschrift-schreiben.eu/2010/braeuer_schindler_schreibaufgaben.pdf
- Bräuer, G. & Schindler, K. (2011): Authentische Schreibaufgaben – ein Konzept. In Dies. (Hrsg.), *Schreibarrangements für Schule, Hochschule, Beruf* (S. 12–63). Fillibach.
- Bräuer, G. (2016). *Das Portfolio als Reflexionsmedium für Lehrende und Studierende* (2., erw. Aufl.). Verlag Barbara Budrich (utb). <https://doi.org/10.36198/9783838546322>

- Brommer, S. (2022). Wissenschaftlich formulieren nach Rezept? Das didaktische Potenzial von Schreibratgebern im Lichte von Lernforschung und Neuropsychologie. In K. Burkhalter & B. Rieder (Hrsg.), *Schreibratgeber für die Hochschule. Eine Buchsorte zwischen Wissenschaft und Markt* (S. 247–271). Peter Lang. <https://doi.org/10.3726/b18772>
- Brown, A. L. (1987). Metacognition, Executive Control, Self-Regulation and other more Mysterious Mechanisms. In F. E. Weinert & R. Kluwe (Hrsg.), *Metacognition, Motivation, and Understanding* (S. 65–116). Erlbaum.
- Bruegge, B., Reiss, M. & Schiller, J. (2009). Agile Principles in Academic Education: A Case Study. 2009 *Sixth International Conference on Information Technology: New Generations*, S. 1684–1686. <https://doi.org/10.1109/ITNG.2009.76>
- Buck, I. & Limburg, A. (2023). Hochschulbildung vor dem Hintergrund von Natural Language Processing (KI-Schreibtools). Ein Framework für eine zukunftsfähige Lehr- und Prüfungspraxis. In: *die hochschullehre* 9/2023, DOI: 10.3278/HSL2306W.
- Dewey, J. (1933). *How we think. A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. D.C. Heath and Company.
- Edelmann, W. & Wittmann, S. (2012). *Lernpsychologie* (7. vollst. überarb. Aufl.). Beltz.
- Ehlers, U.-D. (2020). *Future Skills. Lernen der Zukunft – Hochschule der Zukunft*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-29297-3>
- Ehlers, U.-D. (2022). *Future Skills im Vergleich – Zur Konstruktion eines allgemeinen Rahmenmodells für Zukunftskompetenzen in der akademischen Bildung*. https://nextskills.org/wp-content/uploads/2022/05/2022-01-Future-Skills-Bildungsforschung_Vs_final.pdf
- Ellis, R. (2009). *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford UP.
- Emig, J. (1977): Writing as a Mode of Learning. *College Composition and Communication*, 28(2), S. 122–128.
- Evensen, D. H. & Hmelo, C. E. (2000). *Problem-based Learning: A Research Perspective on Learning Interactions*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781410604989>
- Feilke, H. (1996). Die Entwicklung der Schreibfähigkeiten. In H. Günther, O. Ludwig, J. Baurmann, F. Coulmas, K. Ehlich, P. Eisenberg, H. W. Giese, H. Glück, K. B. Günther, U. Knoop, B. Pompino-Marschall, E. Scheerer, & R. Weingarten (Hrsg.), *Band 2: Ein interdisziplinäres Handbuch internationaler Forschung* (S. 1178–1191). De Gruyter Mouton. <https://doi.org/10.1515/9783110147445.2.8.1178>
- Fischbach, J. (2018). Scrum – in kurzen Iterationen zum Ziel. In M. Bartonitz, V. Lévesque, T. Michl, W. Steinbrecher, C. Vonhof & L. Wagner (Hrsg.), *Agile Verwaltung. Wie der Öffentliche Dienst aus der Gegenwart die Zukunft entwickeln kann* (S. 65–74). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-57699-1_6
- Flower, L. & Hayes, J. R. (1981). A Cognitive Process Theory of Writing. *College Composition and Communication*, 32(4), S. 365–387.
- Frank, A. & Haacke, S. (2012). Den „Shift from Teaching to Learning“ selbst vollziehen! Gedanken zur Selbstverortung einer neuen Kaste an den Hochschulen. In T. Brinker & P. Tremp (Hrsg.), *Einführung in die Studiengangentwicklung* (S. 225–237). wbv.
- Fritze, J. (2024). Den Umgang mit KI-Schreibtools fördern – erste Ansätze aus Wuppertal. *JoSch* 26(1), S. 49–64.

- Fröhlich, M. (2012). Vielstimmig und offen: Lernräume zum Mitdenken und Mitgestalten durch „Arbeiten mit dem Gruppendrehbuch“ („Peer Facilitated Learning“) an der Universität Bielefeld. *Zeitschrift für Beratung und Studium*, 7(1), S. 13–17. https://media.wix.com/ugd/7bac3c_1778e1648f1446709f7cf4401b4fed6d.pdf
- Fröhlich, M., Henkel, C. & Surmann, A. (2017). *Zusammen schreibt man weniger allein – (Gruppen-)Schreibprojekte gemeinsam meistern*. utb.
- Gallagher, S. E. & Savage, T. (2020). Challenge-based learning in higher education: An exploratory literature review. *Teaching in Higher Education*, 28(6), S. 1135–1157. <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1863354>
- Gilmore, A. (2007). Authentic Materials and Authenticity in Foreign Language Learning. *Language Teaching*, 40, S. 97–118.
- Girgensohn, K. (2007). *Neue Wege zur Schlüsselqualifikation Schreiben. Autonome Schreibgruppen an der Hochschule*. Verlag für Sozialwissenschaften.
- Girgensohn, K. & Sennewald, N. (2012). *Schreiben lehren, Schreiben lernen. Eine Einführung*. Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Girgensohn, K. (2017): *Von der Innovation zur Institution: Institutionalisierungsarbeit an Hochschulen am Beispiel der Leitung von Schreibzentren*. W. Bertelsmann Verlag.
- Girgensohn, K., Mundorf, M., Gholiagha, S., Voigt, J., Fröhlich, B., Kiesel, D., Neyer, J., López García, I., Riehmann, P., Sienknecht, M., Stein, B., Wiegmann, M. & Wolska, M. A. (Hrsg.) (2023). *Forschendes Lernen mit KI im Sozialwissenschaftlichen KI-Labor für Forschendes Lernen (SKILL)*. Advance online publication. <https://doi.org/10.11584/opus4-1326>
- Gligoroska, J. P. & Manchevska, S. (2012). The effect of physical activity on cognition – physiological mechanisms. *Materia socio-medica*, 24(3), S. 198–202. <https://doi.org/10.5455/msm.2012.24.198-202>
- Göpferich, S. (2015). *Text Competence and Academic Multiliteracy. From Text Linguistics to Literacy Development*. Narr.
- Grieshammer, E., Liebetanz, F., Peters, N. & Zegenhagen, J. (2012). *Zukunftsmodell Schreibberatung: eine Anleitung zur Begleitung von Schreibenden im Studium*. Schneider Verl. Hohengehren.
- Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), S. 81–112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Hayes, J. R. (1996). A New Framework for Understanding Cognition and Affect in Writing. In C. M. Levy & S. E. Ransdell (Hrsg.), *The science of writing. Theories, methods, individual differences, and applications* (S. 1–27). L. Erlbaum.
- Hayes, J. R. (2012). Modeling and Remodeling Writing. *Written Communication*, 29(3), S. 369–388.
- Heine, C. (2010). *Modell zur Produktion von Online-Hilfen*. Frank & Timme.
- Henry, G. & Voigt, A. (2018). *Von Null auf Publikation. Booksprint für Studierende*. Schreibzentrum der Europa-Universität Viadrina. https://www.europa-uni.de/de/struktur/zll/Bilder_-PDFs/PDFs/Viadrina-Booksprint.pdf
- Heuchemer, S., Szczyrba, B. & van Treeck, T. (Hrsg.). (2020). *Hochschuldidaktik als Akteurin der Hochschulentwicklung*. wbv.

- Heublein, U. et al. (2017). Zwischen Studiererwartungen und Studienwirklichkeit. Ursachen des Studienabbruchs, beruflicher Verbleib der Studienabbrecherinnen und Studienabbrecher und Entwicklung der Studienabbruchquote an deutschen Hochschulen. *Forum: Hochschule* 1/2017.
- Hidi, S. & Boscolo, P. (2006). Motivation and Writing. In C. A. MacArthur, S. Graham & J. Fitzgerald (Hrsg.), *Handbook of Writing Research* (S. 144–170). Guilford Press.
- Hirsch, N. (2020). *Unterricht digital. Methoden, Didaktik und Praxisbeispiele für das Lernen mit Online-Tools*. Verlag an der Ruhr.
- Hjortshøj, K. (2001). *The Transition to College Writing*. Boston.
- Hochschulrektorenkonferenz [HRK] (Hrsg.) (2015). Kompetenzorientiert prüfen: Zum Lernergebnis passende Prüfungsaufgaben. *Nexus Impulse für die Praxis* (2. Aufl.), 4. <https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-02-Publikationen/Kompetenzorientiert-Pruefen.pdf>
- Huber, L. (2009). Warum Forschendes Lernen nötig und möglich ist. In L. Huber, J. Hellmer & F. Schneider (Hrsg.), *Forschendes Lernen im Studium: Aktuelle Konzepte und Erfahrungen* (S. 9–35). UVW.
- Huber, L. & Reinmann, G. (2019). *Vom forschungsnahen zum forschenden Lernen an Hochschulen: Wege der Bildung durch Wissenschaft*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-24949-6>
- Joller-Graf, K. (2010). Binnendifferenziert unterrichten. In A. Buholzer & A. Kummer Wyss (Hrsg.), *Alle gleich – alle unterschiedlich! Zum Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht* (S. 122–151). Klett.
- Keseling, G. (2004). *Die Einsamkeit des Schreibers. Wie Schreibblockaden entstehen und erfolgreich bearbeitet werden können*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. <http://doi.org/10.1007/978-3-322-80533-1>
- Knopp, M. & Schindler, K. (2020). Schreiben als multimodales und kooperatives Handeln im Medium der Schrift. In A. Aebi, S. Göldi & M. Weder (Hrsg.), *Schrift-Bild-Ton: Einblicke in Theorie und Praxis des multimodalen Schreibens* (S. 125–148). Hep-Verlag.
- Koch, H.-A. (2008). *Die Universität. Geschichte einer europäischen Institution*. Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- König, G., Kroke, A., Reichelt, A. & Stegmüller, K. (2012). Bewegung im Setting Hochschule. *Prävention und Gesundheitsförderung*, 7(1), S. 73–79. <https://doi.org/10.1007/s11553-011-0316-z>
- König, G., Parthey, J. & Kroke, A. (2015). Bewegungspausen in der Hochschullehre: Evaluationsergebnisse des Pilotprojektes „FiduS – Fit durchs Studium“ an der Hochschule Fulda. In A. Göring & D. Möllenbeck (Hrsg.), *Bewegungsorientierte Gesundheitsförderung an Hochschulen* (S. 273–287). Universitätsverlag Göttingen.
- 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). utb.
- Lahm, S. (2016). *Schreiben in der Lehre*. Verlag Barbara Budrich (utb).
- Lehnen, K. (2020). Gemeinsames Schreiben. In H. Feilke & T. Pohl (Hrsg.), *Schriftlicher Sprachgebrauch – Texte verfassen* (S. 414–431). Schneider Verlag.

- Lehnen, K. & Schindler, K. (2010): Berufliches Schreiben als Lernmedium und -gegenstand. Überlegungen zu einer berufsbezogenen Schreibdidaktik in der Hochschullehre. In T. Pohl & T. Steinhoff (Hrsg.), *Textformen als Lernformen* (S. 233–256). Gilles & Francke.
- Lehnen, K. & Schindler, K. (2019). Orte, Räume, Rituale. Erkundung von Schreibtischen und Arbeitsplätzen als Teil der Schreibforschung. In L. Decker & K. Schindler (Hrsg.), *Von (Erst- und Zweit-) Spracherwerb bis zu (ein- und mehrsprachigen) Textkompetenzen* (S. 225–247). Gilles & Francke.
- Löffler, S. N., Dominok, E., von Haaren, B., Schellhorn, R. & Gidion, G. (2011). *Aktivierung, Konzentration, Entspannung: Interventionsmöglichkeiten zur Förderung fitnessrelevanter Kompetenzen im Studium*. KIT Scientific Publishing. <https://doi.org/10.5445/KSP/100022419>
- Ludwig, O. (1983). Einige Gedanken zu einer Theorie des Schreibens. In S. Grosse (Hrsg.), *Schriftsprachlichkeit* (S. 37–72). Pädagogischer Verlag Schwan.
- Macedonia, M. (2019). Embodied Learning: Why at School the Mind Needs the Body. *Frontiers in psychology*, 10, S. 2098.
- Mattes, W. (2011). *Methoden für den Unterricht. Kompakte Übersichten für Lehrende und Lernende*. Schöningh Westermann.
- Michl, T. (2018). Das agile Manifest – eine Einführung. In M. Bartonitz, V. Lévesque, T. Michl, W. Steinbrecher, C. Vonhof & L. Wagner (Hrsg.), *Agile Verwaltung. Wie der Öffentliche Dienst aus der Gegenwart die Zukunft entwickeln kann* (S. 3–13). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-57699-1_1
- Pechar, H. (2012). Humboldt in der Massenuniversität? Vom Elend der neuhumanistischen Bildungsreligion. In B. Kossek & C. Zwiauer (Hrsg.), *Universität in Zeiten von Bologna: Zur Theorie und Praxis von Lehr- und Lernkulturen* (S. 69–82). V & R Unipress.
- Pechstein, A. (2021). Hybrid Thinking – Zukunft neu denken in Zeiten Exponentiellen Wandels. In P. Spiegel, A. Pechstein, A. Grüneberg & A. Ternés (Hrsg.), *Future Skills: 30 Zukunftsentscheidende Kompetenzen und wie wir sie lernen können* (S. 20–27). Vahlen.
- Philipp, M. (2015). *Schreibkompetenz. Komponenten, Sozialisation und Förderung*. Francke.
- Pohl, T. (2007). *Studien zur Ontogenese wissenschaftlichen Schreibens*. Niemeyer.
- Reinmann, G. (2018). Shift from teaching to learning und constructive alignment: Zwei hochschuldidaktische Prinzipien auf dem Prüfstand. *Impact free*, 14, S. 1–11. <https://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2018/02/Impact-Free-14.pdf>
- Rodgers, C. (2002). Defining Reflection. Another Look at John Dewey and Reflective Thinking. *Teachers College Record*, 104(4), S. 842–866.
- Rose, M. (2009). *Writer's Block: The Cognitive Dimension*. *Studies in Writing and Rhetoric*. Southern Illinois University Press.
- Ruhmann, G. & Kruse, O. (2014). Prozessorientierte Schreibdidaktik: Grundlagen, Arbeitsformen, Perspektiven. In S. Dreyfürst & N. Sennewald (Hrsg.), *Schreiben. Grundlagen-texte zur Theorie, Didaktik und Beratung* (S. 15–34). Verlag Barbara Budrich (utb). <https://doi.org/10.36198/9783825286040>

- Rupp, R., Dold, C. & Bucksch, J. (2020). Bewegungsaktivierung in der Hochschullehre lohnt. In Dies. (Hrsg.), *Bewegte Hochschullehre. Einführung in das Heidelberger Modell der bewegten Lehre* (S. 5–10). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-30572-7_2
- Salden, P. (2013). Der Third Space als Handlungsfeld in Hochschulen: Konzept und Perspektive. In M. Barnat, S. Hofues, A. C. Kenneweg, M. Merkt, P. Salden & D. Urban (Hrsg.), *Junge Hochschul- und Mediendidaktik. Forschung und Praxis im Dialog* (S. 27–36). Zentrum für Hochschul- und Weiterbildung der Universität Hamburg. <https://doi.org/10.25656/01:8279>
- Schermuly, C. C. (2020). Wann funktioniert New Work? Eine praktische und psychologische Theorie zu New Work. *Personal Quarterly*, 2(20), S. 10–15. <https://zeitschriften.hau-ue.de/ePaper/personal-quarterly/2020/DF57BC39/4/index.html#zoom=z>
- Scheuermann, U. (2012). *Schreibdenken. Schreiben als Denk- und Lernwerkzeug nutzen und vermitteln*. Verlag Barbara Budrich (utb).
- Schindler, K. (2013). Texte beurteilen – Feedback geben. Kompetenzen für Lehramtsstudierende. In H. Brandl, E. Arslan, E. Langelahn & C. Riemer (Hrsg.), *Mehrsprachigkeit in Wissenschaft und Gesellschaft. Mehrsprachigkeit, Bildungsbeteiligung und Potenziale von Studierenden mit Migrationshintergrund* (S. 57–68). Universität Bielefeld. https://doi.org/10.2390/biecoll-mehrspr2013_0
- Schindler, K. (2017). Konversationelle Schreibinteraktionen – sprechen, um zu schreiben. In M. Brinkschulte & D. Kreitz (Hrsg.), *Qualitative Methode in der Angewandten Schreibforschung* (S. 25–39). wbv.
- Schindler, K. (2022). Schreibmotivation in der Sekundarstufe I – Befunde der Forschung und didaktische Perspektiven. In C. Korenjak, M. Raffelsberger-Raup & E. Witschel (Hrsg.), *Lesen.Schreiben.Lesen in der Sekundarstufe I. Einblicke in Theorie, Empirie und Praxis* (S. 91–106). StudienVerlag.
- Schindler, K. & Wolfe, J. (2014). Beyond single authors: Organizational text production as collaborative writing. In E.-M. Jakobs & D. Perrin (Hrsg.), *Handbook of Writing and Text Production* (S. 159–173). De Gruyter.
- Schön, D. A. (1983): *The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action*. Basic Books.
- Schön, D. A. (1987): *Educating the Reflective Practitioner. Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions*. Jossey-Bass.
- Schön, S., Ebner, M., Horndasch, S. & Rothe, H. (2016). Booksprints im Hochschulkontext: Drei erfolgreiche Beispiele für das gemeinsame Schreiben in kurzen Zeiträumen. In J. Wachtler, M. Ebner, O. Gröbinger, M. Kopp, E. Bratengeyer, H.-P. Steinbacher, C. Freisleben-Teutscher & C. Kapper (Hrsg.), *Digitale Medien: Zusammenarbeit in der Bildung* (S. 35–45). Waxmann. <https://doi.org/10.25656/01:15777>
- Schulz-Budick, D. & Voigt, A. (2020). Schreiben durch Forschendes Lernen fördern – ein Booksprint für Studierende. In Carl von Ossietzky Universität Oldenburg (Hrsg.), *Working Paper der AG Forschendes Lernen in der dghd* (Nr. 6). https://uol.de/fileadmin/user_upload/lehre/flif/Homepage_neu/Working_Paper/WP-006_final.pdf?v=1604572996

- Schunk, D. H., Pintrich, P. R. & Meece, J. L. (2008). *Motivation in education. Theory, research, and applications* (3. Aufl.). Pearson.
- Senn, W. (2018). *Schreibmotivation und Schreibziel. Eine Untersuchung zur Konzeption und Modellierung motivationaler Variablen und Schreibziele in Schreibprozess und Schreibprodukt*. Schneider Verlag Hohengehren.
- Sennewald, N. (2021). *Schreiben, Reflektieren, Kommunizieren. Studie zur subjektiven Wahrnehmung von Schreibprozessen bei Studierenden*. wbv. <https://openresearchlibrary.org/content/7eb3dc02-6b0a-42ca-abb0-624e834c9731>
- SRH Berlin University of Applied Sciences (o. D.). *CORE. Handreichung für Lehrende der SRH Berlin University of Applied Sciences*. Stand 2021/22. SRH Berlin. https://www.srh-berlin.de/fileadmin/Hochschule_Berlin/Infos_externe_Lehrende/Infos_allgemein/CORE/Handreichung_externe_Lehrende_06-22.pdf
- Steinboff, T. (2007). *Wissenschaftliche Textkompetenz. Sprachgebrauch und Schreibentwicklung in wissenschaftlichen Texten von Studenten und Experten*. Niemeyer.
- Stifterverband (Hrsg.) (2021). *Future Skills 2021. 21 Kompetenzen für eine Welt im Wandel*. (Diskussionspapier Nr. 3). <https://www.stifterverband.org/medien/future-skills-2021>
- Sturm, A. (2022). Schreiben für Anfänger*innen. In A. U. Franken & E. Pertel (Hrsg.), *12 Perspektiven auf den Deutschunterricht. Wissenswertes für Lehrkräfte* (S. 215–241). Jambus nrw. https://www.schulentwicklung.nrw.de/cms/upload/jambus/Handreichung/Jambus_12_Perspektiven.pdf
- Tadger, H., Laffi, Y., Seridi-Bouchelaghem, H. & Gülseçen, S. (2022). Improving soft skills based on students' traces in problem-based learning environments. *Interactive Learning Environments*, 30(10), S. 1879–1896. <https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1753215>
- Tenorth, H. E. (2008). Die Leiden der heißblütigen Jünglinge. *Wirtschaft & Wissenschaft*, 16(3), S. 40–43.
- TH Wildau (o. D.). *Book-Sprint-Serie: Handbuch IT in Bibliotheken*. TH Wildau. <https://www.th-wildau.de/hochschule/zentrale-einrichtungen/hochschulbibliothek/ueber-die-bibliothek/projekte/book-sprint/>
- Thürmann, E. (2013). Scaffolding. Unterstützung für das selbstgesteuerte Lernen im Englischunterricht. *Der fremdsprachliche Unterricht. Englisch*, 47(126), S. 2–8.
- Vode, D. (2022). *Über das Schreiben sprechen. Peer-Lernen in akademischen Schreibgruppen*. wbv Publikation.
- Vode, D. & Sowa, F. (Hrsg.) (2022). *Schreiben publikationsorientiert lehren. Hochschulische Schreiblehrkonzepte aus der Praxis*. wbv Publikation. <https://doi.org/10.3278/9783763963102>
- Voigt, A. & Schulz-Budick, D. (2020). *Schreiben durch Forschendes Lernen fördern – ein Book-sprint für Studierende*. https://uol.de/fileadmin/user_upload/lehre/flif/Homepage_neu/Working_Paper/WP-006_final.pdf
- Volk, B. (2018). *Flipped Classroom. Neue Formen von Blended Learning an Hochschulen*. utb.
- Weinert, F. E. (2014). Vergleichende Leistungsmessungen in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In Dies. (Hrsg.), *Leistungsmessungen in Schulen* (3. Aufl., S. 17–31). Beltz Pädagogik.

- Werner, J., Ebel, C., Spannagel, C. & Bayer, S. (Hrsg.) (2018). *Flipped Classroom – Zeit für deinen Unterricht. Praxisbeispiele, Erfahrungen und Handlungsempfehlungen*. Verlag Bertelsmann Stiftung.
- Whitchurch, C. (2010). Optimising the Potential of Third Space Professionals in Higher Education. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 5(4), S. 9–22. <https://www.zfhe.at/index.php/zfhe/article/download/10/253>
- Wildt, J. (2006). Vom Lehren zum Lernen. Zum Wandel der Lernkultur in modularisierten Studienstrukturen. In B. Berendt, H.-P. Voss & J. Wildt (Hrsg.), *Neues Handbuch Hochschullehre: Lehren und Lernen effizient gestalten* (Griffmarke A 3.1, S. 1–14). Raabe.
- Wolfe, J. (2010). *Team writing: a guide to working in groups*. Bedford/St. Martin's.
- Wood, D., Bruner, J. S. & Ross, G. (1976). The Role of Tutoring in Problem Solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17, S. 89–100.
- Zennaro, M., Canessa E., Fonda, C., Belcher, M. & Flickenger, R. (2007). Book Sprint: A New Model for Rapid Book Authoring and Content Development. *The International Journal of the Book*, 4(1), S. 105–110. <https://doi.org/10.18848/1447-9516/CGP/v04i01/36551>
- Zimmerman, B. J. & Kitsantas, A. (2007). A Writer's Discipline. The Development of Self-Regulatory Skill. In S. Hidi & P. Boscolo (Hrsg.), *Writing and Motivation* (S. 51–69). Elsevier.
- Zoelch, C., Berner, V.-D. & Thomas, J. (2019). Gedächtnis und Wissenserwerb. In D. Urhahne, M. Dresel & F. Fischer (Hrsg.), *Psychologie für den Lehrberuf* (S. 23–52). Springer.

7 Handreichung zur Durchführung von Booksprints in der Hochschullehre

Dieses Kapitel führt praktisch und Schritt für Schritt ein, wie sich Booksprints in der Hochschullehre gestalten lassen.

Zunächst stellen wir anhand eines Beispiel-Booksprints ausführlich und praktisch dar, wie ein aus unserer Sicht *idealtypischer* Booksprint in der Hochschullehre aussehen könnte. Wir hoffen, dass Sie mit diesem Beispiel grundsätzlich nachvollziehen können, wie Booksprints in der Hochschullehre funktionieren und was bedacht und vorbereitet werden muss, um es dann entsprechend an Ihre spezifischen Rahmenbedingungen anpassen zu können.

Im Anschluss werden wir zudem kurz auf zwei weitere Szenarien eingehen, bei denen durch andere personelle Konstellationen auch andere Dinge zu bedenken sind: ein Booksprint, den eine Fachlehrperson alleine, ohne zusätzliche schreibdidaktische Unterstützung durchführt, und ein Booksprint ohne Anbindung an ein Fach bzw. eine Lehrveranstaltung.

Im Text wird auf die Materialien des Booksprints verwiesen, die teils im anschließenden Kapitel 8 illustriert werden (Printversion, Symbol \overline{P}), teils digital auf einer Plattform zur Weiterbearbeitung zur Verfügung gestellt werden (Digitalversion, Symbol \overline{D}). Zur einfachen Auffindbarkeit wurden die Print- und Digitalmaterialien jeweils durchnummeriert.

7.1 Szenario 1: Der idealtypische Booksprint in der Hochschullehre: Fachlehrperson + Schreibdidaktiker*in, Booksprint angegliedert an die Fachlehre

Beim idealtypischen Booksprint gehen wir davon aus, dass es eine Fachlehrperson gibt, an deren Lehre der Booksprint anschließt, und mindestens eine schreibdidaktisch ausgebildete Person als Facilitator, die den Booksprint in enger Absprache mit der Fachlehrperson organisiert und durchführt. Wir schreiben hier mindestens, weil der Booksprint davon profitiert, wenn es ein Team aus Facilitators oder Facilitator und studentischen Hilfskräften gibt. Wir sprechen dennoch im Folgenden von einer Person als Facilitator. Der Booksprint wird fachlich im Seminar vorbereitet, d. h. die Studierenden haben sich vor Beginn des Booksprints bereits das Wissen erarbeitet, das sie im Booksprint in eine schriftliche, publikationsreife Form bringen werden. Dazu gehört auch, dass die themenbezogene Recherche und Auswertung von Literatur bereits vor dem Booksprint erfolgt sind, auch wenn möglicherweise im Booksprint nachgeschärft werden muss. Die-

ser idealtypische Booksprint schließt in Form einer Blockveranstaltung an die Fachlehrveranstaltung an.

Unsere Materialien sind beispielhaft auf einen viertägigen Booksprint mit einer Dauer von 7 Stunden Booksprint pro Tag ausgelegt, also 28 Stunden insgesamt. Wir gehen von 20–30 studentischen Teilnehmer*innen aus, die in festen Kleingruppen von 4–6 Studierenden arbeiten. Diese Kleingruppen stehen möglichst schon vor Beginn des Booksprints fest, damit die Gruppeneinteilung keine Zeit in Anspruch nimmt.

Im Folgenden finden Sie dieses Szenario beschrieben, strukturiert in die Phasen *Initiierung*, *Vorbereitung*, *Durchführung* und *Nachbereitung*. Wir erläutern jeweils die in dieser Phase wichtigen Schritte und fügen beispielhaft Handouts sowie verschiedene Checklisten ein, die Sie bei der Durchführung Ihres eigenen Booksprints unterstützen können. Außerdem finden Sie am Ende jeder der hier vorgestellten Phasen abschließend noch einmal eine Gesamtcheckliste für die jeweilige Phase.

7.1.1 Bevor es losgeht: einen Booksprint initiieren

A) Einen Booksprint initiieren

Auch wenn wir unter realen Projektbedingungen festgestellt haben, dass sich Booksprints integriert in die Fachlehre auch in recht kurzer Zeit organisieren und durchführen lassen, würden wir immer eine Vorlaufzeit von mindestens einem halben Jahr empfehlen, da Hochschulkontexte erfahrungsgemäß nicht besonders flexibel sind. Folgendes ist zu bedenken:

Kooperation in der Vorbereitung

Der ideale Booksprint in der Hochschullehre lebt von einer guten Kooperation zwischen einer Fachlehrperson und einem schreibdidaktisch ausgebildeten Facilitator.

Die Fachlehrperson spielt eine zentrale Rolle im Booksprint-Prozess, auch wenn sie bei der direkten Durchführung des Booksprints weniger aktiv ist als der Facilitator (siehe Kapitel 4.1.1 und 4.1.2). Allerdings hängt von der inhaltlichen Vorbereitung der Studierenden in der Fachlehre der Erfolg des Booksprints wesentlich ab. Und nicht zuletzt ist auch das Feedback der Fachlehrperson auf das entstehende Produkt wesentlich für den Erfolg des Produkts, denn Facilitators können in der Regel fachliches Feedback nicht leisten.

Deshalb sollte genügend Zeit für die Kooperation in der Vorbereitungsphase eingeplant werden. Es sollten mehrere, gut vorbereitete Gespräche geführt werden, damit die gegenseitigen Erwartungen und Zielsetzungen klar werden, die Schreibaufgabe definiert ist, kontextuelle Faktoren geklärt werden können und sowohl das formative Feedback im Booksprint als auch die Benotung vorbereitet sind.

Wir empfehlen, die Vorbereitungsgespräche und Vereinbarungen zu protokollieren.

D 36-Checkliste 1 Kooperation vorbereiten

- Gespräche vorbereiten, erklärende Materialien parat haben, Gespräche und Vereinbarungen protokollieren
- Im Gespräch: Nachfragen und Klarheit schaffen, da Booksprints sehr komplex sind.
- Rollenverteilung eindeutig klären: Verantwortlichkeiten Facilitators und Verantwortlichkeiten Fachlehrperson
- Klären: Können studentische Hilfskräfte oder Peer-Tutor*innen als zusätzliche Unterstützung zur Verfügung stehen?
- Klären: Wie sieht hilfreiches formatives Feedback auf die Textprodukte der Studierenden im Prozess aus? Welche Zeitfenster kann die Lehrperson dafür zur Verfügung stellen?
- Klären: Welche Zeitfenster hat die Fachlehrperson im Zeitraum des Booksprints, um Feedback auf Planungen oder Fassungen der Studierenden aus Fachperspektive zu geben?
- Klären: Was genau ist die Schreibaufgabe? (ggf.: Wie wird benotet?)
- Was kann wann und wie in der laufenden Lehrveranstaltung für den Booksprint vorbereitet werden?

Zur Vorbereitung empfehlen wir, Handouts und Materialien aus dem Booksprint gemeinsam durchzugehen, damit beide Seiten ein gutes Verständnis für die Veranstaltung entwickeln. Insbesondere das Handout zum Geben von Feedback ist wichtig, da es häufig sehr diverse Vorstellungen und Herangehensweisen an das Feedbackgeben in Schreibprozessen gibt (**D** 30-SZ5 Leitfragen für konstruktives Feedback Reviwer*innen; **D** 31-SZ6 Textdiagnose LOC Lektor*innen; **D** 25-SZ4 Textdiagnose HOC Senior-Autor*innen).

Schreibaufgabe definieren

Zunächst stellt sich die Frage: Was werden die Studierenden schreiben?

Wie wir erläutert haben, ist ein authentisches Schreibprodukt ideal, also etwas, das wirklich veröffentlicht wird und einen möglichst authentischen Beitrag zu einem fachlichen oder realen Problem darstellt. Zu bedenken ist aber auch, dass das Gesamtprodukt, Teilprodukte oder Beiprodukte möglicherweise als Prüfungsleistung benotet werden müssen und dass an studentische Texte nicht die gleichen Erwartungen gestellt werden können wie an professionelle Texte. Das muss gerade vor dem Hintergrund einer realen Veröffentlichung eventuell ‚ausgehalten‘ werden, denn bei aller Authentizität ist ein Booksprint in der Hochschullehre in erster Linie ein Lernformat. Auf jeden Fall eignen sich Booksprints, um fachspezifisch sowohl wissenschaftliche als auch nicht-wissenschaftliche Textformen zu üben, die über den Hochschulkontext hinaus für den späteren Berufsweg relevant sein können – beispielsweise Blogtexte, Broschüren, Fachartikel oder Flyer. Mehr zum Thema ‚Schreibaufgabe im Booksprint‘ finden Sie in den Kapiteln 3.1.2 sowie 4.2.2.

Sie finden zu dem hier vorgestellten Beispiel-Booksprint eine ausformulierte Schreibaufgabe im Materialanhang und im Downloadbereich ([\[P\]](#) [\[D\]](#) 03-Beispiel Schreibaufgabe u. Prüfungsleistung Booksprint). Die Schreibaufgabe in unserem Beispiel war an das Thema eines Seminars in Deutschdidaktik zum Thema ‚Überarbeitungskompetenz‘ angelegt worden. Sie finden im Downloadbereich außerdem ein Blanko-Formblatt zur Schreibaufgabe ([\[D\]](#) 46-Formblatt Formulierung Schreibaufgabe blanko).

[\[D\]](#) 37-Checkliste 2 Schreibaufgabe Booksprint

- Ist die Schreibaufgabe eine Prüfungsleistung? Wenn ja:
 - Ist die Schreibaufgabe im Sinne der Prüfungsordnung erlaubt?
 - Darf sie als Gruppenleistung bewertet werden? Oder wie können Einzelleistungen identifiziert werden?
 - Was sind die Bewertungskriterien?
 - Gibt es Alternativen? Beispiele für Alternativen: Es wird eine zusätzliche Reflexion über den Booksprint geschrieben und bewertet oder die Teilnahme am Booksprint ist obligatorisch für die Zulassung zur Abgabe einer Einzelleistung.
- Ist die Schreibaufgabe realistisch machbar im Rahmen des Booksprints?
- Inwiefern kann eine authentische Schreibaufgabe ermöglicht werden? (Auch eine seminarinterne Publikation kann authentisch sein, wenn sie von den Studierenden als Quelle für individuelle Prüfungsleistungen genutzt werden darf.)
- Bei Publikation: Welche Vorgaben/Rahmenbedingungen gibt es?
- Wie kann die Schreibaufgabe im Rahmen der Lehrveranstaltung gut vorbereitet werden? (z. B. Recherche, Entwicklung der Fragestellung, Verfassen von Exposés...)

Termine finden

Dieser Punkt ist nicht zu unterschätzen, denn einen gemeinsamen Termin für eine viertägige Blockveranstaltung zu finden, ist eine Herausforderung. Idealerweise steht der Termin daher bereits in der Seminarbeschreibung im Vorlesungsverzeichnis und wird als verbindlich zur Lehrveranstaltung gehörend kommuniziert. Je nach Hochschul- und Fachkontext eignen sich Prüfungswochen, vorlesungsfreie Zeiten und das Einbeziehen von Wochenenden.

Übrigens: Der in den Creditpoints für Leistungen definierte Workload erlaubt es durchaus, mehr als die üblichen 30 Semesterwochenstunden Anwesenheit einzufordern. Ein ECTS-Punkt entspricht einem durchschnittlichen studentischen Arbeitsaufwand von 25 bis maximal 30 Stunden. Idealerweise gleicht sich für die Studierenden die deutlich höhere Anwesenheitszeit dadurch aus, dass sie weniger Zeit in das Schreiben individueller Prüfungsleistungen in der vorlesungsfreien Zeit oder in Prüfungsvorbereitungen stecken müssen.

In der idealen Variante, nämlich der Durchführung durch einen schreibdidaktisch ausgebildeten Facilitator, muss die Fachlehrperson im Booksprint zudem nur punktuell anwesend sein.

Studierende vorbereiten

Erfahrungsgemäß funktioniert ein Booksprint umso besser, je früher und umfangreicher die Studierenden darauf vorbereitet werden. So sollte der Booksprint bereits im Vorlesungsverzeichnis angekündigt sein und der Facilitator sollte sich früh im Seminarverlauf persönlich vorstellen und erklären, was ein Booksprint ist und was die Studierenden erwartet.

Auch die Aufteilung in die Kleingruppen oder Redaktionsteams, die im Booksprint zusammenarbeiten werden, sollte möglichst schon vorab passieren – insbesondere, wenn sie sich spezifisch vorbereiten sollen (beispielsweise, wenn die Studierenden bereits vor dem Booksprint Literatur recherchieren und auswerten, Exposés schreiben oder ähnliches erledigen sollen).

Es empfiehlt sich außerdem, zusätzlich zur direkten Vorstellung in der Lehrveranstaltung den Studierenden ein schriftliches Pre-Briefing zu schicken. Wir stellen im Folgenden ein Beispiel aus unserem Projekt vor ([\[P\]](#) [\[D\]](#) 02-PreBriefing Studierende Beispiel).



Pre-Briefing für den Booksprint

Pre-Briefing für den Booksprint

Liebe Studierende,

nächste Woche (Datum), starten wir um xx Uhr in unseren Booksprint.

In diesem Briefing teilen wir Ihnen wichtige Informationen in Vorbereitung auf den Booksprint mit.

Bitte lesen Sie die Informationen und Instruktionen gründlich durch, damit der Booksprint von Anfang an ein Erfolg wird!

Schreiben Sie uns Fragen und Mitteilungen gern schon vorab per E-Mail an: FacilitatorXY@...

Wir freuen uns auf Sie und den gemeinsamen Booksprint!

XY

Ablaufplan und Räume

An allen vier Tagen findet der Booksprint von xx bis xx statt. Wir beginnen pünktlich um xx Uhr. Bitte kommen Sie entsprechend früher, damit Sie vor dem Start mit Ihren Sachen angekommen sind. Der Erfolg eines Booksprints hängt von der Einhaltung der sehr strikt getakteten Zeiten und Ihrer Präsenz ab. Pünktlichkeit und Ihre verbindliche Teilnahme sind also ein Muss. Persönliche Termine sind in dringenden Fällen erlaubt. Bitte teilen Sie uns diese im Voraus mit, damit wir Ihre Gruppe bei der notwendigen Umplanung unterstützen können.

Alle vier Tage beginnen wir gemeinsam um xx Uhr im Raum XY.

Die strikte Zeitplanung ermöglicht Ihnen neben dem gemeinsamen Schreiben auch gemeinsame Fun-Aktivitäten. Sie dürfen gespannt sein! 😊

Essen und Trinken

An allen vier Tagen ist eine einstündige Mittagspause eingeplant. Aber auch während des Booksprints darf selbstverständlich gegessen werden, wenn der Magen knurrt und wenn es keine erheblichen Störungen verursacht. Bitte kümmern Sie sich selbst um Ihr Mittagessen. Nach der Mittagspause wird es pünktlich mit dem Booksprint weitergehen. Bitte planen Sie Ihr Essen also entsprechend ein.

Um Ihre Schreibstimmung gut am Laufen zu halten, gibt es ein Snackbuffet mit Obst, Keksen, Salzgebäck, Kaffee und Tee. Eigene Buffetbeiträge von Ihnen sind herzlich willkommen. Bringen Sie auf jeden Fall eigene Tassen mit. Sie können sie für die Dauer des Booksprints im Seminarraum lassen.





Pre-Briefing für den Booksprint

Was Sie zum Schreiben benötigen

Bitte bringen Sie Ihre Laptops oder Tablets mit, denn Sie werden Ihre Texte digital verfassen und sie in dieser Form miteinander teilen und auch zum Feedback einreichen. Sie können Word oder Ihr eigenes Schreibprogramm auf dem Rechner nutzen. Sie müssen die verschiedenen Versionen Ihrer Texte aber als Word.docx zum Feedback freigeben. Denken Sie unbedingt an das Ladegerät für Ihr Endgerät! Für hybride Elemente des Booksprints oder zur Konzentration sind eigene Kopfhörer/Headsets empfehlenswert.

Bringen Sie ebenfalls Schreibstifte mit, denn Sie werden auch viele Schreibmethoden handschriftlich ausführen. Von uns werden Buntstifte und Marker gestellt.

Schreibberatung und Booksprint-Leitung

XY und XZ leiten Ihren Booksprint an. Sie stehen zu festen Zeiten auch für Schreibberatungen zur Verfügung. Ihre Fachlehrperson ABC wird Sie – ebenfalls zu festen Zeiten – mit fachlichem Feedback unterstützen.

Vorbereitung auf den Booksprint

Im Seminar „xy“ haben Sie bereits von dem*der Seminarleiter*in die Schreibaufgabe und Ihre Lektüreaufgaben bekommen.

Die Lektüre samt Lesenotizen müssen Sie vor Beginn des Booksprints beendet haben. Im Booksprint wird keine Zeit für Lektüre sein.

Stellen Sie sicher, dass Sie Ihre jeweiligen Lektüretexte und Lesenotizen gleich zum Booksprint-Start mitbringen und parat haben. Es ist nicht geplant, dass Sie sich noch Literatur aus der Bibliothek besorgen; bringen Sie aber sicherheitshalber Ihren Bibliotheksausweis mit, falls Sie etwas nachschauen müssen.





Pre-Briefing für den Booksprint

Checkliste für die Dinge, die Sie mitzubringen haben:

- Laptop, Tablet inkl. Ladegerät
- Headset/Kopfhörer
- Schreibzeug
- Lektüretexte und -notizen, Bib.-Ausweis für Notfälle
- Tasse
- Dinge, die Sie zum Wohlfühlen brauchen (bequeme Kleidung und Schuhe, Wasserflasche, ...)
- freiwillige Beiträge zum Snackbuffet

Bis xx, x:x Uhr, im Raum xx zum Booksprint-Auftakt!



B) Zusammenfassende Checkliste: einen Booksprint initiieren

D 38-Checkliste 3 Zusammenfassung Vorbereitung

- organisatorischen Vorlauf von 6–8 Monaten einplanen (Kürzeste empfohlene Vorlaufzeit, wenn keine Erfahrung vorhanden: 3–4 Monate. Zu beachten: Hierbei ist es vermutlich nicht mehr möglich, den Booksprint im Vorlesungsverzeichnis zu kommunizieren. Es muss damit umgegangen werden, dass die Studierenden womöglich „überrascht“ sind.)
- Beim organisatorischen Vorlauf mitbedenken:
 - Der Booksprint sollte idealerweise bereits im Vorlesungsverzeichnis angekündigt sein. Der Booksprint ist Teil der Semesterplanung. Konkrete Daten können idealerweise zusammen mit den Studierenden festgelegt werden. Siehe nächster Hauptpunkt.
 - Feiertage im Semester
 - Prüfungszeiträume (Klausuren)
 - eigene Verpflichtungen (Vorträge, Konferenzen, Lehre, usw.)
- Festlegung der konkreten Booksprint-Daten:
 - Dauer des Booksprints und Schreibaufgabe bedingen sich gegenseitig.
 - Idealerweise 2–3 Zeiträume eingrenzen und gemeinsam mit Studierenden abstimmen.
 - Alternativ ein konkretes Datum vorgeben und einplanen, dieses schon in der Ankündigung der Lehrveranstaltung kommunizieren und die Verbindlichkeit den Studierenden gegenüber transparent thematisieren
- Vorstellung im Seminar zeitlich einplanen:
 - idealerweise in der 2. oder 3. Seminarsitzung
 - bei Blockseminar eher zu Beginn an organisatorischen Teil angegliedert
- Im Kontext der Lehrveranstaltung terminliche Zeitfenster für Booksprint-Vorbereitung mit Studierenden einplanen:
 - Variante A: eingebettet in die Lehrveranstaltung (Facilitator kommt in regulären Sitzungen dazu)
 - Variante B: einen Zusatztermin als Infoveranstaltung (vielleicht als Happening mit kleinem „Vorgeschmack“ auf das Schreiben im Team)

7.1.2 Vorbereitung: Einen Booksprint organisatorisch und konzeptionell vorbereiten

A) Einen Booksprint vorbereiten

Den Ablauf planen

Die Planung des Ablaufs umfasst sowohl die organisatorischen Rahmenbedingungen als auch die komplexe Aufgabe der inhaltlichen Planung.

Beginnen wir mit der organisatorischen Planung:

Räume und Technik

- Räume buchen: Es werden mehrere Räume gebraucht, damit die Kleingruppen ungestört parallel arbeiten und sich ihre Redaktionen einrichten können. Der Raum, in dem die Gesamtgruppe zusammen tagt, sollte möglichst separat eingeplant werden und kann kombiniert werden mit Materialausgabe, Snack-Buffer und Anlaufstelle für Rückfragen an oder Gespräche mit dem Facilitator.
- Zugang zu den Räumen klären: Wie haben die Teilnehmenden und Facilitators Zugang?
- Gibt es ausreichend Steckdosen oder ist es ratsam, Verteilersteckdosen mitzubringen?
- Internetzugang: Haben alle WLAN-Zugang?
- Virtueller Raum: Auf welcher elektronischen Plattform erfolgt die digitale Zusammenarbeit? Auf welchem Pad oder Tool, welcher Plattform werden Texte geschrieben, kommentiert und gesichert? Wo legen die Teams ihre Protokolle ab? Wo finden die Studierenden die Handouts, den Masterplan etc.? Haben wirklich alle Zugang dazu? Achtung: Falls keine hochschulinternen Möglichkeiten zur Verfügung stehen, muss unbedingt auf Datenschutzbestimmungen geachtet werden.
- Welche Materialien müssen auch als Papierversion vorliegen? Wer macht die Ausdrücke und Kopien?
- Snackbuffet: Snacks und Getränke werden unbedingt gebraucht. Gibt es ein Budget dafür? Wer könnte die Versorgung übernehmen? Wenn nicht: Studierende bitten, ihre Versorgung sicherzustellen, eventuell ein gemeinsames Snackbuffet organisieren.

D 39-Checkliste 4 Setup Räume und Technik

Hier muss nicht zwangsläufig immer alles vorhanden sein. Wenn die Beschaffung zu zeitintensiv oder zu umständlich ist, reicht es manchmal schon, wenn Papiere einfach an der Wand befestigt werden oder auf Tischen ausgelegt werden können.

Plenumsraum aka „Basecamp“:

- Beamer, Leinwand
- Lautsprecher
- Hybridtechnik
- 1–2 Whiteboards
- 1 Pinnwand
- 1–2 Tische für Snack-Buffer je nach Tischgröße
- ausreichend Sitzplätze für Studierende und die Facilitators
- Bestuhlung idealerweise in U-Form
- 1–2 Tische für die Facilitators (Ablage eigener Materialien und Equipment)

Redaktionsräume:

- 1x pro Raum nach Bedarf/Verfügbarkeit: Whiteboards, Pinnwände, Flipchart-Ständer inkl. Flipchart-Blöcke
- ausreichend Tische und Stühle für Gruppentische und Einzelarbeitsplätze

Schreib-Equipment

Unserer Erfahrung nach sind viele Studierende gewöhnt, ausschließlich mit digitalen Schreib- und Arbeitswerkzeugen zu arbeiten. Trotzdem empfehlen wir, den Studierenden das Arbeiten mit analogem Equipment zu ermöglichen oder es sogar aktiv mit entsprechenden (Schreib-)Methoden einzubinden. Die Komplexität des Booksprints kann dadurch handhabbarer werden.

Wir empfehlen, dass jedes Redaktionsteam in seinem Redaktionsraum über eigenes Schreib-Equipment in Form von Papier, Stiften, Markern, Post-its, Flipchartbögen etc. verfügt. Das ist zeitsparend und senkt die Hemmschwelle, das Equipment intuitiv zu nutzen.

Falls die Booksprint-Räume nicht abschließbar sind oder Raumwechsel im laufenden Booksprint notwendig werden, ist der Transport zu berücksichtigen. Für uns hat es sich als sehr praktikabel erwiesen, gruppenspezifische Transport-Beutel oder -kisten zu packen, die über den gesamten Booksprint genutzt werden können.

Je nach Institution könnte es sich lohnen, bei der Abteilung für PR/Marketing nachzufragen, ob Schreib-Equipment (Stifte, Post-its, Blöcke, Süßigkeiten etc.) ausgeliehen oder gesponsert werden kann. Das könnte insbesondere dann interessant sein, wenn ein Booksprint ‚öffentlichkeitswirksam‘ für die Institution inszeniert wird oder es sich bei den Teilnehmenden um eine bestimmte Zielgruppe handelt, die für die Institution wichtig ist.

D 40-Checkliste 5 Schreibequipment

Schreibequipment PRO REDAKTIONSGRUPPE:

- 1 Tasche oder Kiste (DIN-A4-kompatibel) für gruppeneigenes Schreibequipment
- (z. B. Uni-Merchandise Tragebeutel)
- 4 Eckspanner-Mappen in jeweils unterschiedlicher Farbe für Anleitung zu 1) Redaktionstreffen, 2) Schreibzeiten, 3) Rollenbeschreibungen, 4) Projektmanagement
- 4 Textmarker in unterschiedlichen Farben
- 4–6 Whiteboard- und Flipchartmarker in unterschiedlichen Farben
- 1 Packung Buntstifte
- 8–12 Magnete oder Pinnadeln oder/und Kreppband/Klebeband
- große Post-its (z. B. 125 x 75 mm) in 3 unterschiedlichen Farben (alternativ: Moderationskarten)
- 1–2 Packungen „Fun“-Equipment, z. B. Stimmungsmileys, Sticker o. Ä.

Schreibequipment allgemein für 10–15 Studierende:

- 10–20 Blatt DIN-A4 Papier weiß/recycling
- 10–20 Blatt DIN-A4 Papier farbig (unterschiedliche Pastelltöne)
- 10–20 Blatt DIN-A3 Papier weiß/recycling
- 1 Flip-Chart-Block mit 20 Blatt

Inhaltliche Planung

Weiter geht es mit der inhaltlichen Planung:

Die inhaltliche Planung beginnt damit, dass Sie sich für die Schreibaufgabe, die mit der Fachlehrperson bereits ausgearbeitet wurde, Meilensteine überlegen, die auf dem Weg zum Textprodukt erreicht werden müssen. Diese Meilensteine orientieren sich in der Regel am Schreibprozess und müssen in Einklang gebracht werden mit der zur Verfügung stehenden Zeit. Es gilt also, die Gesamtaufgabe herunterzubrechen auf kleinere Teilaufgaben, die die Studierenden dann jeweils in ihren Kleingruppen absolvieren. In unserem Beispiel haben wir als Meilensteine definiert:

- Die Textproduktion ist vorbereitet (Tag 1);
- es ist eine Rohfassung geschrieben (Tag 2);
- die Rohfassung ist auf höherer Ebene überarbeitet (Tag 3);
- die erste Fassung ist feingeschliffen, korrigiert und gelayoutet (Tag 4).

Diese Meilensteine werden dann in noch kleinere Schritte heruntergebrochen, etwa in Verständigung über die Zusammenarbeit in der Kleingruppe, in Brainstorming und erste Planung am ersten Tag.

Sehr wichtig ist es auch, dass mehrere Feedbackschleifen eingeplant werden, die nach dem Erreichen der Meilensteine stattfinden. Das Feedback erfolgt im Beispiel-Booksprint auf mehreren Ebenen. Erstens geben sich die Studierenden untereinander in ihren Kleingruppen immer wieder Feedback, z. B. in Besprechungen während der Redaktionstreffen und durch die Rollenwechsel. Zweitens gibt es kleingruppenübergreifendes Feedback, das im Rahmen einer Schreibzeit in entsprechenden Rollen erfolgt (in unserem Beispiel in Schreibzeit 5). Drittens gibt die Fachlehrperson den Studierenden ein schriftliches Feedback auf eine der ersten Fassungen oder Planungen (in unserem Beispiel am Ende des ersten Tages auf die Planungen der Kleingruppen). Viertens geben die Facilitators schriftliches Feedback auf die nächsten Fassungen (in unserem Beispiel am Ende des dritten Tages).

Aus diesen Grundüberlegungen ergibt sich bereits ein sehr grobes Gerüst für den gesamten Ablauf. Aus diesem wird dann ein interner Ablaufplan entwickelt. Den internen Ablaufplan für diesen Beispiel-Booksprint stellen wir unten im Abschnitt „Einen Booksprint durchführen“ ausführlich vor. Er enthält neben der Auflistung der zeitlichen und inhaltlichen Abläufe auch Angaben dazu, welche Materialien jeweils gebraucht werden und wer jeweils moderiert.

An dieser Stelle nur ein praktischer Hinweis zur Erstellung des Ablaufplans: Es gibt auch Online-Tools für die Seminarplanung, wie beispielsweise SessionLab.

Die Auseinandersetzung mit dem Ablaufplan und daraus folgend dem Masterplan ist das Herzstück der Booksprint-Konzeption. Da das Vorgehen bei der Konzeption einer Lehrveranstaltung – die der Booksprint ja letztlich ist – sehr individuell ist und persönliche Präferenzen unterschiedlich sind, kann hier kein allgemeingültig ‚richtiger‘ Weg für die Konzeption beschrieben werden, denn viele Wege führen zum Ziel.

Folgende Hinweise können wir Ihnen aber dennoch mit auf den Weg geben:

Generelle Überlegungen:

- Passung a) zu den Bedarfen der Schreibaufgabe und b) den Kompetenzständen und Lernwünschen/-zielen der Studierenden;
- angemessene Schreibaufgabe;
- angemessene Balance zwischen Absprachen im Team und eigener Arbeits- und Schreibzeit;
- angemessene Balance zwischen Schreibaufgabe und Input zu Teamwork, Schreibprozess und -methoden;
- klar erkennbare Richtung mit Meilensteinen und Arbeitsschritten;
- angemessene Kompromisse zwischen Orientierung am Schreibprozess und zeitlich möglicher und machbarer Einteilung, vor allem Einplanung der Etappenziele und Feedbacks.

Den Masterplan vorbereiten

In der inhaltlichen Vorbereitung gilt es im nächsten Schritt, den Ablauf des Booksprints so darzustellen, dass er den Studierenden einleuchtet. Dafür wird, wie in Kapitel 3.2 beschrieben, ein Masterplan erstellt, der es ermöglicht, die Schreibaufgabe in der gesetzten Zeit zu bearbeiten, zu überarbeiten, fertigzustellen und das Ergebnis am Ende zu veröffentlichen bzw. abzugeben. Der Masterplan ist die optisch gestaltete und vereinfachte Version des unten vorgestellten, ausführlichen Ablaufplans. Er gliedert sich in Plenen, Redaktionstreffen, Schreibzeiten und Pausen. Diese werden jeweils wiederum durch Ablaufpläne oder Gruppendrehbücher vorbereitet und durch ergänzende Materialien, insbesondere Handouts, angereichert. Weitere Ausführungen zu allen wichtigen Elementen des Booksprints finden Sie in Kapitel 3.2.

Der hier vorgestellte Booksprint geht, wie erläutert, von vier Tagen mit je sieben Stunden Arbeitszeit aus. Der Masterplan für unseren Beispiel-Booksprint sieht so aus:

Beispiel - Masterplan Booksprint „Überarbeitungskompetenzen“

ZEIT	DINERSTAG, 07.03.		ZEIT	MITTWOCH, 08.03.	
09:30	Plenum 1.1 Schreibprozess Kollaboratives Arbeiten Reflexion I		09:30	Plenum 2.1 Rohfassung	
11:15	Redaktionstreffen 0 Zusammenarbeit klären Teamrollen Schreibtypen Schreibaufgabe klären		10:00	Redaktionstreffen 3 Vorbereitung Rohfassung	
12:30	Mittagspause		10:30	Schreibzeit 2 Junior-Autor*in Gliederung Zero Draft	
13:30	Plenum 1.2.: Blitzlicht		12:30	Mittagspause	
13:45	Redaktionstreffen 1 Vorbereitung Schreibzeit 1: Ideen und Planung		13:30	Plenum 2.2.: Blitzlicht	
14:15	Schreibzeit 1 Junior-Autor*in Erste Ideen Erste Planung		13:45	Redaktionstreffen 4 Vorbereitung Schreibzeit 3: Rohfassung	
15:30	Redaktionstreffen 2 Abgabe Planung zum Fachfeedback		14:15	Schreibzeit 3 Junior-Autor*in Rohfassung	
16:00	Plenum 1.3 Würdigung Meilenstein		15:30	Redaktionstreffen 5 Feedbackkonferenz → Rohfassung	
16:30			16:00	Plenum 2.3 Würdigung Meilenstein Reflexion II	
			16:30		

Abbildung 4: Masterplan (s. Masterplan Beispiel)



ZEIT	DONNERSTAG, 09.03.	
09:30	Plenum 3.1 Überarbeitung: HOC, Absatzaufbau, Argument	
10:00	Redaktionstreffen 6 Verwendung Feedback Rollenverteilung Vorgehen Überarbeitung	
10:45	Schreibzeit 4 Senior-Autor*in Überarbeitung HOC Quellenpolizei Recherche Quellenprüfung	
12:30	Mittagspause	
13:30	Plenum 3.2.: Blitzlicht	
13:45	Redaktionstreffen 7 Revision I zum Review	
14:15	Schreibzeit 5 Senior-Autor*in Überarbeitung HOC Quellenpolizei Recherche, Quellenprüfung Reviewer*in Gruppenübergreifende Reviews	
15:30	Redaktionstreffen 8 Besprechung Reviews → Abgabe zum Textfeedback	
16:00	Plenum 3.3 Würdigung Meilenstein	
16:30		

ZEIT	FREITAG, 10.03.	
09:30	Plenum 4.1 Überarbeitung: LOC, Fertigstellung	
10:00	Redaktionstreffen 9 Besprechung Textfeedback u. LOC Rollenverteilung	
10:45	Schreibzeit 6 Senior-Autor*in Letzte Überarbeitung HOC Lektor*in Überarbeitung LOC Quellenpolizei Quellen- u. Zitatprüfung, Bibliographie Layouter*in Einarbeitung	
12:30	Mittagspause	
13:30	Plenum 4.2.: Blitzlicht	
13:45	Schreibzeit 7 Lektor*in Abschluss Korrektur Quellenpolizei Abschluss Bibliographie u. Referenzen Layouter*in Abschluss Layout	
15:00	Redaktionstreffen 10 Ziel: Abgabe Broschüre & Flyer	
15:30	Plenum 4.3 Würdigung Ziel und Feiern Reflexion III Feedback	
16:30		

Der Masterplan als übergeordneter Projektplan stellt alle Deadlines und Meilensteine sowie alle Arbeitsphasen als grobe Übersicht entlang des zeitlichen Verlaufs dar. Die Details zu den Arbeitsphasen tauchen der Übersichtlichkeit halber nicht auf, sondern sind in den Gruppendrehbüchern für die Redaktionstreffen (s. u.) und Schreibzeiten (s. u.) beschrieben, ergänzt um Rollenbeschreibungen. Der Masterplan orientiert sich am Verlauf des gesamten Schreibprozesses, den die Studierenden im Booksprint durchlaufen und hat zum Ziel, die Studierenden zum ‚Book‘, also dem fertigen Textprodukt, zu führen. Er veranschaulicht für alle Beteiligten den Gesamttablauf für alle Tage und ist damit der gemeinsame Referenzpunkt für alle.

Hinweise zum Masterplan:

- *Schreibzeiten* haben oberste Priorität: Jede verfügbare Minute wird als Schreibzeit eingeplant. Im Prinzip ergeben sich die Schreibzeiten abzüglich der hier genannten Zeiten für Plenen, Redaktionstreffen und Pausen. In der Regel liegen sie zwischen 60 und 120 Minuten.
- *Plenen*: Diese Zeiten sollten so kurz wie möglich gehalten werden. In die Plenen gehören auf jeden Fall:
 - 1. Plenum: Für die allererste Zusammenkunft am ersten Booksprint-Tag hat sich eine Dauer von 90 Minuten als sinnvoll erwiesen. Wenn die Studierenden schon im Vorfeld detailliert über den Ablauf und das Konzept des Booksprints informiert wurden, könnten auch 60 Minuten ausreichend sein.
 - Blitzlicht-Plenen: Diese dienen dazu, herauszufinden, wie der Prozess in den Teams läuft und ob es Klärungsbedarf gibt. Hier sind in der Regel 15 Minuten ausreichend.
 - Start- und Abschluss-Plenen: Hier sind in der Regel 30 Minuten ausreichend.
- *Redaktionstreffen*: Für das erste Treffen sollten 60 Minuten oder mehr eingeplant werden, danach sind in der Regel 30–45 Minuten ausreichend.
- *Pausen*:
 - Mittagspause: 60 Minuten. Längere Pausen sind weniger empfehlenswert, da der ‚Flow‘ leiden könnte und häufig gar nicht so viel Gesamtzeit zur Verfügung steht.
 - Aktive Pausen mit kleiner Aufgabe.
 - Kleine Pausen für jede*n Einzelne*n: Unsere Empfehlung ist, dass die Studierenden kleine Pausen eigenverantwortlich einplanen. Sie sollten in den Gruppendrehbüchern oder in den Plenen darauf hingewiesen werden.
- *Feedbacks*: Schriftliche Feedbacks durch Fachlehrperson oder Facilitator müssen eingeplant werden. Unserer Erfahrung nach funktioniert es am besten, wenn die Feedback-Gebenden dafür am Ende eines Tages bzw. bis zum nächsten Morgen Zeit haben. Wird mündliches Feedback gegeben oder werden nur bestimmte Textabschnitte gefeedbackt, ist dies auch über die Mittagspause möglich.

Im Laufe des Projektes sind wir dazu übergegangen, die Konzeption an einer Tagesroutine zu orientieren. Das heißt, alle Elemente finden jeden Tag ungefähr zur gleichen Zeit statt, sofern möglich. Ursprünglich orientierten wir den Ablauf rein an den Inhalten, wodurch der Masterplan eher ‚chaotisch‘ wirkte. Insbesondere für Studierende in den ersten Semestern scheint eine gleichbleibende Tagesroutine hilfreich zu sein, sofern sie im Rahmen der zeitlichen Ressourcen machbar ist.

Das Design des hier von uns vorgeschlagenen Masterplans ist das Ergebnis unserer Erfahrungen und des Feedbacks der Studierenden, die im Laufe des Projektes an Booksprints teilgenommen haben. Hier unsere wichtigsten Erkenntnisse im Überblick:

D 41-Checkliste 6 Gestaltung Masterplan

- übersichtliche und ästhetisch ansprechende Gestaltung: überschaubar durch Reduktion auf die wesentlichen Informationen, farbliche Absetzung zur Unterscheidung der verschiedenen Arbeitsphasen und -formen, Ziele, grobe Aufgaben, Rollen, bildliche Marker als zusätzliche Kennung der Abschnitte
- visuell klare farbliche Zuordnung und Abgrenzung der einzelnen Booksprint-Elemente (eine Farbe je Element: Plenum, Redaktionstreffen, Schreibzeiten, Pausen)
- visuell klare symbolische und grafische Zuordnung und Abgrenzung von Inhalten und Etappenzielen
- In den farbigen Feldern werden die entsprechend der Abfolge nummerierten Arbeitsphasen (z. B. Redaktionstreffen 1, Schreibzeit 1) sowie die aktiven Rollen, Arbeitsaufgaben und -ziele kurz und knapp benannt.
- Nur die Startuhrzeiten der Einheiten werden angegeben und optisch klar hervorgehoben. Im Masterplan sind die Uhrzeiten für die einzelnen Zeitfenster genau angegeben. Es ist sehr wichtig, diese Zeiten sehr streng einzuhalten, weil sonst der Gesamtablauf des Booksprints nicht mehr funktioniert.

Vorbereitung der weiteren Materialien für die Studierenden

Neben dem Masterplan müssen nun alle Materialien für die Studierenden so vorbereitet werden, dass sie möglichst autonom in ihren Teams arbeiten können. Deshalb gibt es für die Schreibzeiten und Redaktionstreffen, in denen die Studierenden autonom in ihren Teams zusammenarbeiten, entsprechende Materialien:

Handouts zu den Rollen im Booksprint vorbereiten

Wie erläutert, lebt das kollaborative Schreiben im Booksprint davon, dass die Studierenden verschiedene Rollen einnehmen, die im Verlauf des Booksprints wechseln können. Die Rollen werden auf Handouts vorgestellt, die den Studierenden zur Verfügung gestellt werden. In den Redaktionstreffen (s. u.) entscheiden die Studierenden, welche Rollen sie in den folgenden Zeiten jeweils einnehmen werden.

Im Vorfeld ist es die Aufgabe des Facilitators, die Handouts mit den Rollenbeschreibungen auszuwählen und anzupassen und sich genau zu überlegen, welche Rollen benötigt werden und auch wann die Rollen benötigt werden und damit ‚aktiv‘ sind.

Es ist wichtig, den Studierenden eine Übersicht aller Rollen in Verbindung mit dem Masterplan zu erklären (siehe [P] [D] 05-Rollenverteilung Beispiel), weil sie verstehen müssen, wie beides ineinandergreift und auch, welche Rollen sich gegenseitig ausschließen. Für die*den Facilitator ist es wichtig, sicher in der zu benötigten und zu vergebenden Rollenbesetzung zu sein, Alternativen zumindest im Kopf durchspielen zu können und diese Prozesse eng zu begleiten. Sie finden im Folgenden ein Beispiel einer Rollenbeschreibung (aus [P] [D] 04-RT0 Rollenbeschreibungen) und ein Beispiel einer Rollen-Matrix ([P] [D] 05-Rollenverteilung Beispiel) zu unserem Beispiel-Booksprint.

Auszug „Junior-Autor*in“ aus P D 04-RT0 Rollenbeschreibungen



Junior-Autor*in

Junior-Autor*in

Als Junior-Autor*in verfassen Sie zu Beginn des Booksprints einen Teil der Broschüre oder des Flyers für Ihre Gruppe.

Anforderungsprofil

- anwesend sein
- sich selbst motivieren können
- einen Plan haben, welche Inhalte in Ihren Textteil des Artikels gehören

Infos zur Aufgabe im Detail

- Teil des Gesamttextes schreiben
- konstruktives Feedback auf die Texte der anderen geben
- Feedback in Ihren Textteil einarbeiten = überarbeiten
- pünktlich abgeben (Bitte achten Sie streng auf den Zeitplan zum Booksprint und halten sich an die für Sie geltenden Deadlines.)
- Text loslassen können

Unterstützung

- Schreibberatung (für Fragen zur Struktur des Textes, zum Kennenlernen von Schreibmethoden und -techniken, für eine konstruktive Rückmeldung zu Ihrem Text (Außenperspektive), bei Unsicherheiten im Schreibprozess) im Plenumsraum

Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
14:15–15:30	10:30–12:30		
	14:15–15:30		

Benötigte Materialien

- Computer/Laptop
- Literatur, Fachbücher usw.



Unterstützende Materialien (im Teams-Kurs und im Gruppenarbeitsraum)

- Handouts
- Nervennahrung

Technische Hinweise

- Laptop/Computer mit einem Textverarbeitungsprogramm (Word/OpenOffice/Pages o. Ä.) sowie Internetzugang und -browser
- Zugang zu StudIP für die Materialien



P D 05-Rollenverteilung Beispiel



Rollenverteilung – Beispiel

Rollenverteilung – Beispiel

Einsatzplan aller Rollen nach Tag	Junior-Autor*in	Senior-Autor*in	Reviewer*in	Quellenpolizei	Lektor*in	Layouter*in	Projektmanager*in
Dienstag	Sprinter*in 1 Sprinter*in 2 Sprinter*in 3 Sprinter*in 4 Sprinter*in 5						Sprinter*in 5
Mittwoch	Sprinter*in 1 Sprinter*in 2 Sprinter*in 3 Sprinter*in 4 Sprinter*in 5						Sprinter*in 5
Donnerstag		Sprinter*in 1 Sprinter*in 2 (Sprinter*in 3) Sprinter*in 4	Sprinter*in 3 Sprinter*in 4 Sprinter*in 5	(Sprinter*in 3) (Sprinter*in 4) (Sprinter*in 5)			Sprinter*in 5
Freitag		Sprinter*in 1 Sprinter*in 2		Sprinter*in 5	(Sprinter*in 1) Sprinter*in 3	(Sprinter*in 2) Sprinter*in 4	Sprinter*in 5

Gruppe: anonyme Studierende





Rollenverteilung – Beispiel

Name	Sprinter*in 1 (Olga)	Sprinter*in 2 (Tarek)	Sprinter*in 3 (Robin)	Sprinter*in 4 (Ashley)	Sprinter*in 5 (Leo)
Dienstag	J	J	J	J	P (+J)
Mittwoch	J	J	J	J	P + J
Donnerstag	S	S	(S+) (Q) + R	(S+) (Q) + R	P + R + (Q)
Freitag	S + LE	S + LA	LE	LA	P + Q

Legende: [J] = Junior-Autor*in [S] = Senior-Autor*in [Q] = Quellenpolizei [P] = Projektmanager*in
 [R] = Reviewer*in [LE] = Lektor*in [LA] = Layouter*in

Mögliche Kombinationen: [J] + [P] [J] + [S] [J] + [R] [J] + [P] + [Q]
 [S] + [LE] [S] + [LA] [P] + [Q] nur im Endspurt als Unterstützung



Handouts für die Redaktionstreffen vorbereiten

In Redaktionstreffen haben die Studierenden Zeit, ihre Schreibzeiten vor- oder nachzubereiten, Feedbacks zu besprechen und Dinge auf organisatorischer Ebene zu klären. Sie finden in den Kleingruppen statt, in denen die Studierenden arbeiten.

Es hat sich bewährt, den Studierenden für die Redaktionstreffen sogenannte *Gruppendrehbücher* (vgl. Fröhlich 2012) auszuhändigen, mit denen sie die Redaktionstreffen einfacher strukturieren können. Der Ablauf der Treffen wird dabei in Tabellenform dargestellt, mit präzisen Zeitangaben und Anleitungen für die einzelnen Schritte. Für jedes Redaktionstreffen gibt es häufig zusätzliche Handouts als Material, die einzelne Schritte aus den Gruppendrehbüchern illustrieren oder in den Drehbüchern genannte Methoden und Übungen genauer erklären. Diese Handouts unterstützen also die jeweils in diesem speziellen Redaktionstreffen anstehenden Aufgaben und Themen.

Unserer Erfahrung nach gibt es im Verlauf des Booksprints Gruppen, die ihre Redaktionstreffen abweichend von diesen in den Gruppendrehbüchern vorgeschlagenen Abläufen gestalten. Das ist in Ordnung, solange trotzdem alle Arbeitsschritte erfolgen und alle Aufgaben erfüllt werden. Damit das gewährleistet ist, moderieren die Studierenden, die die Aufgabe der Projektmanager*innen übernommen haben, die Redaktionstreffen und sorgen dafür, dass Beschlüsse protokolliert werden und die Protokolle allen Mitgliedern der Kleingruppen zugänglich sind.

Man kann die Studierenden dazu ermutigen, ihre Redaktionsräume mit den ausgedruckten Handouts der Redaktionstreffen zu gestalten, was Klicks und das Suchen nach Dateien erspart. Außerdem kann man so sichtbar machen, was die Gruppen schon geschafft haben und was noch ansteht, indem Erledigtes abgehängt wird.

Als Richtwert lässt sich festhalten, dass es pro Booksprint-Tag mindestens 2 Redaktionstreffen geben sollte. So findet zumindest eine Besprechung zu Beginn des Tages und zum Abschluss des Tages statt. Bei einem Booksprint-Tag von 7 Stunden oder mehr können es auch 3 Redaktionstreffen sein.

Und noch ein wichtiger Hinweis für den Umgang mit den Materialien: Wir haben in unseren Booksprints das allererste Redaktionstreffen, dessen Schwerpunkt auf der Gruppenarbeit liegt, mit Redaktionstreffen 0 benannt, da es in der Regel keine Schreibzeit vorbereitet. Erst, wenn sich der Schreibprozess intensiviert, findet das Redaktionstreffen 1 statt, das die Schreibzeit 1 vorbereitet.

Im Beispiel-Booksprint finden folgende Redaktionstreffen statt:

- Redaktionstreffen 0: Thematisierung und Vorbereitung der Gruppenarbeit und Überblick über den Booksprint
- Redaktionstreffen 1 + 2: Orientierung und Planung, Material auswerten und strukturieren
- Redaktionstreffen 3 + 4: Strukturieren und Schreiben der Rohfassung
- Redaktionstreffen 5, 6, 7, 8: Feedback und Überarbeiten
- Redaktionstreffen 9 + 10: Korrigieren und Abschließen

Was hier deutlich wird, ist, dass in der Feedback- und Überarbeitungsphase mehr Redaktionstreffen nötig sind. Alle anderen Phasen sind in etwa gleich gewichtet. Je nach Kürze oder Länge des Booksprints können die Phasen entsprechend reduziert oder erweitert werden.

Im Folgenden haben wir ein Beispiel für ein Handout zu einem ersten Redaktionstreffen eingefügt. Sie finden darüber hinaus für alle elf oben genannten Redaktionstreffen Handouts im Kapitel 8 ([P](#) 07-Redaktionstreffen 0 Beispiel bis 17-Redaktionstreffen 10 Beispiel) sowie eine Blanko-Vorlage für Redaktionstreffen im Downloadbereich ([D](#) 49-Redaktionstreffen blanko).

Wie weiter oben bereits erwähnt, ist es wichtig, zu verstehen, dass die Handouts der Redaktionstreffen auch wieder auf weitere Handouts verweisen, die den Studierenden Hilfestellungen für die anstehenden Aufgaben geben. Beispielsweise wird für einen zu schreibenden wissenschaftlichen Text in der Orientierungs- und Planungsphase dann auf Handouts verwiesen, die dabei helfen, die Fragestellung zu entwickeln. Auf die Handouts wird in dem unten abgebildeten Beispiel in der rechten Tabellenspalte verwiesen. Die Studierenden finden diese Handouts dann auf der Arbeitsplattform im gleichen Ordner, in dem auch das Handout zu diesem spezifischen Redaktionstreffen ist.

P 07-Redaktionstreffen 0 Beispiel



Redaktionstreffen 0

REDAKTIONSTREFFEN 0

11:15–12:30

ERFOLGREICHE KOLLABORATION VORBEREITEN

In diesem Redaktionstreffen werden Sie

- sich einen Gruppennamen geben und ein dazu passendes Symbol gestalten,
- Regeln für eine gute Zusammenarbeit erstellen,
- einen Schreibtypentest machen, um sich als Schreibende besser zu verstehen und in Ihrem Sinne Ihren Schreibprozess gestalten zu können,
- sich einen Überblick über den Booksprint verschaffen,
- den*die Projektmanager*in bestimmen,
- sich mit den Rollen für den Schreibprozess vertraut machen.

Bei jedem Redaktionstreffen legen Sie bitte als erstes immer fest, wer die Gruppenmoderation übernimmt und wer das Sitzungsprotokoll führt.

Die Zeitvorgaben verstehen Sie bitte als Näherungswerte und nicht als strenge Vorgaben.

ZEIT	ARBEITSSCHRITTE/AUFGABEN	MATERIAL
5'	<p>Gruppenmoderation + Protokoll</p> <p>Handeln Sie aus, wer die Gruppenmoderation und wer die Protokollführung für diese Runde der Gruppenarbeit übernimmt.</p> <p>Der*die Gruppenmoderator*in sorgt dafür, dass</p> <ul style="list-style-type: none"> • sich alle beteiligen können, • das Gespräch nicht abdriftet, • Entscheidungen getroffen werden, • die Zeit eingehalten wird, • Pausen gemacht werden, • am Ende ein Ergebnis steht. <p>Der*die Protokollführer*in hält auf dem vorbereiteten Handout alle</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diskussionsergebnisse, • Beschlüsse, • anstehenden Aufgaben, • Namen der Ausführenden fest. • Wenn handschriftlich: Hängen Sie das Protokoll für alle einsehbar im Gruppenarbeitsraum auf. • Wenn digital: Posten Sie das Protokoll im Ordner des Redaktionstreffens. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uhr/Timer • Handouts: <ul style="list-style-type: none"> - 11-RTO Protokollvorlage Redaktionstreffen - ggf. 16-RTO ToDo-Liste • Stift • Klebeband, Pinnnadel o. Magnet



5'	<p>Gruppenname und -icon (Gruppenarbeit)</p> <p>Wählen Sie gemeinsam einen Namen für Ihre Gruppe und ein dazu passendes Icon/Bild.</p> <p>Schreiben Sie den Gruppennamen gut lesbar auf ein A3-Blatt und hängen Sie das Blatt außen an der Tür zu Ihrem Gruppenarbeitsraum auf.</p> <p>Schneiden Sie das Bild fünfmal aus einem Buntpapier aus (das können Sie auch parallel zum restlichen Verlauf des Redaktionstreffens machen). Kleben Sie eins neben Ihren Gruppennamen an die Außenseite Ihrer Gruppenraumtür und geben die restlichen vorne ab.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Buntpapier • Stift • Schere
5'	<p>Gruppenregeln I (Einzelarbeit)</p> <p>Lesen Sie sich das Handout <i>12-RTO Gruppenregeln</i> durch und überlegen jede*r für sich:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welche Regeln halte ich für sinnvoll? Welche nicht? Und warum? • Was ist mir außerdem wichtig in der Gruppenarbeit? • Welche Regeln möchte ich noch hinzufügen? • Gibt es noch etwas, was mir in Bezug auf das gemeinsame Schreiben wichtig ist? 	<ul style="list-style-type: none"> • Handout <i>12-RTO Gruppenregeln</i> • Stift u. Papier für Notizen
10'	<p>Gruppenregeln II (Gruppenarbeit)</p> <p>1. Besprechen Sie allgemein:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Warum ist es bei einer Gruppenarbeit wichtig, Gruppenregeln aufzustellen? • Was sind die drei häufigsten „Killer“ einer Gruppenarbeit? Wie können Sie sie verhindern? <p>2. Stellen Sie nun Ihre eigenen Überlegungen vor und diskutieren Sie Ihre Ergebnisse:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welche Regeln wollen Sie als Gruppe übernehmen? • Was ist Ihnen wichtig für Ihre Zusammenarbeit? • Was ist Ihnen wichtig für das gemeinsame Schreiben? <p>3. Halten Sie Ihre Ergebnisse auf einem Flipchartblatt fest und hängen es für alle gut sichtbar in Ihrem Gruppenraum auf.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Flipchart + Marker

<p>10'</p>	<p>Überblick über Booksprint Machen Sie sich mit dem Masterplan vertraut und besprechen Ihr Verständnis davon. Klären Sie Unverstandenes und fragen bei Bedarf nach.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Masterplan
<p>10'</p>	<p>Projektmanager bestimmen Lesen Sie sich die Rollenbeschreibung für den*die Projektmanager*in durch. Wer aus Ihrer Gruppe kommt Ihnen spontan in den Sinn, der*die die Rolle gut ausfüllen könnte? Es ist ausdrücklich erlaubt, sich selbst zu benennen, wenn Sie Lust auf diese Rolle haben! Schreiben Sie den Namen auf ein Blatt Papier/Kärtchen und zeigen einander die Namen auf Kommando gleichzeitig. Diskutieren Sie Ihre Entscheidungen und einigen sich auf eine*n Projektmanager*in. Wichtig: Die Besetzung sollte zwar möglichst für die restliche Woche gelten, aber Sie können als Gruppe auch entscheiden, dass sie einmal gewechselt wird, wenn es den Entscheidungsprozess an dieser Stelle vereinfacht. Als Projektmanager*in können Sie den <i>Projektplan</i> nutzen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Handout 04-RTO Rollenbeschreibungen • Handout 13-RTO Projektplan Projektmanager*innen
<p>20'</p>	<p>Schreibtyp bestimmen Füllen Sie den <i>Schreibtypentest</i> aus und machen sich anschließend mit den ausführlichen Informationen zu dem Schreibtypen vertraut, den der Test identifiziert hat. Es kann sein, dass Sie bei zwei oder drei Schreibtypen dieselbe Trefferzahl haben. Dann entscheiden Sie bitte für sich, was von den jeweiligen Schreibstrategien am besten auf Sie zutrifft und wie Sie es gewinnbringend einsetzen können. Besprechen Sie Ihre Ergebnisse und wie Sie sich als Gruppe die verschiedenen Schreibstrategien zunutze machen können.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Handouts: <ul style="list-style-type: none"> - 14-RTO Schreibtypentest - 15-RTO Schreibstrategien A-D
<p>10'</p>	<p>Schreibaufgaben aufteilen Machen Sie sich mit der Schreibaufgabe vertraut. Handeln Sie anschließend miteinander aus, wer von Ihnen woran arbeiten wird.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Schreibaufgabe lesen
<p>= 75'</p>		

Handouts für die Schreibzeiten vorbereiten

In der Regel gibt es weniger Schreibzeiten als Redaktionstreffen, da die Schreibzeiten zeitlich ausgedehnter sind (siehe oben, Masterplan). Für die Schreibzeiten werden Handouts vorbereitet, damit die Studierenden schriftlich nachlesen können, was genau es in dieser Phase zu erreichen gilt. Die Handouts zu den Schreibzeiten machen den Studierenden auch Vorschläge, wie sie die Ziele für diese Schreibzeit gut erreichen können. Vorgeschlagen werden schreibdidaktisch erprobte Vorgehensweisen und Methoden. Auch hier gilt: Das sind Vorschläge, es steht den Studierenden frei, wie sie an das Schreiben herangehen.

Wichtig erscheint es uns, der Versuchung zu widerstehen, zu viele Methoden und Materialien zur Verfügung zu stellen, weil das dazu führen kann, dass diese von den Studierenden im Stress des Booksprints gar nicht mehr beachtet werden. Es gilt also: Weniger ist mehr!

Dennoch: Im Rahmen dieser Publikation finden Sie im Download-Bereich eine Auswahl an entsprechenden Handouts. Sie haben das Kürzel SZ (für Schreibzeit) in der jeweiligen Bezeichnung. Es ist die Aufgabe des Facilitators, in der Vorbereitung des Booksprints daraus die für den Booksprint passenden auszuwählen.

Folgende Schreibzeiten kommen im Beispiel-Booksprint vor:

- Schreibzeit 1 + 2: Ideen sammeln, Planen und Strukturieren
- Schreibzeit 3: Rohfassung schreiben
- Schreibzeit 4: Überarbeiten und Feedback
- Schreibzeit 5: Überarbeiten
- Schreibzeit 6 + 7: Korrigieren und Abschließen

Im Folgenden haben wir ein Beispiel für ein Handout für eine Schreibzeit eingefügt. Weitere finden Sie im Kapitel 8 ([P](#)) 18-Schreibzeit 1 bis 24-Schreibzeit 7 Beispiel). Im Downloadbereich finden Sie eine Blankovorlage für Handouts zu Schreibzeiten ([D](#)) 48-Schreibzeit blanko).

P 18-Schreibzeit 1



Schreibzeit 1

SCHREIBZEIT 1

14:15–15:30 Uhr

DAS FUNDAMENT FÜR DAS ERFOLGREICHE SCHREIBEN LEGEN

In dieser Schreibzeit werden Sie sich grundlegende Ideen erschreiben: Worüber Sie schreiben wollen, worüber Sie schreiben können, und worüber es sich zu schreiben lohnt.

Dabei gehen Sie zunächst ganz von sich selbst aus und fokussieren das, was Ihnen persönlich wichtig ist

- am übergeordneten Thema *Überarbeitungskompetenz*, wenn Sie an der Broschüre arbeiten, und vielleicht auch schon an dem etwas stärker eingegrenzten Thema, das Sie sich mit Ihrer Gruppe ausgewählt haben. Sollten Sie sich noch keine Eingrenzung überlegt haben, arbeiten Sie in dieser Schreibzeit genau daran.
- an der ausgewählten Überarbeitungsmethode, wenn Sie am Flyer arbeiten.

Die folgenden Methoden sind Anregungen. Probieren Sie verschiedene aus. Sie werden aber nicht alle davon schaffen. Wählen Sie also gut zu Beginn der Schreibzeit aus!

Nehmen Sie sich ca. 10 Minuten Zeit, um dieses Handout und die Handouts für die vorgeschlagenen Methoden zu verstehen, und gehen Sie dann zügig ans Schreiben.



Stellen Sie sich für alle Methoden immer einen Wecker und halten Sie sich an die auf den Handouts angegebenen Zeiten.

1. Ideen sammeln

30 Min. (14:15–14:45)

Wie Sie bereits von uns gehört haben, ist es wichtig, zu Beginn einer Schreibaufgabe offen zu sein für die verschiedensten Optionen, die einem im Kopf herumschwirren. Es geht darum, diese Ideen niederzuschreiben, um einen Eindruck und Überblick davon zu bekommen, was zu dem Thema in Ihnen steckt.

Beide Methoden, insbesondere das Cluster, können Sie mehrfach verwenden.

1.1. Freewriting

Nutzen Sie das *Freewriting* oder das *fokussierte Freewriting*, um ungefiltert in Fließtextform Ihre Ideen und Gedanken zum Thema aufs Papier zu bringen. Denken Sie daran: Nicht zensieren!

➔ HANDOUT: 08-(fokussiertes) Freewriting

1.2 Cluster

Erstellen Sie mit einem *Cluster* eine stichpunktartige Übersicht über Ihre Ideen, Gedanken, Fragen usw.

➔ HANDOUT: 07-Cluster



2. Ideen sortieren

15 Min. (14:45–15:00)

Nach dem unzensurierten Niederschreiben Ihrer Gedanken ist es nun Zeit, sie so zu sortieren, dass Sie aus diesem Fundus das auswählen können, worüber Sie nachher schreiben werden.

2.1 Denkskizze

Visualisieren Sie Ihre Ideen und Gedanken und visualisieren möglicherweise auch schon einen vorläufigen Gedankenweg, den Sie später erschreiben werden.

➡ HANDOUT: 17-SZ1 *Denkskizze/Gedankenlandkarte*

2.2 Mindmap

Die *Mindmap* können Sie anstelle einer Gedankenlandkarte erstellen. Probieren Sie dabei auch gern verschiedene Strukturen aus.

➡ HANDOUT: 18-SZ1 *Mindmap*

3. Planen

30 Min. (15:00–15:30)

Nach allen Vorarbeiten und Überlegungen formulieren Sie nun in Stichpunkten aus, was Ihr Ansatz und Ihr Fokus sind. Benennen Sie Ihr Interesse, Ihre zentrale Frage und ggf. auch die These(n) dazu.

3.1 Dreischritt (nur für die Vorbereitung der Broschüre!)

Nutzen Sie den *Dreischritt*, um sich darüber klar zu werden, wo genau der Fokus Ihres Schreibinteresses liegt und was Ihre Kernaussage ist.

Wir empfehlen den *Dreischritt*, weil er sehr hilfreich dabei ist, den Fokus zu setzen und das Wesentliche auf den Punkt zu bringen.

Der erste Durchlauf des *Dreischritts* führt eigentlich nie zur erwünschten abschließenden Themeneingrenzung, Fragestellung und Zielformulierung. Deshalb führen Sie den *Dreischritt* bitte mehrmals durch.

➡ HANDOUT: 09-*Dreischritt*

Reflexionszeiten vorbereiten

Reflektieren ist ein bedeutsamer Teil von Lernprozessen. Im Booksprint lernen die Studierenden in kurzer Zeit sehr viel. Das können neue fachwissenschaftliche Ansätze, Techniken des wissenschaftlichen Schreibens, aber auch Methoden des Projekt- und Teammanagements sein. Darüber hinaus lernen sie auch sich selbst als Schreibende und als Teamplayer besser kennen. Es ist deshalb wichtig, dass die Studierenden im Booksprint zu verschiedenen Zeitpunkten die Gelegenheit bekommen, mündlich und schriftlich zu reflektieren. Als Facilitator sollten Sie schon frühzeitig im Planungsprozess und in Absprache mit den Fachlehrenden entscheiden, welchen Stellenwert das Reflektieren im Booksprint einnehmen soll und das dann auch in Ihren Masterplan übersetzen. Von der schriftlichen Reflexion als Teil der Prüfungsleistung bis zu kurzen schriftlichen Reflexionseinheiten im Booksprintverlauf ist aus unserer Sicht alles vertretbar, was dem jeweiligen Zeitrahmen, der Studierendengruppe, den Vorerfahrungen entsprechend, genügend Raum und Zeit schafft für eine Auseinandersetzung mit dem eigenen Lernen. Im Projekt haben wir uns dazu entschieden, mit einem dreistufigen Reflexionsbogen zu arbeiten, der nicht Teil der Prüfungsleistung, aber integraler Bestandteil jedes Booksprints ist, und der Fragen enthält, die die Studierenden für sich selbst schriftlich vor, während und nach dem Booksprint beantworten. Dafür haben die Studierenden jeweils max. 15 Minuten Zeit.

Die Vorlage für den Reflexionsbogen finden Sie in Kapitel 8 und im Downloadbereich ([P](#) [D](#)) 06-Reflexionsbogen Beispiel)

Schreibdidaktische Inputs vorbereiten

In den Plenen können kurze, schreibdidaktische Inputs eingeplant werden, die zum Gelingen des Booksprints beitragen. Beispielsweise ist es sehr sinnvoll, das Geben von Feedback, das im Verlauf des Booksprints auch auf Peer-Ebene erfolgt, vorzubereiten und zu üben. Wir gehen darauf genauer im Abschnitt 7.1.3, Durchführung des Booksprints, ein.

Pausen, Spaß und Feiern vorbereiten

Kreative Pausen sind wichtige Elemente des Masterplans, weil es im Booksprint wichtig ist, die Motivation der Teilnehmenden hochzuhalten. Diese müssen ebenfalls in der Vorbereitungsphase geplant und organisiert werden. Anregungen dazu finden Sie in Handout [D](#) 47-aktive Pausengestaltung.

A) Zusammenfassende Checkliste: einen Booksprint vorbereiten

[D](#) 42-Checkliste 7 Booksprint vorbereiten

Zur **organisatorischen** Vorbereitung gehören die folgenden Punkte:

- Booksprint-Team zusammenstellen
 - ggf. Vertragsregelungen für externe Schreibdidaktiker*innen
 - ggf. Stellenausschreibungen und Einstellungsprozess für SHK/Peer-Tutor*innen berücksichtigen

- Kick-Off für Booksprint-Team zur Festlegung von Aufgaben und Verantwortlichkeiten
- Booksprint im Vorlesungsverzeichnis/Seminarankündigung platzieren
- Buchung geeigneter Räume
- Buchung von Equipment, falls notwendig (Whiteboards, Pinnwände, Flipcharts u. Ä.)
- technische Voraussetzungen klären (WLAN, Steckdosen, Lernplattform)
- Finanzierung klären
 - Druckkosten
 - Materialkosten
 - Verpflegungskosten (Snackbuffet, siehe Handout *45-Empfehlung Einkaufsliste Snackbuffet* im Downloadbereich)
 - bei Anreise beteiligter Personen: Reise- und Übernachtungskosten
- Besorgung benötigter Materialien (teilweise bürokratischer Vorlauf von 4–6 Wochen)
- Anreise und Unterkunft buchen, sofern externe Personen beteiligt sind
- Infos zum Booksprint, Einladung, Vorstellung vorbereiten
- Einrichtung und Administration des E-Learning-Kurses
- Booksprint im Seminar vorstellen
 - spätestens hier: Kompetenzstand der Studierenden bezüglich Gruppenarbeit, wissenschaftlichem Schreiben und kollaborativem Schreiben eruieren
- Gruppenbildung
- nötige Begleitung und Unterstützung bei Vorbereitung der Studierenden auf den Booksprint: z. B. Themenfindung, Literatur- und Datenrecherche
 - Snackbuffet planen (siehe Handout *45-Empfehlung Einkaufsliste Snackbuffet* im Downloadbereich)

Eine Woche vor dem Booksprint:

- Pre-Briefing an Studierende verschicken
- vollständiges Vorliegen aller Materialien
- alle Dateien vollständig im E-Learningkurs verfügbar machen
- Ausdruck Masterplan und analog notwendige Arbeitsblätter
 - Einkauf für Snackbuffet (siehe Handout *45-Empfehlung Einkaufsliste Snackbuffet* im Downloadbereich)
- Transport von Materialien und Equipment einplanen
- Packliste für eigenes Equipment (z. B. Kamera, Boom-Box, Ladekabel, Geschirr für das Snackbuffet usw.)
- finales Teamtreffen und letztes Durchgehen des internen Ablaufplans

Zur **konzeptionellen** Vorbereitung gehören die folgenden Punkte:

- grobe Klärung und anschließende Präzisierung der Schreibaufgabe
- soweit im Vorfeld möglich: Kompetenzstand der Studierenden bezüglich Gruppenarbeit, wissenschaftlichem Schreiben und kollaborativem Schreiben eruieren
- Herunterbrechen der Schreibaufgabe in sinnvolle Teilschritte, Meilensteine ableiten, Anpassen auf zur Verfügung stehende Zeit
- Ablaufplan erstellen
- Planung und Gestaltung des Masterplans auf Basis des Ablaufplans
- Konzeption der Handouts für die verschiedenen Arbeitsphasen
 - Redaktionstreffen
 - Schreibzeiten
- passend dazu: Auswahl geeigneter ergänzender Handouts
- Planung und Anpassung der Rollenbeschreibungen
- Vorbereiten der schreibdidaktischen Inputs in den Plenarzeiten
- Planung und Vorbereitung von Pausen- und Feierphasen

7.1.3 Es geht los: einen Booksprint durchführen

A) Einen Booksprint durchführen

Wie Sie vielleicht bis hierhin schon gemerkt haben, ist die Vorbereitung eines Booksprints sehr aufwendig. Wir können Sie aber beruhigen: Tatsächlich ist die Vorbereitung die größte Aufgabe für Sie. Im Booksprint selbst sind es dann die Studierenden, die schreiben, denken, entwerfen und verwerfen.

Eine Ihrer wichtigsten Aufgaben besteht nun darin, darauf zu achten, dass die Abläufe eingehalten werden: Als Facilitator sind Sie der*die Hüter*in des Masterplans und müssen mitunter streng auf die Einhaltung der Deadlines verweisen, damit nicht davon abgewichen wird. Außerdem ist es Ihre Aufgabe, auf die Stimmung zu achten und ansprechbar zu sein für Probleme und Nöte, und alle Prozesse zu moderieren. Es empfiehlt sich, die Plenen für Rückmeldungen und Fragen aller Art zu nutzen, regelmäßig in den Gruppenräumen vorbeizuschauen und kurz mit den Projektmanager*innen zu sprechen, bei Bedarf sogar Einzelgespräche mit den Projektmanager*innen einzuberufen. Zusätzlich wechseln Sie in die Rolle des*der schreibdidaktischen Begleiter*in und geben Feedback und Input. Als Facilitator feiern Sie mit den Studierenden ihre Zwischenergebnisse, Sie feuern an und motivieren.

Der Booksprint läuft in dieser Phase entsprechend der im Masterplan angelegten Struktur ab, die wir weiter oben vorgestellt haben, d. h. zwischen den Plenen arbeiten die Studierenden in ihren Kleingruppen entweder in Redaktionstreffen oder, ihren jeweiligen Rollen entsprechend, in Schreibzeiten. Diesen groben Ablaufplan unterstützen Sie als Facilitator auch mit schreibdidaktischen Inputs und der Ausgestaltung der Plenen. Es gibt also zusätzlich zur Grobplanung im Masterplan noch Detailplanungen zum Gesamtablauf des Booksprints, sozusagen Ihren eigenen internen Ablaufplan zur Lehrveranstaltung ‚Booksprint‘, für die wir im Folgenden Vorschläge machen wollen.

Wichtig ist außerdem, dass Zeiten eingeplant werden, in denen die Fachlehrperson Feedback auf die entstehenden Texte geben kann (in der Regel als schriftliches Textfeedback). Wie erläutert, eignen sich dafür am besten Randzeiten, damit die Fachlehrperson nicht daran gebunden ist, zu einem bestimmten Zeitpunkt im Masterplan mit dem Feedback fertig zu sein. Ideal ist es, wenn auch der Facilitator einen Zeitslot hat, um ein erstes Feedback als erfahrene*r, interessierte*r Leser*in zu geben.

Finetuning: Ihre Lehreinheiten im Booksprint vorbereiten

Es ist an dieser Stelle ratsam, dass Sie sich zunächst unseren Ablaufplan zum Beispiel-Booksprint genauer ansehen (siehe auch [P](#) [D](#) 01-interner Ablaufplan für Facilitator Beispiel). Er ist sehr viel detaillierter als der oben abgebildete Masterplan und hilft Ihnen, zu verstehen, welche Elemente der Ablauf enthält und wie die einzelnen Elemente aufeinander bezogen sind, wann die Studierenden im Plenum mit Ihnen, wann in den jeweiligen Gruppen und wann auch alleine in den Schreibzeiten arbeiten.

P **D** 01-interner Ablaufplan für Facilitator Beispiel



interner Ablaufplan – Beispiel

interner Ablaufplan – Beispiel Booksprint

Tag 1 9:30–16:30

Von bis	Was	Min.	Wie	Material	Wer
9:30–11:00	Plenum 1.1 (Kick-Off) Schreiben Reflexion 1	5	Ankommen, Begrüßen, alle an ihre Gruppentische platzieren, klar machen, dass jetzt erstmal die Einführung kommt, bevor wir loslegen. Denn: Die Rahmung und Vorbereitung sind das A und O.	<ul style="list-style-type: none"> Tische in U-Form mit Platzierungen in Form der Begriffe (Zettel aufstellen oder aufkleben) 	
		20	Warm-Up zum Ankommen und ins Schreiben kommen: 4-Ecken-Lyrik und Vorstellungsrunde (Es werden kollaborativ kurze Gedichte geschrieben: Alle schreiben ein Wort in eine Ecke eines Blattes und reichen es weiter. Die zweite Person schreibt ein Reimwort in die Ecke gegenüber und ein weiteres Wort in die dritte Ecke. Die dritte Person schreibt dazu ein weiteres Wort. Die vierte Person schreibt aus den beiden Reimpaaren ein vierzeiliges Gedicht. Die Gedichte werden mit einer kurzen Vorstellung der eigenen Person vorgelesen.)	<ul style="list-style-type: none"> bunte Zettel und Stifte auf den Tischen Namensetiketten 	
		15	Input: Kollaboratives Schreiben, Booksprints und Schreibprozess + Austausch/Fragen	<ul style="list-style-type: none"> ppt 	
		15	Input: „Booksprint-Basics: Regeln, Ziel, Masterplan, Rollen“ + Austausch/Fragen	<ul style="list-style-type: none"> Masterplan an der Wand 	
		5	Input: „Reflexionen. Warum ist reflektieren wichtig?“ + Austausch/Fragen	<ul style="list-style-type: none"> ppt 	



		15	Schreiben einer kurzen Einstiegsreflexion.		
	Pause	15	Pause und in der Zeit auch Aufsuchen der Gruppenräume, wo es nach der Pause weitergeht		• Handout <i>06-Reflexionsbogen Beispiel</i>
11:15–12:30	Redaktionstreffen 0	75	Gruppen führen Redaktionstreffen 0 durch: Zusammenarbeit klären, Schreibtypen, Schreibaufgabe klären		• Handout <i>07-Redaktionstreffen 0 Beispiel</i> und die weiterführenden Handouts dazu (in den Gruppenräumen und digital)
12:30–13:30	Mittagspause	45			
13:30–13:45	Plenum 1.2	15	Blitzlicht		
13:45–14:15	Redaktionstreffen 1	30	Gruppen führen Redaktionstreffen 1 aus: Vorbereitung Schreibzeit 1, Ideen und Planung		• Handout <i>08-Redaktionstreffen 1 Beispiel</i> und die weiterführenden Handouts dazu (in den Gruppenräumen und digital)
14:15–15:30	Schreibzeit 1	45	Gruppen führen Schreibzeit 1 aus: Junior-Autor*innen: erste Ideen, erste Planungen		• Handout <i>18-Schreibzeit 1 Beispiel</i> und die weiterführenden Handouts dazu (in den Gruppenräumen und digital)



interner Ablaufplan – Beispiel

15:30– 16:00	Redaktionstreffen 2	30	Gruppen führen Redaktionstreffen 2 durch: Abgabepanung zum Fachfeedback	<ul style="list-style-type: none"> Handout 09-Redaktionstreffen 2 <i>Beispiel</i> und die weiterführenden Handouts dazu (in den Gruppenräumen und digital)
16:00– 16:30	Plenum 1.3	15	Abschlussplenum: Würdigung Meilenstein Alle stellen im Plenum kurz vor, wie es bei ihnen gelaufen ist und was sie geschafft haben. Ausblick auf morgen	<ul style="list-style-type: none"> Fanfare-Tuschs abspielen nach jedem Meilenstein. Musik läuft: Gute-Laune-Zeit
Fachlehrperson gibt im Anschluss Feedback auf die Planungen der Gruppen.				



Tag 2: 9:30–16:30

Von bis	Was	Min.	Wie	Material	Wer
9:30–10:00	Plenum 2.1	30	Input: Rohfassungen – was ist das und warum ist es wichtig, damit zu arbeiten + Austausch/Fragen	• ppt	
10:00–10:30	Redaktionstreffen 3	30	Gruppen führen Redaktionstreffen 3 durch: Vorbereitung der Rohfassung	• Handout 10-Redaktionstreffen 3 Beispiel (in den Gruppenräumen und digital)	
10:30–12:30	Schreibzeit 2	120	Gruppen führen Schreibzeit 2 durch: Darauf hinweisen, dass individuell kleine Pausen gemacht werden sollen. Junior-Autor*innen: Gliederung und Zero Drafts	• Handout 19-Schreibzeit 2 Beispiel (in den Gruppenräumen und digital)	
12:30–13:30	Mittagspause	45			
13:30–13:45	Plenum 2.2	15	Blitzlicht		
13:45–14:15	Redaktionstreffen 4	30	Gruppen führen Redaktionstreffen 4 aus: Vorbereitung Schreibzeit 3: Rohfassung	• Handout 11-Redaktionstreffen 4 Beispiel und die weiterführenden Handouts dazu (in den Gruppenräumen und digital)	
14:15–15:30	Schreibzeit 3	45	Gruppen führen Schreibzeit 3 aus: Junior-Autor*innen schreiben Rohfassungen.	• Handout 20-Schreibzeit 3 Beispiel und die weiterführenden Handouts dazu (in den Gruppenräumen und digital)	





interner Ablaufplan – Beispiel

15:30– 16:00	Redaktionstreffen 5	30	Gruppen führen Redaktionstreffen 5 durch: Feedbackkonferenz und Rohfassung	<ul style="list-style-type: none"> • Handout 12-Redaktionstreffen 5 <i>Beispiel</i> und die weiterführenden Handouts dazu (in den Gruppenräumen und digital)
16:00– 16:30	Plenum 2.3 Reflexion 2	15	Abschlussplenum: Würdigung Meilenstein und Reflexion 2 anleiten und schreiben lassen.	<ul style="list-style-type: none"> • Handout 06-Reflexionsbogen <i>Beispiel</i> • Fanfaren-Tuschs abspielen nach jedem Meilenstein. • Musik läuft: Gute-Laune-Zeit



Tag 3: 9:30–16:30

Von bis	Was	Min.	Wie	Material	Wer
9:30–10:00	Plenum 3.1	30	Input: Feedback & Überarbeiten: Wie sieht wertschätzendes, konkretes Feedback aus, Higher Order Concerns (HOC), Absatzaufbau, Argument + Austausch/Fragen	<ul style="list-style-type: none"> ppt 	
10:00–10:45	Redaktionstreffen 6	45	Gruppen führen Redaktionstreffen 6 durch: Verwendung Feedback, Rollenverteilung, Vorgehen bei der Überarbeitung	<ul style="list-style-type: none"> Handout 13-Redaktionstreffen 6 <i>Beispiel</i> und die weiterführenden Handouts dazu (in den Gruppenräumen und digital) 	
10:45–12:30	Schreibzeit 4	105	Gruppen führen Schreibzeit 4 durch: Darauf hinweisen, dass individuell kleine Pausen gemacht werden sollen. Senior-Autor*innen: Überarbeitung HOC Quellenpolizei: Recherche, Quellenprüfung	<ul style="list-style-type: none"> Handout 21-Schreibzeit 4 <i>Beispiel</i> (in den Gruppenräumen und digital) 	
12:30–13:30	Mittagspause	45			
13:30–13:45	Plenum 3.2	15	Blitzlicht		
13:45–14:15	Redaktionstreffen 7	30	Gruppen führen Redaktionstreffen 7 aus: Revision 1 zum Review	<ul style="list-style-type: none"> Handout 14-Redaktionstreffen 7 <i>Beispiel</i> und die weiterführenden Handouts dazu (in den Gruppenräumen und digital) 	





interner Ablaufplan – Beispiel

14:15–15:30	Schreibzeit 5	45	Gruppen führen Schreibzeit 3 aus: Senior-Autor*innen: Überarbeitung HOC Quellenpolizei: Recherche, Quellenprüfung Reviewer*in: Gruppenübergreifende Reviews	<ul style="list-style-type: none"> Handout 22-Schreibzeit 5 Beispiel/ und die weiterführenden Handouts dazu (in den Gruppenräumen und digital)
15:30–16:00	Redaktionstreffen 8	30	Gruppen führen Redaktionstreffen 8 durch: Besprechung Reviews und Abgabe zum Textfeedback durch die Facilitators	<ul style="list-style-type: none"> Handout 15-Redaktionstreffen 8 Beispiel/ und die weiterführenden Handouts dazu (in den Gruppenräumen und digital)
16:00–16:30	Plenum 3.3	15	Abschlussplenum: Würdigung Meilenstein	<ul style="list-style-type: none"> Fanfaren-Tuschs abspielen nach jedem Meilenstein. Musik läuft: Gute-Laune-Zeit
Facilitators geben im Anschluss schriftliches Feedback auf die Textversionen.				



Tag 4: 9:30–16:30

Von bis	Was	Min.	Wie	Material	Wer
9:30–10:00	Plenum 4.1	30	Input: Überarbeitung Lower Order Concerns (LOC), Fertigstellung	• ppt	
10:00–10:45	Redaktionstreffen 9	45	Gruppen führen Redaktionstreffen 9 durch: Besprechung Textfeedback und LOC, Rollenverteilung	• Handout 16-Redaktionstreffen 9 Beispiel und die weiterführenden Handouts dazu (in den Gruppenräumen und digital)	
10:45–12:30	Schreibzeit 6	105	Gruppen führen Schreibzeit 6 durch: Darauf hinweisen, dass individuell kleine Pausen gemacht werden sollen. Senior-Autor*innen: Letzte Überarbeitung HOC Lektor*in: Überarbeitung LOC Quellenpolizei: Quellen- und Zitatzprüfung, Bibliografie Layouter*in: Einarbeitung	• Handout 23-Schreibzeit 6 Beispiel und die weiterführenden Handouts dazu (in den Gruppenräumen und digital)	
12:30–13:30	Mittagspause	45			
13:30–13:45	Plenum 4.2	15	Blitzlicht		
13:45–15:00	Schreibzeit 7	75	Gruppen führen Schreibzeit 7 aus: Darauf hinweisen, dass individuell kleine Pausen gemacht werden sollen. Lektor*in: Abschluss Korrektur Quellenpolizei: Abschluss Bibliografie und Referenzen Layouter*in: Abschluss Layout	• Handout 24-Schreibzeit 7 Beispiel und die weiterführenden Handouts dazu (in den Gruppenräumen und digital)	





interner Ablaufplan – Beispiel

15:00– 15:30	Redaktionstreffen 10	30	Gruppen führen Redaktionstreffen 10 aus: Abgabe Broschüre und Flyer	<ul style="list-style-type: none"> Handout 17-Redaktionstreffen 10 <i>Beispiel</i> und die weiterführenden Handouts dazu (in den Gruppenräumen und digital)
15:30– 16:30	Plenum 4.3 Reflexion 3	60	Abschlussplenum: Reflexion 3 schreiben Feedback für den Booksprint einholen Würdigung Zielerreichung und Feiern	<ul style="list-style-type: none"> Handout 06-Reflexionsbogen <i>Beispiel</i> Fanfaren, Konfetti, evtl. etwas zum Anstoßen



Gestaltung der Plenen und (schreibdidaktische) Inputs:

Wir unterscheiden im Folgenden grob zwischen Inputs und sonstigen Aktivitäten im Plenum. Zunächst stellen wir die Inputs vor und gehen dann auf die weiteren Aktivitäten ein. Im Masterplan finden Sie die Plenen in beiger Farbe gekennzeichnet. Die Nummerierung orientiert sich an den Tagen, d. h. alle Plenen mit der Ziffer 1 finden am ersten Tag statt, alle mit Ziffer 2 am zweiten etc.

Nachfolgend fassen wir zusammen, welche Mini-Lehreinheiten, also Inputs, Sie als Facilitator vorbereiten sollten und führen diese anschließend aus. Sie finden eine Powerpointpräsentation mit den im Folgenden vorgeschlagenen Einheiten in unserem Downloadbereich ([D](#)) Präsentationen allgemein).

Folgende Themen für Inputs empfehlen wir in chronologischer Reihenfolge (Übersicht):

- Kick-Off inklusive Input 1: Einstimmung auf den Booksprint, Orientierung + 1. Input zum Kollaborativen Schreiben (+ Input zu Reflexion [falls im Booksprint integriert])
→ Im Beispiel-Masterplan = Plenum 1.1
- Input 2: Rohfassung und Feedback (10–20 Min.)
→ Im Beispiel-Masterplan = Plenum 2.1
- Input 3: Überarbeiten HOC (Higher Order Concerns) (10–15 Min.)
→ Im Beispiel-Masterplan = Plenum 3.1
- Input 4: Überarbeiten LOC (Lower Order Concerns) (10–15 Min.)
→ Im Beispiel-Masterplan = Plenum 4.1

Zu Kick-Off und Input 1: Den Anfang gut gestalten

Der Beginn des Booksprints als Kick-Off gibt den Studierenden die Möglichkeit, anzukommen, sich auf ihr Schreiben und auf das Schreiben im Team einzustimmen, wichtige organisatorische Hinweise zum Ablauf des Booksprints zu erhalten, die Regeln des Booksprints zu verstehen und darüber hinaus aber auch theoretische und praktische Hinweise zum kollaborativen Schreiben und zu Schreibprozessen zu erhalten.

Der Input zum Schreibprozess sollte möglichst am Kompetenzstand und an den Vorerfahrungen der Studierenden orientiert sein, kann aber unserer Erfahrung nach auch einigermaßen grundlegend in die Thematik einführen. Wichtiger als das Grundverständnis zum Ablauf des Schreibprozesses sind im Booksprint aus unserer Sicht die damit verbundenen ‚Nebeninformationen‘, zum Beispiel, wie roh eine Rohfassung tatsächlich sein darf, oder die Aufforderungen dazu, mutig zu sein und die eigene ‚Vorzeigangst‘ in Bezug auf Rohtext überwinden zu können.

Inputs zu weiteren, grundlegenden Schreibmethoden und -strategien sind aus unserer Sicht immer hilfreich, müssen aber nicht notwendigerweise im Kick-Off thematisiert werden. Ein Beispiel dafür sind Schreibtypentests. Diese können Studierenden gerade zu Beginn eine größere Klarheit über ihr präferiertes Vorgehen und damit verbundene sinnvolle Schreibstrategien geben.

Ebenso wichtig wie die inhaltliche Vorbereitung ist aber auch eine Sensibilisierung der Studierenden für das Verständnis des Schreibens als Prozess und damit verbun-

dene Herausforderungen und Lernchancen im Booksprint. Die Einhaltung von Etap-
penzielen und Abgabestress, das Schreiben und Vorlesen von Rohfassungen, Eini-
gungsprozesse im Team, Rollenwechsel etc. sind alles potenzielle Herausforderungen,
die Sie als Facilitator nicht im Ganzen voraussehen und benennen können. Deren mög-
liches Auftreten können Sie aber von Beginn an thematisieren und, darauf aufbauend,
einen konstruktiven Umgang aller Teilnehmenden damit fordern. So könnten bei-
spielsweise die Projektmanager*innen als die kommunikativen Scharniere zwischen
Ihnen und den Arbeitsgruppen eingeführt werden oder ‚Sprechzeiten‘ nach den Refle-
xionszeiten eingeplant werden.

Zu Input 2: Rohfassung und Feedback

Das Schreiben von Rohfassungen spielt im Booksprint eine wichtige Rolle. Ohne das
explizite Verfassen von Rohfassungen und das Teilen der Rohfassungen mit den ande-
ren Studierenden funktionieren die Schreibprozesse im Booksprint nicht. Allerdings
ist das Konzept von Rohfassungen vielen Studierenden unbekannt. Deren Bedeutung
für das Entwickeln wissenschaftlicher oder fachlich-professioneller Texte ist den Stu-
dierenden, vor allem in der Studieneingangsphase, in der Regel nicht bewusst; ebenso
verhält es sich mit der Bedeutung des stetigen Überarbeitens von Text.

Auch das Geben und Nehmen von Feedback ist ein wesentlicher Baustein im Ab-
lauf des Booksprints. Die Textfeedbackkompetenz zu schärfen ist bewusst Teil der Ziel-
setzung des Booksprints und so auch in den Rollen angelegt. Es ist besonders wichtig,
dass die Teilnehmenden die Gelegenheit haben, sich unter Anleitung des Facilitators
über Regeln konstruktiven Feedbacks mit ihrer Gruppe zu verständigen, diese Regeln
festzuhalten und in den Redaktionstreffen darauf zu achten, sie einzuhalten.

Die Bedeutung der beiden eben genannten Phasen der Textproduktion, also das
Verfassen von Rohfassungen und das Geben und Nehmen von Feedback, sollten durch
den*die Facilitator herausgestellt werden. Wir empfehlen daher, sie in den Plenen-In-
puts zu thematisieren.

Zu Input 3 und 4: Überarbeiten HOC/LOC

Die Überarbeitungsprozesse im Booksprint sind vielfältig und aufgrund der Gruppen-
konstellationen komplexer als die Studierenden es vielleicht bereits aus ihrer eigenen
Schreibpraxis gewohnt sind. Deshalb ist es aus schreibdidaktischer Perspektive wichtig,
den Teilnehmenden am Booksprint Überarbeitungsmethoden vorzustellen und ver-
schiedene Ebenen der Überarbeitung zu thematisieren. Zwar durchleben die Teilneh-
menden auch in ihren Rollen unterschiedliche Überarbeitungsebenen und werden
durch das Material angeleitet, beispielsweise in frühen Überarbeitungsphasen beson-
ders auf inhaltliche Aspekte des Textes zu achten, in späteren Phasen eher auf Gramma-
tik, Formalia etc. Dennoch ist es sinnvoll, wenn Sie als Facilitator den Studierenden die
verschiedenen Arbeitsebenen am Text mit dem Prinzip von *Higher Order Concerns*
(HOCs) und *Lower Order Concerns* (LOCs) theoretisch erläutern (siehe Kapitel 2.2.7). Die
Studierenden müssen gegebenenfalls darin unterstützt werden, den Text jeweils nach
ausgewählten Aspekten zu überarbeiten und den Text so, Überarbeitungsschritt für

Überarbeitungsschritt, weiterzuentwickeln. Es lohnt sich, diese Überarbeitungsprinzipien mit den Studierenden an einem anderen Textbeispiel zu üben und mit ihnen über die konkreten Auswirkungen für die weiteren Schritte am Text zu sprechen. So üben die Studierenden außerdem, über verschiedene Entwicklungsstadien von Texten zu sprechen und schulen damit ihre Feedbackkompetenz.

Sonstige Plenumsaktivitäten

Neben den oben ausgeführten theoretischen Inputs, die Sie für einen erfolgreichen Booksprint einplanen sollten, sind die Plenen wichtig für die Gesamtgruppe und sollten mit Blick auf die jeweiligen Ziele und den Arbeitsstand der Gruppentexte gut durchdacht und vorbereitet sein.

Grob unterscheiden lassen sich zwei Typen:

1. Bedarfsorientierte Blitzlicht-Plenen: Diese eher kurzen Plenen finden meistens in der Mitte des Tages statt, eignen sich aber auch für zwischendurch. Hier ist Raum und Zeit, um die Stimmung abzufragen oder Fragen zu beantworten oder spezifische Anmerkungen zu machen, die sich direkt am Booksprint-Prozess orientieren. Außerdem sind sie als ‚aktive Pausen‘ mit Spaß-Aktivitäten als Motivationsschübe geeignet (siehe dazu [D](#) 47-aktive Pausengestaltung).
2. Abschluss-Plenen: In diesen etwas längeren Zeitfenstern werden die im Masterplan avisierten Meilensteine und Etappenziele mit der Gesamtgruppe gewürdigt und gefeiert und den Studierenden auch noch einmal als Teilschritt auf dem Weg zum großen Ganzen bewusst gemacht. Sie können ebenfalls Spaß-Aktivitäten enthalten und für mündliche oder schriftliche Reflexionen und Stimmungsbilder genutzt werden.

Für einen Booksprint-Tag halten wir 2–3 Plenen unserer Erfahrung nach für ausreichend. Im Verlauf unseres Projektes sind wir dazu übergegangen, die inhaltlichen Inputs ausschließlich zu Beginn eines Tages einzuspeisen, auch wenn etwa das Thema Feedback erst später am Tag relevant wird. Auf diese Weise müssen die Studierenden nicht nochmal aus ihrer bestehenden Routine aus Schreibzeiten und Redaktionstreffen ‚herauszoomen‘. Dies steht wieder unter der Prämisse, dass der Booksprint mit eher unerfahrenen Schreibenden stattfindet, für die die Komplexität des Ablaufs bestmöglich reduziert werden sollte. Wenn die Studierenden bereits Booksprint-Erfahrung haben oder es sich um äußerst fortgeschrittene Schreibende handelt, können Inputs sicherlich auch zwischendurch erfolgen.

Weitere Aufgaben in der Durchführung

Wie schon gesagt, besteht Ihre Aufgabe als Facilitator im Booksprint neben den Inputs vor allem darin, die Einhaltung des Masterplans zu gewährleisten, ein offenes Ohr für Anliegen aller Art zu haben und die Arbeit der Studierenden zu würdigen und zu feiern.

Sie sind darüber hinaus die Verbindung zur Fachlehrperson. Wenn beispielsweise trotz guter Vorbereitung Unklarheiten zur Schreibaufgabe aufkommen (was im Projekt überraschend oft der Fall war), ist es hilfreich, wenn Sie (telefonisch) nachfragen kön-

nen. Sie übermitteln der Fachlehrperson außerdem an mindestens einem vereinbarten Zeitpunkt Textfassungen aus den Kleingruppen der Studierenden, damit ein fachliches Feedback auf die Texte erfolgen kann. Hier kann es durchaus passieren, dass Sie auch als Ansprechpartner*in für die Fachlehrpersonen agieren müssen, da formatives Textfeedback während der Schreibprozesse in der Fachlehre für viele Lehrende ungewohnt ist.

In vielen unserer Booksprints haben auch die Facilitators an einem bestimmten Punkt selbst Textfeedback auf die Zwischenstände der studentischen Gruppen gegeben und Schreibberatungen angeboten.

Textfeedback findet im hier vorgestellten beispielhaften Booksprint übrigens auch zwischen den Kleingruppen statt, wie Sie dem Drehbuch für die Schreibzeit 5 entnehmen können ([P](#) 22-Schreibzeit 5 Beispiel).

B) Zusammenfassende Checkliste: einen Booksprint durchführen

[D](#) 43-Checkliste 8 Booksprint durchführen

Lehreinheiten als Facilitator planen – einen Seminarplan entwickeln, der

1. Inputs zu schreibdidaktischen Schwerpunkten
2. Plenumsitzungen mit verschiedenen Aktivitäten

ausführt.

Zwischendurch:

- aufmerksam beobachten, wie die Arbeit in den Kleingruppen läuft
- auf Einhaltung des Masterplans achten
- Zwischenergebnisse würdigen und feiern
- aktive Pausen gestalten
- Feedback auf Textversionen geben
- zum vereinbarten Zeitpunkt Zwischenstand an die Fachlehrperson übermitteln
- ggf. Feedback der Fachlehrperson an die Kleingruppen zurückspielen (Es kann hilfreich sein, die Verteilung zu übernehmen, damit alle Gruppen zum gleichen Zeitpunkt ihre Rückmeldungen erhalten.)
- Reflexionsphasen anleiten, wenn mit Zwischenreflexionen gearbeitet wird

7.1.4 Abrunden: Einen Booksprint abschließen und bewerten

A) Abrunden: einen Booksprint abschließen

Auswertung/Reflexion

Sie haben einen Booksprint durchgeführt und sowohl den Studierenden als auch der Fachlehrperson neue Lehr- und Lernerfahrungen ermöglicht. Gehen Sie dazu ins Gespräch und laden Sie alle Beteiligten zu einem offenen Austausch dazu ein! Booksprints werden häufig als intensives Unterrichtssetting mit einschneidenden Erfahrungen wahrgenommen und es empfiehlt sich, Raum und Zeit für die gemeinsame (mündliche oder schriftliche) Reflexion zu schaffen.

Holen Sie unbedingt auch konkretes Feedback zum Format ein. Dabei ist es hilfreich, nicht nur nach Kritik oder Lob zu fragen, sondern ganz explizit auch offene Fragen zu stellen, die für Sie und Ihr Gegenüber anregend sein könnten: Wann habt ihr euch besonders wohl gefühlt? Was war eure wichtigste Lernerfahrung? Was war für Sie als Fachlehrperson neu? Was ist Ihnen besonders in Erinnerung geblieben? Je nach Gruppe und Fachlehrperson eignet sich vielleicht ein Frage- oder Evaluationsbogen, den Sie allen Akteur*innen zur Verfügung stellen.

Wenn Sie als Facilitator einen Booksprint mit Studierenden durchgeführt haben, haben vermutlich auch Sie selbst viele Erfahrungen gesammelt, Gedanken und Ideen entwickelt, die Sie spätestens jetzt schriftlich festhalten sollten. Tragen Sie Ihre eigenen Erkenntnisse und Lernerfahrungen als Facilitator des Booksprints zusammen und fragen Sie sich zum Beispiel:

- Was hat besonders gut funktioniert?
- Was war schwierig?
- Welche Chancen und Potentiale habe ich bei den Studierenden im Booksprint feststellen können?
- Welche Herausforderungen habe ich auf Seiten der Studierenden wahrnehmen können?
- Gibt es Überarbeitungsbedarf bei a) meinen Inputs, b) den Materialien, c) den Zeitslots im Masterplan etc.?
- Wie lief die Zusammenarbeit mit der Fachlehrperson?
- Wie schätze ich meine eigene Lehrleistung ein?

Beraten und bewerten

In der Rolle als Facilitator eines Booksprints in Zusammenarbeit mit einer Fachlehrperson ist es für Sie vermutlich nicht notwendig, die ‚Produkte‘, also die Texte der Studierenden, zu bewerten. Diese Aufgabe liegt in dem beschriebenen Szenario im Verantwortungsbereich der Fachlehrperson, die die Leistung bewertet. Ihre Aufgabe könnte aber darin bestehen, die Fachlehrperson hinsichtlich der möglichen Bewertungskriterien kollektiver Autor*innentexte zu unterstützen.

Bereits in der Vorbereitungsphase des Booksprints (siehe oben) werden in Kooperation mit der Fachlehrperson Bewertungskriterien erarbeitet, die sowohl regel- als auch abrechnungskonform sind, als auch für die Studierenden zumutbar in Bezug auf den Arbeitsaufwand und den Komplexitätsgrad. Die Bewertungskriterien werden für alle Akteur*innen transparent festgehalten und den Studierenden im Vorfeld kommuniziert. Wie in Kapitel 3.1 geschildert, arbeitet man in Booksprints unter der Prämisse, dass alternative Leistungsnachweise möglich sein müssten, was aber stark von den einzelnen Hochschulen und deren Haltung zur Interpretation vorgegebener Studien- und Prüfungsleistungen abhängt und in der Praxis Fragen von Fachlehrpersonen aufwirft. Es ist deshalb hilfreich, wenn Sie als Facilitator Ideen zur Ausgestaltung des Leistungsnachweises einspeisen können (und zwar schon frühzeitig im Planungsprozess). Ein nach verschiedenen Teilleistungen aufgesplitteter Leistungsnachweis, in dem beispielsweise in Einzelleistung anrechenbare Textprodukte wie Exposés oder Essays mit dem

Schreiben von Reflexionen und dem Bewerten des Gruppentextes zusammen in eine Gesamtnote überführt werden, sind Bewertungsansätze, über die Fachlehrpersonen Anregungen zur Gestaltung des Leistungsnachweises bekommen können. Als schreibdidaktisch geschulter Facilitator verfügen Sie vielleicht über eine Expertise in der Ausgestaltung von alternativen Bewertungsmöglichkeiten, von der Fachlehrende im Booksprint profitieren können.

Doch trotz guter Vorbereitung der Bewertung kann es passieren, dass die Fachlehrpersonen in der Praxis, also bei der konkreten Bewertung und Benotung der Leistungen und/oder Teilleistungen, Austauschbedarf haben. Wir empfehlen daher, ausdrücklich anzubieten, für eine kollegiale Beratung zur Verfügung zu stehen, falls das gewünscht ist. So eröffnen sich für beide Seiten wertvolle Lernerfahrungen.

B) Zusammenfassende Checkliste: einen Booksprint abschließen und Leistungen bewerten

D 44-Checkliste 9 Booksprint abschließen

Auswerten und Reflektieren

- In welcher Form wird der Booksprint mit den Studierenden ausgewertet? (Schriftlich, mündlich, mit Leitfragen, mit Feedbackmethoden...)
- In welcher Form wird der Booksprint mit der Fachlehrperson ausgewertet?
- Gibt es evtl. die Möglichkeit, dass Sie und die Studierenden und die Fachlehrperson für eine Nachbesprechung zusammenkommen?
- Wie reflektieren Sie für sich die Durchführung und stellen Sie sicher, dass Sie wichtige Lernerfahrungen für die Zukunft sichern?

Beraten und Bewerten

- Der Fachlehrperson ein Nachgespräch anbieten.
- Der Fachlehrperson anbieten, sie zur Bewertung der studentischen Leistungen kollegial zu beraten.

7.2 Szenario 2: Schreibdidaktiker*in(nen) alleine, nicht an die Fachlehre gebunden

Sind Sie ein*e Schreibdidaktiker*in und würden gerne einen Booksprint durchführen, der nicht in die Fachlehre eingebunden ist? Dieses Szenario war nicht Teil unseres *SPRint*-Projektes, trotzdem konnten wir dazu aber in anderen Kontexten erste Erfahrungen sammeln. Wir würden Sie bitten, sich zunächst mit Kapitel 7.1., dem idealtypischen Booksprint, zu befassen, da dort detailliert auf die Vorbereitung, Durchführung und Evaluierung eingegangen wird.

Falls Sie planen, einen Booksprint durchzuführen, der an ein schreibdidaktisches Seminar oder ein umfangreiches schreibdidaktisches Ausbildungsformat gekoppelt

ist, gehen Sie bitte so vor wie in 7.1 beschrieben, nur dass Sie dann möglicherweise Fachlehrperson und Schreibdidaktiker*in in Personalunion sind. (Wir würden Ihnen allerdings dazu raten, sich Kolleg*innen oder Schreibtutor*innen als organisatorische und inhaltliche Unterstützung mit ins Boot zu holen.) In diesem Fall wäre die Schreibdidaktik die Fachlehre und das Textprodukt des Booksprints würde sich aller Wahrscheinlichkeit nach mit schreibdidaktischen oder schreibwissenschaftlichen Fachthemen befassen.

Eine weitere Möglichkeit besteht darin, sogenannte Stand-alone-Booksprints durchzuführen, die nicht an ein Fachseminar anschließen. Die Teilnehmer*innen kommen eventuell fachlich aus unterschiedlichen Kontexten und lernen sich erst im Booksprint kennen. Es gibt bei einem Stand-alone-Booksprint vorab keine Gelegenheit zur intensiven Beschäftigung mit einem gemeinsamen Fachthema, keine vorbereitende Recherche oder Lektüre und keine Vorerfahrungen mit spezifischen Textsorten, sodass bestimmte Aspekte anders konzipiert werden müssen.

Am wichtigsten scheint uns einerseits, dass mehr Zeit für die Phase der Gruppenbildung eingeräumt werden muss und andererseits, dass es einer kurzen Einführung in die Struktur, Funktionsweisen und Kommunikationsziele der gewählten Textsorte bedarf. Es müsste außerdem eine Schreibaufgabe formuliert werden, die mit wenig Vorbereitung und wenig Vorkenntnissen in einem interdisziplinären Team sinnvoll bearbeitet werden kann.

7.2.1 Inhaltlicher Fokus der Schreibaufgabe

Da es sich vermutlich um Teilnehmer*innen mit fachlich unterschiedlichen Hintergründen handelt, ist es wichtig, ein übergreifendes und nicht zu eng gefasstes Thema zu wählen, das erstens aus studentischer Perspektive relevant ist und das zweitens interdisziplinär betrachtet werden kann, etwa

- Wie kann der Campus so umgestaltet werden, dass er ein einladender Lernort ist?
- Welchen Beitrag kann unsere Hochschule fachübergreifend gegen den Klimawandel/die Klimakrise leisten?
- Wie sieht der ideale Arbeitsplatz 2050 aus?
- Wie hat sich schulisches Lernen bis 2050 verändert? Entwickelt ein ideales Szenario.

Es sollten Themen sein, die die Teilnehmer*innen unmittelbar betreffen und bei denen das Einbringen verschiedener Fachperspektiven eine Bereicherung sein wird.

Möglich ist es auch, sich als Booksprint-Schreibkollektiv an Essaywettbewerben oder an Schreibwettbewerben für kreativ-literarische Texte zu beteiligen, bei denen die jeweiligen Themen bereits vorgegeben sind.

7.2.2 Textsorte

Bei der Wahl der Textsorte gibt es reichhaltige Möglichkeiten, denn es können sowohl argumentative als auch kreativ-literarische Texte aller Art verfasst werden.

Bei einem Stand-alone-Booksprint sollte eher keine ‚Hausarbeit‘ oder ‚Seminararbeit‘ in den Fokus genommen werden, da die fachlichen Konventionen hier zu unter-

schiedlich sind und die interdisziplinäre kollaborative Schreibearbeit mit Spaß verbunden werden sollte – und nicht mit Auseinandersetzungen über die korrekte Zitationsweise.

Trotzdem können Erfahrungen mit argumentativen Texten gemacht werden. Bewährt haben sich in unseren Booksprints Blogtexte (informieren die Lesenden und sprechen diese direkt an), aber auch Streitschriften, Polemiken, Pro-Contra-Texte, Manifeste, Meinungstexte etc. bieten sich an.

7.2.3 Anpassung des Ablaufs

Falls sich die Teilnehmer*innen noch nicht kennen, sollte mehr Zeit für die Gruppenbildung eingeräumt werden, etwa, indem im Plenum moderiert in die Rollenbeschreibungen eingeführt wird und erst dann zur Gruppenbildung in Redaktionsteams übergeleitet wird.

Eventuell sind intensivere inhaltliche Inputs zu Textsorten oder zu Recherchemethoden angebracht.

7.3 Szenario 3: Fachlehrperson(en) alleine

Sind Sie eine Fachlehrperson, die das Format ‚Booksprint‘ gerne in ein eigenes Lehrformat integrieren würde? Für die detaillierte Vorbereitung eines idealtypischen Booksprints lesen Sie am besten Kapitel 7.1.

Dieses Szenario (eine Fachlehrperson führt alleine einen Booksprint durch) war nicht Teil unseres *SPRint*-Projektes. Wie wir an verschiedenen Stellen verdeutlicht haben, lautet unser Rat, dass ein Booksprint mit schreibdidaktischer Expertise begleitet wird. Falls es für Sie keine Möglichkeit gibt, eine schreibdidaktisch fortgebildete Person (Mitarbeiter*innen von Schreibzentren oder Lehr-/Lernzentren, Schreibtutor*innen, Writing Fellows oder freiberuflich tätige Schreibdidaktiker*innen) für Ihren Booksprint zu gewinnen, sollten Sie versuchen, vorab eine*n Kolleg*in oder mindestens eine studentische Hilfskraft organisatorisch mit einzubinden. Es ist aus unserer Perspektive möglich, einen Booksprint als Fachlehrperson alleine durchzuführen, wenn Sie das Format so anpassen, dass es organisatorisch für Sie leistbar ist.

Im Folgenden gibt es daher einige Anregungen, wie Sie einen Booksprint (oder einzelne Elemente des Booksprints) in Ihre Lehre integrieren können, auch wenn Sie keine Mitstreiter*innen haben, die Sie organisatorisch entlasten können.

7.3.1 Studierende in organisatorische Vorbereitung einbinden

Da der Booksprint ein kollaboratives Lernformat ist, können die Studierenden bereits in die Vorbereitung des Booksprint-Blocks eingebunden werden. Zu Beginn des Semesters könnten Teams mit unterschiedlichen Aufgaben gebildet werden (vom Kopieren oder Upload der Arbeitsblätter bis zum Einkauf der Verpflegung), sodass Sie nicht alle organisatorischen Aufgaben selbst bewerkstelligen müssen. Diese Besonderheit müsste allerdings idealerweise bereits in der Seminarbeschreibung kommuniziert werden und Sie müssten sich vorab überlegen, welche Aufgaben die Studierenden übernehmen können.

7.3.2 Flipped Classroom & Blockseminar

Falls Sie selbst die Rolle des Facilitators des Booksprints übernehmen möchten und Ihre Lehrstunden hauptsächlich in den Booksprint fließen sollen, könnten Sie überlegen, ihn mit einem Flipped-Classroom-Konzept zu verbinden (vgl. Werner et al. 2018). Der Grundgedanke des Flipped Classrooms ist, dass die ‚Wissensvermittlung‘ nicht durch eine frontal vortragende Fachlehrperson während des Unterrichts geschieht, sondern dass sich die Lernenden den Unterrichtsstoff eigenständig und asynchron aneignen, sodass im Unterricht Zeit bleibt, Unklarheiten zu beseitigen und offene Fragen zu diskutieren.

So könnten sich die Studierenden im Laufe des Semesters eigenständig Fachinhalte mit Materialien aneignen, die Sie vorab zur Verfügung stellen (etwa in der Form von Fachtexten, Erklärvideos, Rechercheaufgaben, Links zu Online-Übungen), und die Sie mit konkreten, schriftlichen Aufgaben verknüpfen, die den Booksprint inhaltlich vorbereiten. So könnten Sie den Studierenden Fragen stellen, die sich auf die Inhalte der Fachtexte beziehen, oder die Studierenden könnten vorab Exzerpte, Zusammenfassungen oder Begriffsdefinitionen entwickeln, die auf die Inhalte des Booksprints bezogen sind. Wichtig sind harte Deadlines für die Abgabe dieser Teilaufgaben, damit die Studierenden gut vorbereitet in den Booksprint gehen.

Gegen Ende des Semesters müsste es für die Studierenden vor dem eigentlichen Booksprint die Gelegenheit geben, Unklarheiten und Missverständnisse zu identifizieren und offene Fragen zu klären. Dies könnte in einer oder zwei Sitzungen geschehen, die zur inhaltlichen Vorbereitung des Booksprints dienen. Während dieser Sitzung könnten auch die Redaktionsteams für den Booksprint gebildet und Verständnisfragen zur Schreibaufgabe geklärt werden. Ein Booksprint in der Kombination mit einem Flipped-Classroom-Konzept bietet sich für Studierende an, die bereits Erfahrungen mit der eigenständigen Erarbeitung von Wissen haben, etwa fortgeschrittene Bachelorstudierende oder Masterstudierende.

7.3.3 Ausgewählte Elemente des Booksprints in die eigene Lehre integrieren

Wenn Sie sich vom Booksprint inspiriert fühlen, aber keine Möglichkeit haben, einen Sprint in der Form mehrerer aufeinanderfolgender Tage durchzuführen, an deren Ende ein fertiger, kollaborativ verfasster Text steht, könnten Sie auch einzelne Elemente des Booksprints in Ihre Lehrveranstaltung integrieren. Wenn Sie einzelne Elemente im Laufe des Semesters mit ihren Studierenden durchführen, handelt es sich genau genommen nicht mehr um einen Booksprint, da der Sprint-Charakter, also die intensive Schreibzeit am Stück, nicht mehr vorhanden ist. Trotzdem können Sie mit ausgewählten Einheiten und Methoden Ihre Lehre schreibdidaktisch unterfüttern und die fachlichen Schreibkompetenzen Ihrer Studierenden entscheidend fördern. Wichtig ist, sich vorab genau zu überlegen, welche Elemente im Kontext Ihrer Fachveranstaltung welche Lehr-/Lernziele unterstützen – und für die Durchführung und Reflexion genug Zeit einzuräumen.

8 Materialanhang (Print)

In diesem Anhang finden Sie alle Materialien, auf die sich im Text bezogen wird.

Sie finden viele Materialien zusätzlich als Blanko-Version zur direkten Nutzung in unserem Download-Bereich (<https://doi.org/10.57961/97EG-4F89>). Dort finden Sie außerdem auch die Materialien, auf die die verschiedenen Handouts verweisen. Beispielsweise wird in einem Redaktionstreffen-Handout auf das Handout „08-(fokussiertes) Freewriting“ verwiesen. Das Freewriting-Handout finden Sie dann im Download-Bereich, da wir aus Gründen der Übersicht hier nur die wichtigsten Handouts zusammengestellt und abgedruckt haben.



Anmerkung zu den Materialien im Buch, in diesem Anhang und im Download-Bereich: Die Materialien wurden im *SPRint*-Projekt für die Nutzung in der Fachlehre an der Hochschule entwickelt. Dabei haben wir Ideen, Vokabular und Ansätze aus der Schreibdidaktik, der Hochschuldidaktik und vorangegangenen Booksprintkonzepten adaptiert und weiterentwickelt. Inspiration haben wir insbesondere gefunden bei Sandra Schön/Martin Ebner, Anja Voigt/Gina Henry und den vielen Materialien der Schreibzentrum-Community.

Beispiel - Masterplan Booksprint „Überarbeitskompetenzen“

ZEIT	DINERSTAG, 07.03.		ZEIT	MITTWOCH, 08.03.	
09:30	Plenum 1.1 Schreibprozess Kollaboratives Arbeiten Reflexion I		09:30	Plenum 2.1 Rohfassung	
11:15	Redaktionstreffen 0 Zusammenarbeit klären Teamrollen Schreibtypen Schreibaufgabe klären		10:00	Redaktionstreffen 3 Vorbereitung Rohfassung	
12:30	Mittagspause		10:30	Schreibzeit 2 Junior-Autor*in Gliederung Zero Draft	
13:30	Plenum 1.2.: Blitzlicht		12:30	Mittagspause	
13:45	Redaktionstreffen 1 Vorbereitung Schreibzeit 1: Ideen und Planung		13:30	Plenum 2.2.: Blitzlicht	
14:15	Schreibzeit 1 Junior-Autor*in Erste Ideen Erste Planung		13:45	Redaktionstreffen 4 Vorbereitung Schreibzeit 3: Rohfassung	
15:30	Redaktionstreffen 2 Abgabe Planung zum Fachfeedback		14:15	Schreibzeit 3 Junior-Autor*in Rohfassung	
16:00	Plenum 1.3 Würdigung Meilenstein		15:30	Redaktionstreffen 5 Feedbackkonferenz → Rohfassung	
16:30			16:00	Plenum 2.3 Würdigung Meilenstein Reflexion II	
			16:30		



ZEIT	DONNERSTAG, 09.03.	
09:30	Plenum 3.1 Überarbeitung: HOC, Absatzaufbau, Argument	
10:00	Redaktionstreffen 6 Verwendung Feedback Rollenverteilung Vorgehen Überarbeitung	
10:45	Schreibzeit 4 Senior-Autor*in Überarbeitung HOC Quellenpolizei Recherche Quellenprüfung	
12:30	Mittagspause	
13:30	Plenum 3.2.: Blitzlicht	
13:45	Redaktionstreffen 7 Revision I zum Review	
14:15	Schreibzeit 5 Senior-Autor*in Überarbeitung HOC Quellenpolizei Recherche, Quellenprüfung Reviewer*in Gruppenübergreifende Reviews	
15:30	Redaktionstreffen 8 Besprechung Reviews → Abgabe zum Textfeedback	
16:00	Plenum 3.3 Würdigung Meilenstein	
16:30		

ZEIT	FREITAG, 10.03.	
09:30	Plenum 4.1 Überarbeitung: LOC, Fertigstellung	
10:00	Redaktionstreffen 9 Besprechung Textfeedback u. LOC Rollenverteilung	
10:45	Schreibzeit 6 Senior-Autor*in Letzte Überarbeitung HOC Lektor*in Überarbeitung LOC Quellenpolizei Quellen- u. Zitatprüfung, Bibliographie Layouter*in Einarbeitung	
12:30	Mittagspause	
13:30	Plenum 4.2.: Blitzlicht	
13:45	Schreibzeit 7 Lektor*in Abschluss Korrektur Quellenpolizei Abschluss Bibliographie u. Referenzen Layouter*in Abschluss Layout	
15:00	Redaktionstreffen 10 Ziel: Abgabe Broschüre & Flyer	
15:30	Plenum 4.3 Würdigung Ziel und Feiern Reflexion III Feedback	
16:30		



interner Ablaufplan – Beispiel

interner Ablaufplan – Beispiel Bookspint

Tag 1 9:30–16:30

Von bis	Was	Min.	Wie	Material	Wer
9:30– 11:00	Plenum 1.1 (Kick-Off) Schreiben Reflexion 1	5	Ankommen, Begrüßen, alle an ihre Gruppentische platzieren, Klar machen, dass jetzt erstmal die Einführung kommt, bevor wir loslegen. Denn: Die Rahmung und Vorbereitung sind das A und O.	<ul style="list-style-type: none"> Tische in U-Form mit Platzierungen in Form der Begriffe (Zettel aufstellen oder aufkleben) 	
		20	Warm-Up zum Ankommen und ins Schreiben kommen: 4-Ecken-Lyrik und Vorstellungsrunde (Es werden kollaborativ kurze Gedichte geschrieben: Alle schreiben ein Wort in eine Ecke eines Blattes und reichen es weiter. Die zweite Person schreibt ein Reimwort in die Ecke gegenüber und ein weiteres Wort in die dritte Ecke. Die dritte Person schreibt dazu ein weiteres Wort. Die vierte Person schreibt aus den beiden Reimpaaren ein vierzeiliges Gedicht. Die Gedichte werden mit einer kurzen Vorstellung der eigenen Person vorgelesen.)	<ul style="list-style-type: none"> bunte Zettel und Stifte auf den Tischen Namensetiketten 	
		15	Input: Kollaboratives Schreiben, Booksprints und Schreibprozess + Austausch/Fragen	<ul style="list-style-type: none"> ppt 	
		15	Input: „Bookspint-Basics: Regeln, Ziel, Masterplan, Rollen“ + Austausch/Fragen	<ul style="list-style-type: none"> Masterplan an der Wand 	
		5	Input: „Reflexionen. Warum ist reflektieren wichtig?“ + Austausch/Fragen	<ul style="list-style-type: none"> ppt 	

Dieses Material © 2024 vom Arbeitskollektiv Schreibwissenschaft ist lizenziert – sofern nicht anders angegeben – unter der Lizenz CC BY 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).





interner Ablaufplan – Beispiel

		15	Schreiben einer kurzen Einstiegsreflexion.		<ul style="list-style-type: none"> Handout 06-Reflexionsbogen Beispiel 	
	Pause	15	Pause und in der Zeit auch Aufsuchen der Gruppenräume, wo es nach der Pause weitergeht			
11:15–12:30	Redaktionstreffen 0	75	Gruppen führen Redaktionstreffen 0 durch: Zusammenarbeit klären, Schreibtypen, Schreibaufgabe klären		<ul style="list-style-type: none"> Handout 07-Redaktionstreffen 0 Beispiel und die weiterführenden Handouts dazu (in den Gruppenräumen und digital) 	
12:30–13:30	Mittagspause	45				
13:30–13:45	Plenum 1.2	15	Blitzlicht			
13:45–14:15	Redaktionstreffen 1	30	Gruppen führen Redaktionstreffen 1 aus: Vorbereitung Schreibzeit 1, Ideen und Planung		<ul style="list-style-type: none"> Handout 08-Redaktionstreffen 1 Beispiel und die weiterführenden Handouts dazu (in den Gruppenräumen und digital) 	
14:15–15:30	Schreibzeit 1	45	Gruppen führen Schreibzeit 1 aus: Junior-Autor*innen: erste Ideen, erste Planungen		<ul style="list-style-type: none"> Handout 18-Schreibzeit 1 Beispiel und die weiterführenden Handouts dazu (in den Gruppenräumen und digital) 	





interner Ablaufplan – Beispiel

15:30– 16:00	Redaktionstreffen 2	30	Gruppen führen Redaktionstreffen 2 durch: Abgabeplanung zum Fachfeedback	<ul style="list-style-type: none"> Handout 09-Redaktionstreffen 2 <i>Beispiel</i> und die weiterführenden Handouts dazu (in den Gruppenräumen und digital) Fanfares-Tuschs abspielen nach jedem Meilenstein. Musik läuft: Gute-Laune-Zeit
16:00– 16:30	Plenum 1.3	15	Abschlussplenum: Würdigung Meilenstein Alle stellen im Plenum kurz vor, wie es bei ihnen gelaufen ist und was sie geschafft haben. Ausblick auf morgen	
Fachlehrperson gibt im Anschluss Feedback auf die Planungen der Gruppen.				





interner Ablaufplan – Beispiel

Tag 2: 9:30–16:30

Von bis	Was	Min.	Wie	Material	Wer
9:30– 10:00	Plenum 2.1	30	Input: Rohfassungen – was ist das und warum ist es wichtig, damit zu arbeiten + Austausch/Fragen	• ppt	
10:00– 10:30	Redaktionstreffen 3	30	Gruppen führen Redaktionstreffen 3 durch: Vorbereitung der Rohfassung	• Handout 10-Redaktionstreffen 3 Beispiel (in den Gruppenräumen und digital)	
10:30– 12:30	Schreibzeit 2	120	Gruppen führen Schreibzeit 2 durch: Darauf hinweisen, dass individuell kleine Pausen gemacht werden sollen. Junior-Autor*innen: Gliederung und Zero Drafts	• Handout 19-Schreibzeit 2 Beispiel/ (in den Gruppenräumen und digital)	
12:30– 13:30	Mittagspause	45			
13:30– 13:45	Plenum 2.2	15	Blitzlicht		
13:45– 14:15	Redaktionstreffen 4	30	Gruppen führen Redaktionstreffen 4 aus: Vorbereitung Schreibzeit 3: Rohfassung	• Handout 11-Redaktionstreffen 4 Beispiel und die weiterführenden Handouts dazu (in den Gruppenräumen und digital)	
14:15– 15:30	Schreibzeit 3	45	Gruppen führen Schreibzeit 3 aus: Junior-Autor*innen schreiben Rohfassungen.	• Handout 20-Schreibzeit 3 Beispiel/ und die weiterführenden Handouts dazu (in den Gruppenräumen und digital)	





interner Ablaufplan – Beispiel

15:30– 16:00	Redaktionstreffen 5	30	Gruppen führen Redaktionstreffen 5 durch: Feedbackkonferenz und Rohfassung	<ul style="list-style-type: none"> • Handout 12-Redaktionstreffen 5 <i>Beispiel</i> und die weiterführenden Handouts dazu (in den Gruppenräumen und digital) 	
16:00– 16:30	Plenum 2.3 Reflexion 2	15	Abschlussplenum: Würdigung Meilenstein und Reflexion 2 anleiten und schreiben lassen.	<ul style="list-style-type: none"> • Handout 06-Reflexionsbogen <i>Beispiel</i> • Fanfaren-Tuschs abspielen nach jedem Meilenstein. • Musik läuft: Gute-Laune-Zeit 	





interner Ablaufplan – Beispiel

Tag 3: 9:30–16:30

Von bis	Was	Min.	Wie	Material	Wer
9:30–10:00	Plenum 3.1	30	Input: Feedback & Überarbeiten: Wie sieht wertschätzendes, konkretes Feedback aus, Higher Order Concerns (HOC), Absatzaufbau, Argument + Austausch/Fragen	<ul style="list-style-type: none"> ppt 	
10:00–10:45	Redaktionstreffen 6	45	Gruppen führen Redaktionstreffen 6 durch: Verwendung Feedback, Rollenverteilung, Vorgehen bei der Überarbeitung	<ul style="list-style-type: none"> Handout 13-Redaktionstreffen 6 Beispiel und die weiterführenden Handouts dazu (in den Gruppenräumen und digital) 	
10:45–12:30	Schreibzeit 4	105	Gruppen führen Schreibzeit 4 durch: Darauf hinweisen, dass individuell kleine Pausen gemacht werden sollen. Senior-Autor*innen: Überarbeitung HOC Quellenpolizei: Recherche, Quellenprüfung	<ul style="list-style-type: none"> Handout 21-Schreibzeit 4 Beispiel (in den Gruppenräumen und digital) 	
12:30–13:30	Mittagspause	45			
13:30–13:45	Plenum 3.2	15	Blitzlicht		
13:45–14:15	Redaktionstreffen 7	30	Gruppen führen Redaktionstreffen 7 aus: Revision 1 zum Review	<ul style="list-style-type: none"> Handout 14-Redaktionstreffen 7 Beispiel und die weiterführenden Handouts dazu (in den Gruppenräumen und digital) 	





interner Ablaufplan – Beispiel

14:15– 15:30	Schreibzeit 5	45	Gruppen führen Schreibzeit 3 aus: Senior-Autor*innen: Überarbeitung HOC Quellenpolizei: Recherche, Quellenprüfung Reviewer*in: Gruppenübergreifende Reviews	<ul style="list-style-type: none"> Handout 22-Schreibzeit 5 Beispiel und die weiterführenden Handouts dazu (in den Gruppenräumen und digital)
15:30– 16:00	Redaktionstreffen 8	30	Gruppen führen Redaktionstreffen 8 durch: Besprechung Reviews und Abgabe zum Textfeedback durch die Facilitators	<ul style="list-style-type: none"> Handout 15-Redaktionstreffen 8 Beispiel und die weiterführenden Handouts dazu (in den Gruppenräumen und digital)
16:00– 16:30	Plenum 3.3	15	Abschlussplenum: Würdigung Meilenstein	<ul style="list-style-type: none"> Fanfaren-Tuschs abspielen nach jedem Meilenstein. Musik läuft: Gute-Laune-Zeit
Facilitators geben im Anschluss schriftliches Feedback auf die Textversionen.				





interner Ablaufplan – Beispiel

Tag 4: 9:30–16:30

Von bis	Was	Min.	Wie	Material	Wer
9:30–10:00	Plenum 4.1	30	Input: Überarbeitung Lower Order Concerns (LOC), Fertigstellung	• ppt	
10:00–10:45	Redaktionstreffen 9	45	Gruppen führen Redaktionstreffen 9 durch: Besprechung Textfeedback und LOC, Rollenverteilung	• Handout 16-Redaktionstreffen 9 Beispiel und die weiterführenden Handouts dazu (in den Gruppenräumen und digital)	
10:45–12:30	Schreibzeit 6	105	Gruppen führen Schreibzeit 6 durch: Darauf hinweisen, dass individuell kleine Pausen gemacht werden sollen. Senior-Autor*innen: Letzte Überarbeitung HOC Lektor*in: Überarbeitung LOC Quellenpolizei: Quellen- und Zitatzprüfung, Bibliografie Layouter*in: Einarbeitung	• Handout 23-Schreibzeit 6 Beispiel/ und die weiterführenden Handouts dazu (in den Gruppenräumen und digital)	
12:30–13:30	Mittagspause	45			
13:30–13:45	Plenum 4.2	15	Blitzlicht		
13:45–15:00	Schreibzeit 7	75	Gruppen führen Schreibzeit 7 aus: Darauf hinweisen, dass individuell kleine Pausen gemacht werden sollen. Lektor*in: Abschluss Korrektur Quellenpolizei: Abschluss Bibliografie und Referenzen Layouter*in: Abschluss Layout	• Handout 24-Schreibzeit 7 Beispiel/ und die weiterführenden Handouts dazu (in den Gruppenräumen und digital)	





interner Ablaufplan – Beispiel

15:00– 15:30	Redaktionstreffen 10	30	Gruppen führen Redaktionstreffen 10 aus: Abgabe Broschüre und Flyer	<ul style="list-style-type: none"> Handout 17-Redaktionstreffen 10 <i>Beispiel</i> und die weiterführenden Handouts dazu (in den Gruppenräumen und digital) 	
15:30– 16:30	Plenum 4.3 Reflexion 3	60	Abschlussplenum: Reflexion 3 schreiben Feedback für den Booksprint einholen Würdigung Zielerreichung und Feiern	<ul style="list-style-type: none"> Handout 06-Reflexionsbogen <i>Beispiel</i> Fanfaren, Konfetti, evtl. etwas zum Anstoßen 	





Pre-Briefing für den Booksprint

Pre-Briefing für den Booksprint

Liebe Studierende,

nächste Woche (Datum), starten wir um xx Uhr in unseren Booksprint.

In diesem Briefing teilen wir Ihnen wichtige Informationen in Vorbereitung auf den Booksprint mit.

Bitte lesen Sie die Informationen und Instruktionen gründlich durch, damit der Booksprint von Anfang an ein Erfolg wird!

Schreiben Sie uns Fragen und Mitteilungen gern schon vorab per E-Mail an: FacilitatorXY@...

Wir freuen uns auf Sie und den gemeinsamen Booksprint!

XY

Ablaufplan und Räume

An allen vier Tagen findet der Booksprint von xx bis xx statt. Wir beginnen pünktlich um xx Uhr. Bitte kommen Sie entsprechend früher, damit Sie vor dem Start mit Ihren Sachen angekommen sind. Der Erfolg eines Booksprints hängt von der Einhaltung der sehr strikt getakteten Zeiten und Ihrer Präsenz ab. Pünktlichkeit und Ihre verbindliche Teilnahme sind also ein Muss. Persönliche Termine sind in dringenden Fällen erlaubt. Bitte teilen Sie uns diese im Voraus mit, damit wir Ihre Gruppe bei der notwendigen Umplanung unterstützen können.

Alle vier Tage beginnen wir gemeinsam um xx Uhr im Raum XY.

Die strikte Zeitplanung ermöglicht Ihnen neben dem gemeinsamen Schreiben auch gemeinsame Fun-Aktivitäten. Sie dürfen gespannt sein! 😊

Essen und Trinken

An allen vier Tagen ist eine einstündige Mittagspause eingeplant. Aber auch während des Booksprints darf selbstverständlich gegessen werden, wenn der Magen knurrt und wenn es keine erheblichen Störungen verursacht. Bitte kümmern Sie sich selbst um Ihr Mittagessen. Nach der Mittagspause wird es pünktlich mit dem Booksprint weitergehen. Bitte planen Sie Ihr Essen also entsprechend ein.

Um Ihre Schreibstimmung gut am Laufen zu halten, gibt es ein Snackbuffet mit Obst, Keksen, Salzgebäck, Kaffee und Tee. Eigene Buffetbeiträge von Ihnen sind herzlich willkommen. Bringen Sie auf jeden Fall eigene Tassen mit. Sie können sie für die Dauer des Booksprints im Seminarraum lassen.





Pre-Briefing für den Booksprint

Was Sie zum Schreiben benötigen

Bitte bringen Sie Ihre Laptops oder Tablets mit, denn Sie werden Ihre Texte digital verfassen und sie in dieser Form miteinander teilen und auch zum Feedback einreichen. Sie können Word oder Ihr eigenes Schreibprogramm auf dem Rechner nutzen. Sie müssen die verschiedenen Versionen Ihrer Texte aber als Word.docx zum Feedback freigeben. Denken Sie unbedingt an das Ladegerät für Ihr Endgerät! Für hybride Elemente des Booksprints oder zur Konzentration sind eigene Kopfhörer/Headsets empfehlenswert.

Bringen Sie ebenfalls Schreibstifte mit, denn Sie werden auch viele Schreibmethoden handschriftlich ausführen. Von uns werden Buntstifte und Marker gestellt.

Schreibberatung und Booksprint-Leitung

XY und XZ leiten Ihren Booksprint an. Sie stehen zu festen Zeiten auch für Schreibberatungen zur Verfügung. Ihre Fachlehrperson ABC wird Sie – ebenfalls zu festen Zeiten – mit fachlichem Feedback unterstützen.

Vorbereitung auf den Booksprint

Im Seminar „xy“ haben Sie bereits von dem*der Seminarleiter*in die Schreibaufgabe und Ihre Lektüreaufgaben bekommen.

Die Lektüre samt Lesenotizen müssen Sie vor Beginn des Booksprints beendet haben. Im Booksprint wird keine Zeit für Lektüre sein.

Stellen Sie sicher, dass Sie Ihre jeweiligen Lektüretexte und Lesenotizen gleich zum Booksprint-Start mitbringen und parat haben. Es ist nicht geplant, dass Sie sich noch Literatur aus der Bibliothek besorgen; bringen Sie aber sicherheitshalber Ihren Bibliotheksausweis mit, falls Sie etwas nachschauen müssen.





Pre-Briefing für den Booksprint

Checkliste für die Dinge, die Sie mitzubringen haben:

- Laptop, Tablet inkl. Ladegerät
- Headset/Kopfhörer
- Schreibzeug
- Lektüretexte und -notizen, Bib.-Ausweis für Notfälle
- Tasse
- Dinge, die Sie zum Wohlfühlen brauchen (bequeme Kleidung und Schuhe, Wasserflasche, ...)
- freiwillige Beiträge zum Snackbuffet

Bis xx, x:x Uhr, im Raum xx zum Booksprint-Auftakt!





Schreibaufgabe und Prüfungsleistung für den Booksprint

Schreibaufgabe und Prüfungsleistung für den Booksprint

BOOKSPRINT VOM ___ BIS ___ . ___ . _____

Gruppenarbeit (3–4 Personen)

TEIL A: VERFASSEN EINER FÜNFSEITIGEN BROSCHÜRE ZUM THEMA „ÜBERARBEITUNGSKOMPETENZ“

A.1 ZWECK UND ADRESSAT*INNEN

Die Broschüre soll in zukünftigen Seminaren zum Thema „Texte schreiben und überarbeiten“ Studierenden zur Verfügung gestellt werden. Sie dient dazu, auf einen Blick die zentralen Informationen zum Thema „Überarbeitungskompetenz“ zu erhalten.

A.2 SCHREIBAUFGABE(N)

Die zentrale Forschungsfrage, der nachgegangen wird, lautet: „Was ist Überarbeitungskompetenz?“. Für die Beantwortung der Forschungsfrage ist das Modell nach Jantzen (2012) zentral. Es ist jedoch einzubetten, d. h., dass in der Broschüre z. B. auch die prozessorientierte Schreibdidaktik zu erwähnen ist. Die Beantwortung der Forschungsfrage erfolgt durch einen wissenschaftlichen Text. Die Inhalte sind möglichst allgemeingültig und entpersonalisiert darzustellen. Es ist darauf zu achten, wissenschaftliche Quellen einzubeziehen und nach wissenschaftlichen Maßstäben zu zitieren (s. *34-SZ6 Handout für wissenschaftliche Arbeiten Layouter*innen*).

Neben der zentralen Forschungsfrage entwickelt jede Gruppe eine eigene Forschungsfrage zum Thema „Überarbeitungskompetenz“. So kann beispielsweise der Frage nachgegangen werden, welche Überarbeitungsverfahren existieren und worin Chancen und Grenzen selbiger bestehen. Weitere Anregungen für die Forschungsfrage sind u. a.:

- Wie überarbeiten Lernende ihre Texte (vgl. Jantzen 2012; Reichardt/Kruse 2018)?
- Ab wann überarbeiten Kinder ihre Texte (vgl. Jantzen 2010)?
- Was ist effektiver: eine hohe oder eine niedrig strukturierte Überarbeitungsmethode (vgl. Eckermann et al. 2013)?
- Wie interagieren Kinder in Schreibkonferenzen (vgl. Reichardt/Kruse 2018)?

Diese Vorschläge können aufgenommen werden. Es wird jedoch empfohlen, die Fragestellungen noch zu spezifizieren, um die Forschungsfrage wirklich im Rahmen des vorgegebenen Umfangs beantworten zu können. Auch die eigene Forschungsfrage soll in einem Fließtext nach den Maßstäben wissenschaftlichen Arbeitens beantwortet werden.



Schreibaufgabe und Prüfungsleistung für den Booksprint

A.3 AUFBAU DER BROSCHÜRE

Die Broschüre umfasst insgesamt 6 Seiten (DIN A4). Seite 1 besteht aus dem Deckblatt, auf dem die erforderlichen Angaben vorhanden sind (s. 34-SZ6 Handout für wissenschaftliche Arbeiten Layouter*innen). Die zentrale Forschungsfrage („Was ist Überarbeitungskompetenz?“) wird anschließend auf zwei bis drei Seiten beantwortet. Dabei wird die Forschungsfrage als Überschrift notiert. Im Anschluss folgt die eigene Forschungsfrage, welche ebenfalls als Überschrift angegeben wird. Diese wird ebenfalls auf zwei bis drei Seiten beantwortet. Die Gruppen müssen jeweils prüfen, ob sie eher zwei Seiten zur Beantwortung der zentralen Forschungsfrage und drei Seiten zur Beantwortung der eigenen Forschungsfrage benötigen oder umgekehrt. Eine Einleitung oder ein Fazit sind nicht erforderlich, jedoch soll es ein Literaturverzeichnis geben (s. 34-SZ6 Handout für wissenschaftliche Arbeiten Layouter*innen), für das ausreichend Platz eingeplant werden muss.

A.4 BEWERTUNGSKRITERIEN

Folgende Kriterien spielen bei der Bewertung der Broschüre eine Rolle:

- Werden die formalen Vorgaben eingehalten?
- Ist die Broschüre sprachlich klar und fachwissenschaftlich formuliert?
- Wird relevante Literatur einbezogen?
- Wird formal richtig zitiert?
- Sind alle Quellen korrekt im Literaturverzeichnis eingetragen?
- Liegt eine korrekte Grammatik und Rechtschreibung vor?
- Werden die Forschungsfragen beantwortet? Wird der Kern getroffen?
- Steht die eigene Forschungsfrage in einem Zusammenhang zum Thema „Überarbeitungskompetenz“?
- Ist ein roter Faden in den Darstellungen erkennbar?

TEIL B: ENTWICKLUNG EINES FLYERS ZU EINER ÜBERARBEITUNGSMETHODE**B.1 ZWECK UND ADRESSAT*INNEN**

Der Flyer soll dazu dienen, sich möglichst schnell und niedrigschwellig über eine beliebige Überarbeitungsmethode zu informieren. Denkbar ist, dass der Flyer in der Universität ausliegt und Lehramtsstudierende anspricht. Möglich ist aber auch, dass ein solcher Flyer in einem Lehrkraftzimmer ausliegt.

B.2 SCHREIBAUFGABE

Jede Gruppe wählt eine Überarbeitungsmethode aus (z. B. Schreibkonferenz, Textlupe, Lektorenrunde usw.). Aufgabe ist es, auf wenig Platz möglichst umfassend und ansprechend über die Überarbeitungsmethode zu informieren. Dies beinhaltet Darstellungen dazu, wozu die Methode konkret dient, wie sie durchgeführt wird, was Vor- und Nachteile sind bzw. inwiefern die Methode modifizierbar ist. Neben diesen Kernaspekten dürfen natürlich weitere Inhalte aufgegriffen werden.



Schreibaufgabe und Prüfungsleistung für den Booksprint

B.3 AUFBAU DES FLYERS

Der Flyer besteht aus einem A4-Blatt mit Vorder- und Rückseite. Vorgaben zur Gestaltung gibt es NICHT. Somit können verschiedene Elemente wie Text, Tabellen, Grafiken usw. genutzt werden. Auch die Schriftgrößen, Schriftarten, Farben usw. sind frei wählbar. Mögliche Literaturangaben können z. B. in der Fußzeile einer Seite Erwähnung finden. Es ist jedoch nicht zwingend erforderlich, Quellen auf dem Flyer anzugeben. Dies bedeutet auch, dass es keine Vorgabe hinsichtlich des Schreibstils gibt.

B.4 BEWERTUNGSKRITERIEN

Folgende Kriterien spielen bei der Bewertung der Broschüre eine Rolle:

- Ist der Flyer optisch ansprechend gestaltet?
- Wird auf einen Blick ersichtlich, welche Überarbeitungsmethode im Fokus steht?
- Ist die Sprache leicht verständlich?
- Passt die Bild-Text-Aufteilung? Wirkt der Flyer zu leer oder zu gedrängt?
- Kann sich der*die Leser*in gut orientieren? Gibt die Struktur eine Leserichtung vor?
- Ist die Schriftgröße ausreichend? Sind Angaben in Grafiken gut zu erkennen?
- Erhält der*die Leser*in zentrale Informationen zu der Überarbeitungsmethode (s. B.2)?
- Werden die Inhalte ansprechend dargestellt?



Junior-Autor*in

Junior-Autor*in

Als Junior-Autor*in verfassen Sie zu Beginn des Booksprints einen Teil der Broschüre oder des Flyers für Ihre Gruppe.

Anforderungsprofil

- anwesend sein
- sich selbst motivieren können
- einen Plan haben, welche Inhalte in Ihren Textteil des Artikels gehören

Infos zur Aufgabe im Detail

- Teil des Gesamttextes schreiben
- konstruktives Feedback auf die Texte der anderen geben
- Feedback in Ihren Textteil einarbeiten = überarbeiten
- pünktlich abgeben (Bitte achten Sie streng auf den Zeitplan zum Booksprint und halten sich an die für Sie geltenden Deadlines.)
- Text loslassen können

Unterstützung

- Schreibberatung (für Fragen zur Struktur des Textes, zum Kennenlernen von Schreibmethoden und -techniken, für eine konstruktive Rückmeldung zu Ihrem Text (Außenperspektive), bei Unsicherheiten im Schreibprozess) im Plenumsraum

Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
14:15–15:30	10:30–12:30		
	14:15–15:30		

Benötigte Materialien

- Computer/Laptop
- Literatur, Fachbücher usw.





Junior-Autor*in

Unterstützende Materialien (im Teams-Kurs und im Gruppenarbeitsraum)

- Handouts
- Nervennahrung

Technische Hinweise

- Laptop/Computer mit einem Textverarbeitungsprogramm (Word/OpenOffice/Pages o. Ä.) sowie Internetzugang und -browser
- Zugang zu StudIP für die Materialien





Layouter*in

Layouter*in

Als Layouter*in haben Sie die Aufgabe, den fertigen Text entsprechend der Vorgaben Ihres*Ihrer Seminarleiter*in zur Veröffentlichung zu formatieren und dabei mit größter Sorgfalt vorzugehen. Außerdem implementieren Sie ggf. Grafiken und erstellen ggf. ein Abbildungsverzeichnis. Bei der Verwendung fremder Bilder achten Sie darauf, dass Sie keine Bildrechte verletzen.

Anforderungsprofil

- sehr gute Kenntnisse und sicherer Umgang mit dem Formatieren von Texten und dem Erstellen von Grafiken in Word
- ein scharfes Auge für Details
- sorgfältiges Arbeiten garantiert
- Geduld und Ruhe, auch unter Zeitdruck garantiert

Infos zur Aufgabe im Detail

- Feinschliff machen: Formatieren und Layouten des Essays, der Bibliographie und Anhänge sowie des Deckblatts
- ggf. Abbildungs- und Abkürzungsverzeichnis erstellen

Unterstützung

- Facilitator 1 und Facilitator 2 für technische Fragen (z. B. zu den Funktionen des Schreibprogramms)

Benötigte Materialien

- Computer/Laptop mit Internetzugang

Unterstützende Materialien (in StudIP)

- Handouts (s. Schreibzeit 6 und 7)
- Handout *03-Beispiel Schreibaufgabe u. Prüfungsleistung Booksprint*

Technische Hinweise

- Speichern Sie die Abgabeverision Ihres Textes sowohl als Word-Datei als auch als PDF für die Abgabe an Ihre*n Seminarleiter*in.





Lektor*in

Lektor*in

Als Lektor*in geben Sie Feedback auf den gesamten Text Ihrer Gruppe mit dem Ziel, den Text publikationsreif zu machen. Sie haben die Aufgabe, die überarbeitungswürdigen Stellen im Text zu finden, zu markieren und konstruktive Hinweise für die Überarbeitung zu formulieren bzw. diese Überarbeitung auch selbst vorzunehmen. Dazu achten Sie bei Ihrem Feedback einmal auf Higher Order Concerns wie Inhalt, Aufbau und Struktur des Textes, einmal auf Lower Order Concerns wie Rechtschreibung und Grammatik. In Ihrer Funktion als ‚Schlussredakteur*in‘ arbeiten Sie eng mit den Senior-Autor*innen zusammen.

Anforderungsprofil

- wohlwollend mit dem Geschriebenen anderer Autor*innen umgehen können
- konstruktiv Feedback geben können
- nötigen (emotionalen) Abstand zum Text einnehmen können
- Vorwissen zur Machart von (Blog-/Essay-)Texten besitzen
- gutes Sprachempfinden und Sicherheit
- sehr sichere Beherrschung von Rechtschreibung und Grammatik
- sicherer Umgang mit der Überarbeitungs- und Kommentarfunktion im Textverarbeitungsprogramm

Infos zur Aufgabe im Detail

- Umfassende Rückmeldung geben auf HOC (Higher Order Concerns): Themenentfaltung, Gesamtstruktur und Kohärenz des Textes. (Eine detaillierte Übersicht der einzelnen Aspekte des HOC-Feedbacks kann dem Handout *25-SZ4 Textdiagnose HOC Seniorautor*innen* entnommen werden.)
- Umfassende Rückmeldung geben auf LOC 1 (Lower Order Concerns): Sprache, Stil. (Eine detaillierte Übersicht der einzelnen Aspekte des LOC-Feedbacks kann dem Handout *31-SZ6 Textdiagnose LOC Lektor*innen* entnommen werden.)
- Korrektur LOC 2: Rechtschreibung, Grammatik, Zeichensetzung. (Eine detaillierte Übersicht der einzelnen Aspekte des LOC-Feedbacks kann den Handouts entnommen werden.)
- Schlussredaktion oder Endkorrektur des Fachartikels
- Austausch mit Autor*innen initiieren und planen





Lektor*in

Unterstützung

- Schreibberatung (Absicherung Ihres Eindrucks, Formulieren des Feedbacks) im Plenumsraum:

Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
		10:45–12:30	10:45–12:30
		14:15–15:30	

- Facilitator 1 und Facilitator 2 (für Fragen zum Lektoratsprozess, zur Unterscheidung HOC und LOC, zu Rechtschreibung und Grammatik)

Benötigte Materialien

- Computer/Laptop mit einem Textverarbeitungsprogramm (Word/OpenOffice/Pages o. Ä.) sowie Internetzugang und -browser

Unterstützende Materialien

- Handouts
- Papier/Stifte für Ihre Gedanken
- (Online-)Duden

Technische Hinweise

- Nutzen Sie für HOC und LOC 1 Feedback die Kommentarfunktion und den Änderungsmodus in Ihrem Textverarbeitungsprogramm. So kann der*die Autor*in Ihre Vorschläge nachvollziehen und entscheiden, welche Änderungen er*sie annehmen möchte.
- Für das LOC 2 Korrektorat ändern Sie Rechtschreib-, Grammatik- oder Tippfehler direkt im Text.
- Rechtschreibprüfung in Ihrem Textverarbeitungsprogramm einstellen.
- Online-Wörterbücher nutzen, z. B. www.duden.de; www.korrekturen.de
- Online Synonym-Wörterbücher nutzen, z. B. www.openthesaurus.de





Projektmanager*in

Projektmanager*in

Als Projektmanager*in haben Sie den Überblick über alle Vorgänge in der Gruppe und sind für die Zeitplanung, die Einhaltung der Deadlines und das Abgeben der Textversion und Reflexionen sowie für die Bedürfnisse der Gruppenmitglieder verantwortlich. Der*die Projektmanager*in ist ein typisches Multitalent mit der wichtigen Funktion, Stärken und Schwächen der Gruppe zu erkennen, Probleme anzupacken und für das Wohlfühl aller Gruppenmitglieder zu sorgen. Sie sind die Schnittstelle zur Seminarleitung und sorgen dafür, dass die Kommunikation fließt.

Der*die Projektmanager*in hat immer auch noch eine andere Rolle beim Schreiben inne.

Anforderungsprofil

- gutes Teamgefühl besitzen
- keine Angst vor der Übernahme von Verantwortung haben
- sehr gute Kommunikationsfähigkeiten besitzen
- hohes Maß an Organisation und Rundumblick besitzen
- hohe Stressresistenz

Infos zur Aufgabe im Detail

- das große Ganze im Blick behalten
- dafür sorgen, dass Ihre Gruppe arbeitsfähig ist
- auf Deadlines pochen entsprechend der Etappenziele
- für Zeitplanung verantwortlich
- gruppeninterne Besprechungen moderieren und Protokoll schreiben
- für ein gutes Gefühl in der Gruppe und ein angenehmes Arbeitsklima sorgen
- Kontaktperson zu den Facilitators sein
- verantwortlich für den USB-Stick, auf dem die Versionen des Artikels gesichert werden
- Textversion gemäß Etappenziel auf dem USB-Stick sichern und bei den Facilitators einreichen
- Status Quo auf dem Masterplan aktuell halten
- dafür sorgen, dass die Reflexionen gemäß dem Plan geschrieben werden

Unterstützung

- Facilitator 1 und Facilitator 2 für Fragen zu Ablauf, Deadlines, Teamprozessen, Gruppenklima, Konflikten





Projektmanager*in

Benötigte Materialien

- Übersicht zum Ablauf und allen Deadlines
- E-Mail (USB-Stick)

Unterstützende Materialien (in der Infomappe und in Teams)

- Handouts
- Meilenstein/Projekt-Plan
- Protokollvorlage



Quellenpolizei

Als Quellenpolizist*in sind Sie für alle Aspekte rund um das Thema „Quellen“ verantwortlich. Sie überprüfen mit einem kritischen Blick, ob die im Fachartikel genannte Literatur und die angeführten Zitate korrekt und vollständig sind und recherchieren notfalls nach. Sie achten außerdem auf eine einheitliche Zitierweise und ein vollständiges Literaturverzeichnis. Sie sichern also die wissenschaftlichen Standards des Fachartikels und schützen Ihre Gruppe vor Plagiatsvorwürfen.

Darüber hinaus sind Sie für eine ergänzende Recherche zuständig, sollte diese im Verlauf Ihres Schreibprozesses nötig werden.

Anforderungsprofil

- sehr gewissenhafter Umgang mit Quellen und Plagiaten garantiert
- sicheres Gefühl gegenüber indirekten und direkten Zitaten haben
- gute Recherchefähigkeiten, in 1. Bibliotheken und Datenbanken und 2. Google Books usw.
- Bibliotheksausweis der Uni-Bibliothek besitzen und dabei haben
- (automatische) Literaturverzeichnisse erstellen können
- Bereitschaft, in die Bibliothek zu gehen, um Bücher zu besorgen, Quellen rauszusuchen etc.

Infos zur Aufgabe im Detail

- nach Übereinstimmungen der Quellen im Text sehen (Wurden alle Zitate korrekt zitiert? Sind alle Zitationsangaben korrekt? Sind alle Zitate im gleichen Zitationsstil?)
- ggf. nach Literatur recherchieren (In welcher Quelle steht die Behauptung xy? Wo finde ich das Buch/den Artikel xy?)
- Literatur besorgen und lesen
- Literaturverzeichnis erstellen

Unterstützung

- Schreibberatung (zur Unterstützung und Absicherung) im Plenumsraum:

Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
		11:15–13:00	11:15–13:00
		15:00–16:15	

Benötigte Materialien

- Computer/Laptop mit einem Textverarbeitungsprogramm und Internetbrowser
- Zugang zu StudIP für die Materialien



Quellenpolizei

- Bibliotheksausweis

Unterstützende Materialien (in Teams)

- Handouts
- Stylesheet zum Artikel

Technische Hinweise

- Alle Änderungen im Artikel an den Quellen werden direkt im Text vorgenommen und nur bei Unsicherheit im Änderungsmodus oder in der Kommentarfunktion.





Reviewer*in

Reviewer*in

Als Reviewer*in geben Sie konstruktives Feedback auf den Text einer **anderen** Gruppe. Sie haben die wichtige Aufgabe, eine Außenperspektive auf den fremden Text zu liefern und der Gruppe Feedback auf die Struktur, also die Gesamtwirkung ihres Textes zu geben.

Als ‚wohlwollende*r Leser*in‘ sollten Sie zurückzumelden, ob Sie beispielsweise einen roten Faden erkennen, Argumente schlüssig und Absätze logisch aufgebaut sind. Anmerkungen zu Sprache und Stil sparen Sie aus. Auf diese Weise tragen Sie maßgeblich zur Qualitätssicherung des Fachartikels bei.

Anforderungsprofil

- konstruktives Feedback geben können
- gutes Verständnis für Higher Order Concerns bei der Überarbeitung haben
- nicht zu tief in den Text einsteigen wollen, sondern globales Feedback geben können
- sicherer Umgang mit der Überarbeitungs- und Kommentarfunktion im Textverarbeitungsprogramm

Infos zur Aufgabe im Detail

- auf Higher Order Concerns (HOCs), wie Themenentfaltung, Gesamtstruktur und Kohärenz des Textes, achten
- Ist im Text ein roter Faden erkennbar?
- Ist die Abfolge der Aussagen/Absätze nachvollziehbar?
- Sind Zitate sinnvoll in den Text eingebunden worden?
- Eine detaillierte Übersicht der einzelnen Aspekte des Feedbacks kann den Handouts entnommen werden.

Unterstützung

- Schreibberatung (zur Absicherung Ihres Eindrucks, zum Formulieren des Feedbacks) sowie Möglichkeit für Fragen zum Reviewprozess im Plenumsraum:

Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
		14:15–15:30	





Reviewer*in

Benötigte Materialien

- Computer/Laptop mit einem Textverarbeitungsprogramm (Word/OpenOffice/Pages o. Ä.) sowie Internetzugang und -browser

Unterstützende Materialien (in der Kiste)

- Handouts
- Papier/Stifte für Ihre Gedanken

Technische Hinweise

- Wenn Feedback digital erstellt wird, die Kommentarfunktion und den Änderungsmodus in Ihrem Textverarbeitungsprogramm nutzen. So kann der*die Autor*in Ihre Vorschläge nachvollziehen und selbst entscheiden, welche Änderungen er*sie umsetzen möchte.





Senior-Autor*in

Senior-Autor*in

Als Senior-Autor*in sind Sie für die Fertigstellung des Gesamttextes verantwortlich und federführend beim Schreiben am Artikel, nachdem die Junior-Autor*innen ihre Textteile abgegeben haben. Ihre Aufgabe ist es, daraus einen publikationsreifen Text zu machen.

Wenn Sie fünf Leute in der Gruppe sind, dann haben Sie wahrscheinlich zwei Senior-Autor*innen, die sich die Aufgabe teilen.

Anforderungsprofil

- geübt sein im Schreiben wissenschaftlicher Texte
- Feedback annehmen und in den Text einarbeiten können = Überarbeiten
- gute Kenntnisse im Umgang mit Quellen und Zitaten vorweisen können
- einen kühlen Kopf beim Schreiben unter Zeitdruck bewahren können
- sich im Umgang mit Deadlines sicher fühlen und Texte pünktlich abliefern können
- Texte „loslassen“ können
- Donnerstagabend bis open end Zeit haben

Infos zur Aufgabe im Detail

- Schreiben am Gesamttext und Überarbeiten des Gesamttextes (nachdem die Gruppe alle Textteile zu einem Gesamttext zusammengefügt hat)
- Feedback zum Inhalt von Lehrenden einarbeiten
- Feedback zur Struktur und Gesamtwirkung von Reviewer*innen und Booksprint-Leiter*innen einarbeiten
- Alle Vorgaben der Seminarleiterin für die Broschüre oder den Flyer berücksichtigen (s. Handout 03-Beispiel Schreibaufgabe u. Prüfungsleistung Booksprint)
- Text an einem ‚Ort‘ und mit aussagekräftigem Dateinamen sichern, wo er für die Feedbacks zugänglich ist (StudIP, USB-Stick, E-Mails an die Feedbackgebenden o. Ä.)





Senior-Autor*in

Unterstützung

- Schreibberatung (für Fragen zur Struktur des Textes, zum Kennenlernen von Schreibmethoden und -techniken, für eine konstruktive Rückmeldung zu Ihrem Text (Außenperspektive), bei Unsicherheiten im Schreibprozess) im Plenumsraum

Dienstag	Mittwoch	Donnerstag
	11:45–12:45	11:30–12:55
	15:30–16:30	

Benötigte Materialien

- Computer/Laptop
- Literatur, Fachbücher usw.

Unterstützende Materialien (in der Kiste)

- Guidelines/Stylesheet des Fachartikels
- Handouts
- Nervennahrung

Technische Hinweise

- Laptop/Computer mit einem Textverarbeitungsprogramm (Word/OpenOffice/Pages o. Ä.) und Internetbrowser





Rollenverteilung – Beispiel

Rollenverteilung – Beispiel

Einsatzplan aller Rollen nach Tag	Junior-Autor*in	Senior-Autor*in	Reviewer*in	Quellenpolizei	Lektor*in	Layouter*in	Projektmanager*in
Dienstag	Sprinter*in 1 Sprinter*in 2 Sprinter*in 3 Sprinter*in 4 Sprinter*in 5						Sprinter*in 5
Mittwoch	Sprinter*in 1 Sprinter*in 2 Sprinter*in 3 Sprinter*in 4 Sprinter*in 5						Sprinter*in 5
Donnerstag		Sprinter*in 1 Sprinter*in 2 (Sprinter*in 3) Sprinter*in 4	Sprinter*in 3 Sprinter*in 4 Sprinter*in 5	(Sprinter*in 3) (Sprinter*in 4) (Sprinter*in 5)			Sprinter*in 5
Freitag		Sprinter*in 1 Sprinter*in 2		Sprinter*in 5	(Sprinter*in 1) Sprinter*in 3	(Sprinter*in 2) Sprinter*in 4	Sprinter*in 5

Gruppe: anonyme Studierende





Rollenverteilung – Beispiel

Name	Sprinter*in 1 (Olga)	Sprinter*in 2 (Tarek)	Sprinter*in 3 (Robin)	Sprinter*in 4 (Ashley)	Sprinter*in 5 (Leo)
Dienstag	J	J	J	J	P (+J)
Mittwoch	J	J	J	J	P + J
Donnerstag	S	S	(S+) (Q) + R	(S+) (Q) + R	P + R + (Q)
Freitag	S + LE	S + LA	LE	LA	P + Q

Legende: [J] = Junior-Autor*in [S] = Senior-Autor*in [Q] = Quellenpolizei [P] = Projektmanager*in
 [R] = Reviewer*in [LE] = Lektor*in [LA] = Layouter*in

Mögliche Kombinationen: [J] + [P] [J] + [S] [J] + [R] [J] + [P] + [Q]
 [S] + [LE] [S] + [LA] [P] + [Q] nur im Endspurt als Unterstützung





Reflexionsbogen

Reflexionsfragen zum Booksprint

VOR DEM BOOKSPRINT

Bevor Sie in den Booksprint einsteigen, ist es hilfreich, Ihre persönlichen Ziele zu formulieren. Die folgenden Fragen können Ihnen dabei helfen. Bitte antworten Sie schriftlich und in ganzen Sätzen.

Was möchte ich persönlich lernen?

WÄHREND DES BOOKSPRINTS

Bezogen auf das gemeinsame Schreiben in Gruppen ...

Bezogen auf das Textprodukt, an dem wir arbeiten ...

Bezogen auf meinen individuellen Schreibprozess ...





Reflexionsbogen

Bitte nehmen Sie sich ein wenig Zeit für eine schriftliche Zwischenreflexion. Sie können sich dabei an den nachfolgenden Fragen orientieren.

Wie geht es mir?

Wie geht es mir mit Blick auf das Team?

Wie geht es mir mit Blick auf das Textprodukt?





Reflexionsbogen

NACH DEM BOOKSPRINT

Vergegenwärtigen Sie sich kurz, welche Erwartungen Sie an den Booksprint hatten. Bitte reflektieren Sie nun schriftlich und orientieren sich an den folgenden Fragen.

Was war meine wichtigste Lernerfahrung?

Bezogen auf das gemeinsame Schreiben in Gruppen ...

Bezogen auf meinen individuellen Schreibprozess ...

Bezogen auf das Produkt, an dem wir arbeiten ...





Reflexionsbogen

Inwiefern haben sich meine Erwartungen und Ziele erfüllt oder nicht und woran liegt das? Habe ich meine persönlichen Lernziele erreicht?

Inwiefern hat das kollaborative Schreiben im Booksprint mein Verständnis von XY (z. B. Seminar XY vertieft?)

Weitere Gedanken und Kommentare, die ich hier mitteilen möchte...





Redaktionstreffen 0

REDAKTIONSTREFFEN 0

11:15–12:30

ERFOLGREICHE KOLLABORATION VORBEREITEN

In diesem Redaktionstreffen werden Sie

- sich einen Gruppennamen geben und ein dazu passendes Symbol gestalten,
- Regeln für eine gute Zusammenarbeit erstellen,
- einen Schreibtypentest machen, um sich als Schreibende besser zu verstehen und in Ihrem Sinne Ihren Schreibprozess gestalten zu können,
- sich einen Überblick über den Booksprint verschaffen,
- den*die Projektmanager*in bestimmen,
- sich mit den Rollen für den Schreibprozess vertraut machen.

Bei jedem Redaktionstreffen legen Sie bitte als erstes immer fest, wer die Gruppenmoderation übernimmt und wer das Sitzungsprotokoll führt.

Die Zeitvorgaben verstehen Sie bitte als Näherungswerte und nicht als strenge Vorgaben.

ZEIT	ARBEITSSCHRITTE/AUFGABEN	MATERIAL
5'	<p>Gruppenmoderation + Protokoll</p> <p>Handeln Sie aus, wer die Gruppenmoderation und wer die Protokollführung für diese Runde der Gruppenarbeit übernimmt.</p> <p>Der*die Gruppenmoderator*in sorgt dafür, dass</p> <ul style="list-style-type: none"> • sich alle beteiligen können, • das Gespräch nicht abdriftet, • Entscheidungen getroffen werden, • die Zeit eingehalten wird, • Pausen gemacht werden, • am Ende ein Ergebnis steht. <p>Der*die Protokollführer*in hält auf dem vorbereiteten Handout alle</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diskussionsergebnisse, • Beschlüsse, • anstehenden Aufgaben, • Namen der Ausführenden fest. • Wenn handschriftlich: Hängen Sie das Protokoll für alle einsehbar im Gruppenarbeitsraum auf. • Wenn digital: Posten Sie das Protokoll im Ordner des Redaktionstreffens. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uhr/Timer • Handouts: <ul style="list-style-type: none"> - 11-RT0 Protokollvorlage Redaktionstreffen - ggf. 16-RT0 ToDo-Liste • Stift • Klebeband, Pinnadel o. Magnet



5'	<p>Gruppenname und -icon (Gruppenarbeit)</p> <p>Wählen Sie gemeinsam einen Namen für Ihre Gruppe und ein dazu passendes Icon/Bild.</p> <p>Schreiben Sie den Gruppennamen gut lesbar auf ein A3-Blatt und hängen Sie das Blatt außen an der Tür zu Ihrem Gruppenarbeitsraum auf.</p> <p>Schneiden Sie das Bild fünfmal aus einem Buntpapier aus (das können Sie auch parallel zum restlichen Verlauf des Redaktionstreffens machen). Kleben Sie eins neben Ihren Gruppennamen an die Außenseite Ihrer Gruppenraumtür und geben die restlichen vorne ab.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Buntpapier • Stift • Schere
5'	<p>Gruppenregeln I (Einzelarbeit)</p> <p>Lesen Sie sich das Handout <i>12-RTO Gruppenregeln</i> durch und überlegen jede*r für sich:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welche Regeln halte ich für sinnvoll? Welche nicht? Und warum? • Was ist mir außerdem wichtig in der Gruppenarbeit? • Welche Regeln möchte ich noch hinzufügen? • Gibt es noch etwas, was mir in Bezug auf das gemeinsame Schreiben wichtig ist? 	<ul style="list-style-type: none"> • Handout <i>12-RTO Gruppenregeln</i> • Stift u. Papier für Notizen
10'	<p>Gruppenregeln II (Gruppenarbeit)</p> <ol style="list-style-type: none"> Besprechen Sie allgemein: <ul style="list-style-type: none"> • Warum ist es bei einer Gruppenarbeit wichtig, Gruppenregeln aufzustellen? • Was sind die drei häufigsten „Killer“ einer Gruppenarbeit? Wie können Sie sie verhindern? Stellen Sie nun Ihre eigenen Überlegungen vor und diskutieren Sie Ihre Ergebnisse: <ul style="list-style-type: none"> • Welche Regeln wollen Sie als Gruppe übernehmen? • Was ist Ihnen wichtig für Ihre Zusammenarbeit? • Was ist Ihnen wichtig für das gemeinsame Schreiben? Halten Sie Ihre Ergebnisse auf einem Flipchartblatt fest und hängen es für alle gut sichtbar in Ihrem Gruppenraum auf. 	<ul style="list-style-type: none"> • Flipchart + Marker

10'	<p>Überblick über Booksprint</p> <p>Machen Sie sich mit dem Masterplan vertraut und besprechen Ihr Verständnis davon. Klären Sie Unverstandenes und fragen bei Bedarf nach.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Masterplan
10'	<p>Projektmanager bestimmen</p> <p>Lesen Sie sich die Rollenbeschreibung für den*die Projektmanager*in durch. Wer aus Ihrer Gruppe kommt Ihnen spontan in den Sinn, der*die die Rolle gut ausfüllen könnte? Es ist ausdrücklich erlaubt, sich selbst zu benennen, wenn Sie Lust auf diese Rolle haben!</p> <p>Schreiben Sie den Namen auf ein Blatt Papier/Kärtchen und zeigen einander die Namen auf Kommando gleichzeitig. Diskutieren Sie Ihre Entscheidungen und einigen sich auf eine*n Projektmanager*in.</p> <p>Wichtig: Die Besetzung sollte zwar möglichst für die restliche Woche gelten, aber Sie können als Gruppe auch entscheiden, dass sie einmal gewechselt wird, wenn es den Entscheidungsprozess an dieser Stelle vereinfacht.</p> <p>Als Projektmanager*in können Sie den <i>Projektplan</i> nutzen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Handout 04-RT0 Rollenbeschreibungen • Handout 13-RT0 Projektplan Projektmanager*innen
20'	<p>Schreibtyp bestimmen</p> <p>Füllen Sie den <i>Schreibtypentest</i> aus und machen sich anschließend mit den ausführlichen Informationen zu dem Schreibtypen vertraut, den der Test identifiziert hat. Es kann sein, dass Sie bei zwei oder drei Schreibtypen dieselbe Trefferzahl haben. Dann entscheiden Sie bitte für sich, was von den jeweiligen Schreibstrategien am besten auf Sie zutrifft und wie Sie es gewinnbringend einsetzen können.</p> <p>Besprechen Sie Ihre Ergebnisse und wie Sie sich als Gruppe die verschiedenen Schreibstrategien zunutze machen können.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Handouts: <ul style="list-style-type: none"> - 14-RT0 Schreibtypentest - 15-RT0 Schreibstrategien A-D
10'	<p>Schreibaufgaben aufteilen</p> <p>Machen Sie sich mit der Schreibaufgabe vertraut. Handeln Sie anschließend miteinander aus, wer von Ihnen woran arbeiten wird.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Schreibaufgabe lesen
= 75'		

REDAKTIONSTREFFEN 1

13:45–14:15

ERFOLGREICH INS SCHREIBEN STARTEN

In diesem Redaktionstreffen werden Sie

- Ihr Verständnis Ihrer Schreibaufgabe (= Broschüre oder Flyer) besprechen,
- Ihre erste Schreibzeit vorbereiten, in der es um Ideen und Planung geht,
- sich mit der Rolle des*der Junior-Autor*in vertraut machen.

Die Zeitvorgaben verstehen Sie bitte wieder als Näherungswerte und erledigen die Aufgaben bitte eigenständig in der vorgegebenen Zeit.

ZEIT	ARBEITSSCHRITTE/AUFGABEN	MATERIAL
1'	Gruppenmoderation + Protokoll Handeln Sie zunächst wieder aus, wer die Gruppenmoderation und wer die Protokollführung übernimmt, und handeln Sie nach den Anweisungen wie im Gruppendrehbuch für das Redaktionstreffen 0.	<ul style="list-style-type: none"> • Uhr/Timer • Handout <i>11-RT0 Protokollvorlage Redaktionstreffen</i>
5'	Schreibaufgabe klären I (Einzelarbeit) Lesen Sie die Schreibaufgabe, die Ihnen von Ihren Seminarleiter*innen gegeben wurde, durch. Schreiben Sie sowohl Ihr Verständnis von der Schreibaufgabe als auch Ihre offenen Fragen und Ihr Unverständnis auf.	<ul style="list-style-type: none"> • Handout <i>03-Beispiel Schreibaufgabe u. Prüfungsleistung Booksprint</i>
5'	Schreibaufgabe klären II (Gruppenarbeit) Besprechen Sie Ihr Verständnis der Schreibaufgabe und klären Sie Ihre offenen Fragen und Ihr Unverständnis so gut es geht miteinander. Halten Sie Ihr Verständnis auf einem größeren Papier fest und hängen es anschließend für alle gut sichtbar auf. Notieren Sie sich die Fragen und Aspekte, die immer noch unklar sind und besprechen Sie sie mit den Berater*innen.	<ul style="list-style-type: none"> • Ihre Notizen von eben • A3-Blatt o. Flipchart, Klebeband

10'	<p>Schreibzeit 1 vorbereiten I (Einzelarbeit)</p> <p>Lesen Sie sich die Schreibaufgabe für die Schreibzeit 1 und die dazugehörigen Schreibmethoden durch.</p> <p>Machen Sie sich Notizen, wie Sie die Schreibaufgabe und -methoden verstehen und was Sie daran nicht verstehen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Handout <i>18-Schreibzeit 1</i> <i>Beispiel</i> • Handouts: <ul style="list-style-type: none"> - <i>07-Cluster</i> - <i>08-(fokussiertes) Freewriting</i> - <i>09-Dreischritt</i> - <i>17-SZ1 Denkskizze/Gedankenlandkarte</i> - <i>18-SZ1 Mindmap</i> • Papier u. Stift
10'	<p>Schreibzeit 1 vorbereiten II (Gruppenarbeit)</p> <p>Besprechen Sie Ihr Verständnis der Aufgabe und Methoden für die Schreibzeit 1 und beräumen Sie Unverstandenes, so gut es geht.</p> <p>Halten Sie als Protokollführer*in Aufgabenverständnis und To-dos im Protokoll fest.</p> <p>Für ungeklärte Fragen kann der*die Projektmanager*in die Berater*innen kontaktieren.</p> <p>BEACHTEN SIE:</p> <p>In Schreibzeit 1 geht es darum, aus all Ihrem individuellen Potenzial an Fragen, Ideen usw. zu schöpfen. Bitte halten Sie sich zu diesem Zeitpunkt also noch mit schon vorhandenen Ideen und Vorschlägen zurück und behalten Sie sich diese für das Redaktionstreffen 2 vor, in dem Ihre Erarbeitungen aus Schreibzeit 1 genau dafür verwendet werden.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Papier u. Stift • Handout <i>11-RTO Protokollvorlage Redaktionstreffen</i>
= ca. 30'		

REDAKTIONSTREFFEN 2

15:30–16:00

DAS FUNDAMENT FÜR DAS ERFOLGREICHE SCHREIBEN ZEMENTIEREN

In diesem Redaktionstreffen werden Sie auf Grundlage Ihrer Ausarbeitungen aus Schreibzeit 1 gemeinsam die folgenden Fixpunkte für Ihr weiteres Schreiben festlegen:

Für die Broschüre:

- ausformuliertes Thema
- ausformulierte Fragestellung
- ausformulierte These(n)

Für den Flyer:

- Schwerpunktsetzung der Methodenbeschreibung (ähnlich einer Leitfrage)

und diese zum Fachfeedback einreichen.

Bitte bedenken Sie, dass sich alle drei Punkte im Verlauf des Schreibprozesses und auch schon nach dem ersten Feedback der Fachlehrperson leicht verändern können. Wir sorgen im weiteren Schreibprozess dafür, dass Sie mit solchen möglichen Veränderungen umgehen können.

Die Zeitvorgaben verstehen Sie bitte wieder als Näherungswerte und erledigen die Aufgaben bitte eigenständig in der vorgegebenen Zeit.

ZEIT	ARBEITSSCHRITTE/AUFGABEN	MATERIAL
1'	Gruppenmoderation + Protokoll Handeln Sie zunächst wieder aus, wer die Gruppenmoderation und wer die Protokollführung übernimmt, und handeln Sie nach den Anweisungen wie im Gruppendrehbuch für das Redaktionstreffen 0.	<ul style="list-style-type: none"> • Uhr/Timer • Handout 11-RTO <i>Protokollvorlage Redaktionstreffen</i>
10'	Ideen austauschen (Gruppenarbeit) Stellen Sie einander Ihre Ausarbeitungen aus Schreibzeit 1 vor. Legen Sie zunächst schnell die Reihenfolge der Vorstellungen fest. Jede*r von Ihnen hat 5–7 Min. für ihre*seine Präsentation. Machen Sie sich Notizen zu den Präsentationen der anderen. Stellen Sie Verständnisfragen zu den Vorstellungen der anderen, diskutieren Sie an dieser Stelle aber nicht über sie.	<ul style="list-style-type: none"> • Ihre Ausarbeitungen • Papier u. Stift
5'	Ideen evaluieren (Einzelarbeit) Erarbeiten Sie anhand Ihrer Notizen Ihre Präferenz zum inhaltlichen und planerischen Vorgehen. Schreiben Sie Ihre Präferenzen auf.	<ul style="list-style-type: none"> • Papier u. Stift
	Entscheidungen zum Textinhalt (Gruppenarbeit)	



10'	<p>Besprechen Sie Ihre Präferenzen. Legen Sie gemeinsam fest:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inhaltspunkte • Fragestellung und These(n) • Vorgehen 	<ul style="list-style-type: none"> • Ihre Evaluationen • Papier und Stift
5'	<p>Ideen zum Fachfeedback vorbereiten</p> <p>Teilen Sie mind. 2 Gruppenmitglieder zum Schreiben für die folgenden Aufgaben ein:</p> <p>Schreiben Sie Ihre eben getroffenen Beschlüsse in Form des Dreischritts nieder.</p> <p>Wenn Sie das als hilfreich für Ihre Ideen und Ihre Planung erachten, erstellen Sie gern auch noch ein Planungsfünfeck. Laden Sie alles mit eindeutiger Dateibezeichnung in einem Unterordner in Ihrer Gruppe in XY hoch.</p> <p>Die Facilitators werden es anschließend an die Fachlehrperson zum Feedback übergeben.</p> <p>Wenn möglich, drucken Sie sich beides mind. einmal aus und hängen es in Ihrem Redaktionsbereich auf, damit Sie es jederzeit einsehen können.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Handouts: <ul style="list-style-type: none"> - 09-Dreischritt - 10-Planungsfünfeck • Sitzungsprotokoll
= ca. 30'		

REDAKTIONSTREFFEN 3

10:00–10:30

ERFOLGREICH PLANUNG ABSCHLIESSEN

In dieser Redaktionszeit werden Sie den Abschluss der Planung vorbereiten und dazu das Feedback der Fachlehrperson einarbeiten.

Die Vorgehensweise und Methoden in Schreibzeit 2 werden für alle Schreibprodukte angewandt.

Die Zeitvorgaben verstehen Sie bitte wieder als Näherungswerte und erledigen die Aufgaben bitte eigenständig in der vorgegebenen Zeit.

ZEIT	ARBEITSSCHRITTE/AUFGABEN	MATERIAL
1'	<p>Gruppenmoderation + Protokoll</p> <p>Handeln Sie zunächst wieder aus, wer die Gruppenmoderation und wer die Protokollführung übernimmt, und handeln Sie nach den Anweisungen wie im Gruppendrehbuch für das Redaktionstreffen 0.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Uhr/Timer • Handout 11-R70 <i>Protokollvorlage Redaktionstreffen</i>
15'	<p>Vorbereitung Schreibzeit 2 I (Einzelarbeit)</p> <p>Machen Sie sich zunächst wieder für sich selbst mit den Aufgaben und Methoden für die Schreibzeit 2 vertraut, und entscheiden Sie, ob Sie eine <i>beschreibende Gliederung</i>, ein <i>Textskelett</i> oder ein <i>Zero Draft</i> verfassen wollen. Richten Sie sich dabei nach Ihren jeweiligen Schreibtypen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Handouts: <ul style="list-style-type: none"> - 19-Schreibzeit 2 Beispiel - 19-SZ2 Zero Draft <i>Strukturschaffer*innen</i> - 20-SZ2 <i>Blindschreiben</i> - 35-SZ7 <i>beschreibende Gliederung</i> - 21-SZ2 <i>Textskelett Strukturfolger*innen</i> • Papier u. Stift



Redaktionstreffen 3

15'	<p>Vorbereitung Schreibzeit 2 II (Gruppenarbeit)</p> <p>Besprechen Sie anschließend, wer von Ihnen mit welcher Methode arbeiten wird.</p> <p>Günstig wäre es, wenn wenigstens ein <i>Zero Draft</i> und eine der beiden gliedernden Methoden entstünde. Auf diese Weise bekommen Sie optimale synergetische Ergebnisse als Voraussetzung für die weitere konstruktive Arbeit heraus. Notieren Sie Ihre Festlegungen im Redaktionsprotokoll.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Handout 11-RT0</i> • <i>Protokollvorlage</i> • <i>Redaktionstreffen</i> • <i>Stift</i>
= ca. 30'		





REDAKTIONSTREFFEN 4

13:45–14:15

ERFOLGREICH IN DIE ROHFASSUNG STARTEN

In diesem Redaktionstreffen legen Sie fest, wer in Schreibzeit 3 an welchem Abschnitt der Rohfassung a) in der *Broschüre* und b) im *Flyer* arbeiten wird.

Die Zeitvorgaben verstehen Sie bitte wieder als Näherungswerte und erledigen die Aufgaben bitte eigenständig in der vorgegebenen Zeit.

ZEIT	ARBEITSSCHRITTE/AUFGABEN	MATERIAL
1'	<p>Gruppenmoderation + Protokoll</p> <p>Handeln Sie zunächst wieder aus, wer die Gruppenmoderation und wer die Protokollführung übernimmt, und handeln Sie nach den Anweisungen wie im Gruppendrehbuch für das Redaktionstreffen 0.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Uhr/Timer • Handout 11-RTO <i>Protokollvorlage Redaktionstreffen</i>
15'	<p>Inhalt und Aufbau festlegen</p> <p>Arbeiten Sie hier in den Untergruppen für die Broschüre und den Flyer zusammen. Lesen Sie sich zunächst alle in Schreibzeit 2 entstandenen Ausarbeitungen durch. Markieren und notieren Sie, was Ihnen gefällt und womit Sie weiterarbeiten wollen.</p> <p>Wählen Sie gemeinsam anhand Ihrer Notizen aus, welche Inhaltspunkte Sie in Ihren Rohfassungen ausführen und welche Struktur Sie Ihrem gemeinsamen Text vorläufig geben wollen.</p> <p>Halten Sie Ihre Entscheidungen sowohl im Redaktionsprotokoll als auch gut sichtbar auf einem Flipchartbogen fest.</p> <p>Besprechen Sie bei Bedarf anschließend in der Gesamtgruppe Fragen, die Sie in der Untergruppe nicht klären konnten.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ihre Ausarbeitungen aus Schreibzeit 2 • Papier u. Stift • Flipchart + Marker • Redaktionsprotokoll



<p>15'</p>	<p>Schreibzeit 3 vorbereiten</p> <p>Lesen Sie sich die Schreibaufgabe für die Schreibzeit 3 und die dazugehörigen Schreibmethoden-Handouts durch. Machen Sie sich Notizen, wie Sie die Schreibaufgabe und -methoden verstehen und was Sie daran nicht verstehen. Schreiben Sie außerdem auf, über welche Aspekte Sie gern schreiben würden.</p> <p>Besprechen Sie Ihr Verständnis der Schreibaufgabe und -methoden für die Schreibzeit 3 und beräumen Sie Unverständenes, so gut es geht. Legen Sie fest, wer zu welchem Textteil die Rohfassung schreibt.</p> <p>Halten Sie als Protokollführer*in Aufgabenverständnis und To-dos im Protokoll fest.</p> <p>Für ungeklärte Fragen kann der*die Projektmanager*in den*die Facilitator kontaktieren.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Handouts: - <i>20-Schreibzeit 3 Beispiel</i> - <i>22-SZ3 Rohfassung</i> - <i>23-SZ3 Mehrversionsschreiben</i> - <i>20-SZ2 Blindschreiben</i> • Papier u. Stift • Handout <i>11-RT0 Protokollvorlage Redaktionstreffen</i>
<p>= ca. 30'</p>		



REDAKTIONSTREFFEN 5

15:30–16:00

FEEDBACK ALS WESENTLICHEN ERFOLGSMOTOR NUTZEN

In diesem Redaktionstreffen werden Sie sich gegenseitig Feedback auf Ihre Textteile geben. Verwenden Sie dazu bitte die folgenden Handouts:

- ➡ Handout 25-SZ4 *Textdiagnose HOC Seniorautor*innen*
- ➡ Handout 24-RT5 *wertschätzendes Feedback*

Teilen Sie Ihre Texte so untereinander auf, dass diejenigen, die an der Broschüre arbeiten, auf die Flyer-Textteile Feedback geben, und diejenigen, die am Flyer arbeiten, auf die Textteile der Broschüre Feedback geben.

Geben Sie jeweils nur auf die einzelnen Textteile und nicht auf den Gesamttext Feedback. Gestalten Sie mit dem Bewusstsein dafür, dass Ihr Feedback nur ein Teil des Ganzen ist. Beschränken Sie sich darauf, wie verständlich und nachvollziehbar dieser Textteil ist und wie er auf Sie wirkt.

Gruppenmoderation + Protokoll

Handeln Sie zunächst wieder aus, wer die Gruppenmoderation und wer die Protokollführung übernimmt, und handeln nach den Anweisungen wie im Gruppendrehbuch für das Redaktionstreffen 0.

- Uhr/Timer
- Handout 11-RT0 *Protokollvorlage Redaktionstreffen*
- Stift



REDAKTIONSTREFFEN 6

10:00–10:45

ERFOLGREICH INS ÜBERARBEITEN STARTEN

In diesem Redaktionstreffen werden Sie Ihre Feedbacks besprechen und

- entscheiden, welche Textteile Sie wie weiterverwenden wollen,
- Ihre Textteile zur Rohfassung Ihres Gesamttextes zusammensetzen,
- die Schreibzeit 4 mit der Überarbeitung der HOC vorbereiten,
- sich in verschiedene Rollen und deren Aufgabenbereiche einarbeiten und sich aufteilen.

Die Zeitvorgaben verstehen Sie bitte wieder als Näherungswerte und erledigen die Aufgaben bitte eigenständig in der vorgegebenen Zeit.

ZEIT	ARBEITSSCHRITTE/AUFGABEN	MATERIAL
1'	<p>Gruppenmoderation + Protokoll</p> <p>Handeln Sie zunächst wieder aus, wer die Gruppenmoderation und wer die Protokollführung übernimmt, und handeln Sie nach den Anweisungen wie im Gruppendrehbuch für das Redaktionstreffen 0.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Uhr/Timer • Handout 11-RT0 <i>Protokollvorlage Redaktionstreffen</i>
25'	<p>Überarbeitung vorbereiten</p> <p>Lesen Sie sich die in der Feedbackkonferenz entstandenen Feedbacks auf Ihre Textteile durch. Markieren und notieren Sie, was Sie daraus für die Überarbeitung übernehmen wollen.</p> <p>Markieren Sie in Ihren eigenen Texten die Teile, die Sie für Ihre Broschüre bzw. Ihren Flyer behalten wollen, und streichen Sie die Teile, die Sie nicht behalten wollen.</p> <p>Notieren Sie sich Gründe für die beibehaltenen und gegen die gestrichenen Passagen.</p> <p>Schreiben Sie ggf. auch schon Notizen für die Überarbeitung zu den Textpassagen auf.</p> <p>Stellen Sie sich Ihre Auswahl und Begründungen vor und entscheiden Sie gemeinsam, welche Textbestandteile Sie wie weiterbearbeiten.</p> <p>Legen Sie eine vorläufige Reihenfolge bzw. Struktur der Textteile für den Gesamttext fest.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Uhr/Timer • Ihre Rohfassungen • Ihre Feedbacks • Handout 11-RT0 <i>Protokollvorlage Redaktionsstreffen</i> • Stift
20'	<p>Schreibzeit 4 vorbereiten</p> <p>Lesen Sie sich das Handout 21-<i>Schreibzeit 4 Beispiel</i> durch und besprechen Sie Ihr Verständnis sowie die Aufgabenverteilung.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ihre Notizen zum Feedback • Papier u. Stift • Handouts:





Redaktionstreffen 6

	<p>Legen Sie – möglichst in Entsprechung zu Ihren Schreibtypen – fest, wer von Ihnen in Schreibzeit 4 als Senior-Autor*in und wer als Quellenpolizist*in arbeiten wird.</p> <p>Legen Sie fest, wer von den Senior-Autor*innen welche Textteile überarbeiten wird, und verteilen Sie auch die Recherche- und Überprüfungsaufgaben der Quellenpolizist*innen untereinander.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - 21-Schreibzeit 4 Beispiel - 04-RTO Rollenbeschreibungen • Protokoll Redaktionstreffen • Flipchart u. Marker
<p>= ca. 45'</p>		



REDAKTIONSTREFFEN 7

13:45–14:15

ERFOLGREICH WEITER ÜBERARBEITEN UND REVIEWS SCHREIBEN

Sie werden

- Ihre ersten Revisionen für die Revision freigeben,
- 2 Reviewer*innen festlegen,
- besprechen, was wie weiter an Ihren Texten überarbeitet werden soll.

Die Zeitvorgaben verstehen Sie bitte wieder als Näherungswerte und erledigen die Aufgaben bitte eigenständig in der vorgegebenen Zeit.

ZEIT	ARBEITSSCHRITTE/AUFGABEN	MATERIAL
1'	<p>Gruppenmoderation + Protokoll</p> <p>Handeln Sie zunächst wieder aus, wer die Gruppenmoderation und wer die Protokollführung übernimmt, und handeln Sie nach den Anweisungen wie im Gruppendrehbuch für das Redaktionstreffen 0.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Uhr/Timer • Handout 11-RTO <i>Protokollvorlage Redaktionstreffen</i>
25'	<p>Fertigstellung der 1. Revision I</p> <p>Lesen Sie sich die in Schreibzeit 4 entstandenen Überarbeitungen durch und notieren Ihre Gedanken dazu. Halten Sie insbesondere fest, <i>was Sie wie</i> weiter überarbeiten wollen. Schreiben Sie ggf. auch schon Notizen für die Überarbeitung zu den Textpassagen auf.</p> <p>Stellen Sie sich gegenseitig Ihre Auswahl und Begründungen vor und beschließen Sie gemeinsam, was Sie wie überarbeiten wollen.</p> <p>Fügen Sie ggf. schon Überarbeitungen in Vorbereitung auf die Abgabe zum Review ein.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ihre Überarbeitungen • Papier u. Stift

<p>5'</p>	<p>Rollenverteilung</p> <p>Legen Sie fest, wer von Ihnen als</p> <ul style="list-style-type: none"> • Senior-Autor*in und • Quellenpolizist*in <p>weiterarbeiten wird und wer als</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reviewer*in <p>Feedback auf die 1. Revision aus den anderen Gruppen schreiben wird.</p> <p>Günstig wäre es, wenn von den Autor*innen der Broschüre ein*e Seniorautor*in und denen des Flyers ein*e Quellenpolizist*in das Review schreibt.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Handouts: <ul style="list-style-type: none"> - 22-Schreibzeit 5 Beispiel - 04-RTO Rollenbeschreibungen
<p>= ca. 30'</p>		

REDAKTIONSTREFFEN 8

15:30–16:00

ERFOLGREICH WEITER ÜBERARBEITEN UND REVIEWS EINARBEITEN

In diesem Redaktionstreffen werden Sie

- die Reviews auf Ihre 1. Revision evaluieren,
- Ihre eigenen weiteren Überarbeitungen evaluieren,
- eine Version Ihres Textes zum Textfeedback an die Facilitators abgeben.

Die Zeitvorgaben verstehen Sie bitte wieder als Näherungswerte und erledigen die Aufgaben bitte eigenständig in der vorgegebenen Zeit.

ZEIT	ARBEITSSCHRITTE/AUFGABEN	MATERIAL
1'	<p>Gruppenmoderation + Protokoll</p> <p>Handeln Sie zunächst wieder aus, wer die Gruppenmoderation und wer die Protokollführung übernimmt, und handeln Sie nach den Anweisungen wie im Gruppendrehbuch für das Redaktionstreffen 0.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Uhr/Timer • Handout 11-RT0 <i>Protokollvorlage Redaktionstreffen</i>
20'	<p>Evaluation Revision und Reviews</p> <p>Lesen Sie sich die in Schreibzeit 5 entstandenen Überarbeitungen und Reviews durch und notieren Ihre Gedanken dazu. Stellen Sie einander Ihre Auswahl und Begründungen vor und entscheiden Sie gemeinsam, wie die weiteren Überarbeitungsschritte aussehen sollen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ihre Überarbeitungen • 2 Reviews auf Ihre Rohfassung • Papier u. Stift
10'	<p>Abgabe Revision zum Textfeedback</p> <p>Nehmen Sie die nötigen Ein- und Überarbeitungen für die Version vor, die Sie gleich zum Textfeedback an die Berater*innen einreichen werden.</p> <p>Laden Sie Ihre Texte bis 16:00 Uhr mit einem deutlich gekennzeichneten Namen in Ihrem Gruppenordner in XY hoch.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ihre Texte • Computer, Internet • ggf. USB-Stick
= ca. 30'		

REDAKTIONSTREFFEN 9

10:00–10:45

ERFOLGREICH IN DEN ENDSPURT STARTEN

In diesem Redaktionstreffen werden Sie

- die Textfeedbacks des Facilitators evaluieren,
- sich auf die letzte Überarbeitungs- und Korrekturphase vorbereiten,
- die Rollen für die Abschlussphase verteilen.

Die Zeitvorgaben verstehen Sie bitte wieder als Näherungswerte und erledigen die Aufgaben bitte eigenständig in der vorgegebenen Zeit.

ZEIT	ARBEITSSCHRITTE/AUFGABEN	MATERIAL
1'	Gruppenmoderation + Protokoll Handeln Sie zunächst wieder aus, wer die Gruppenmoderation und wer die Protokollführung übernimmt, und handeln Sie nach den Anweisungen wie im Gruppendrehbuch für das Redaktionstreffen 0.	<ul style="list-style-type: none"> • Uhr/Timer • Handout 11-RTO <i>Protokollvorlage Redaktionstreffen</i>
30'	Evaluation Textfeedback Lesen Sie sich die Textfeedbacks durch und notieren Sie Ihre Gedanken für die weitere Überarbeitung. Stellen Sie einander Ihre Auswahl und Begründungen vor und entscheiden Sie gemeinsam, wie die weiteren Überarbeitungsschritte aussehen sollen.	<ul style="list-style-type: none"> • Ihre Überarbeitungs-versionen • Textfeedback der Berater*innen • Papier u. Stift
15'	Vorbereitung Schreibzeit 6 Lesen Sie sich das Handout 23-Schreibzeit 6 Beispiel durch. Besprechen Sie, wer welche Aufgaben übernimmt und wer in welcher Rolle am Text weiterarbeiten wird. Teilen Sie die Textpassagen wieder untereinander auf. Halten Sie Ihre Beschlüsse im Protokoll fest.	<ul style="list-style-type: none"> • Handouts: <ul style="list-style-type: none"> - 23-Schreibzeit 6 Beispiel - 04-RTO Rollenbeschreibungen
= ca. 45'		

REDAKTIONSTREFFEN 10

15:00–15:30 Uhr

ERFOLGREICH ABSCHLIESSEN

In diesem Redaktionstreffen werden Sie

- die allerletzten Details überarbeiten,
- Ihre Broschüre und Ihren Flyer fertigstellen,
- sich von Ihren Texten verabschieden und sie abgeben.

Die Zeitvorgaben verstehen Sie bitte wieder als Näherungswerte und erledigen die Aufgaben bitte eigenständig in der vorgegebenen Zeit.

ZEIT	ARBEITSSCHRITTE/AUFGABEN	MATERIAL
1'	Gruppenmoderation + Protokoll Handeln Sie zunächst wieder aus, wer die Gruppenmoderation und wer die Protokollführung übernimmt, und handeln Sie nach den Anweisungen wie im Gruppendrehbuch für das Redaktionstreffen 0.	<ul style="list-style-type: none"> • Uhr/Timer • Handout 11-RT0 <i>Protokollvorlage Redaktionstreffen</i>
20'	Abschließen Lesen Sie Ihre Texte durch und besprechen Sie, was es noch zu bearbeiten gibt. Übernehmen Sie für die allerletzten Arbeiten die Aufgaben der Rollen der anderen mit, wenn Ihre eigenen Arbeiten beendet sind. Stellen Sie das Textprodukt inhaltlich und formal fertig. Verabschieden Sie sich von ihm.	<ul style="list-style-type: none"> • Ihr Textprodukt • Handout 24- <i>Schreibzeit 7 Beispiel</i> • Papier u. Stift
10'	Abgeben Geben Sie Ihr fertiges Textprodukt ab! Schicken Sie es direkt an den*die Facilitator: XY@uni- Seien Sie pünktlich um 15:30 Uhr wieder im Plenum zum Abschluss.	<ul style="list-style-type: none"> • fertiges Textprodukt • Computer und Internet
= ca. 30'		

SCHREIBZEIT 1

14:15–15:30 Uhr

DAS FUNDAMENT FÜR DAS ERFOLGREICHE SCHREIBEN LEGEN

In dieser Schreibzeit werden Sie sich grundlegende Ideen erschreiben: Worüber Sie schreiben wollen, worüber Sie schreiben können, und worüber es sich zu schreiben lohnt.

Dabei gehen Sie zunächst ganz von sich selbst aus und fokussieren das, was Ihnen persönlich wichtig ist

- am übergeordneten Thema *Überarbeitungskompetenz*, wenn Sie an der Broschüre arbeiten, und vielleicht auch schon an dem etwas stärker eingegrenzten Thema, das Sie sich mit Ihrer Gruppe ausgewählt haben. Sollten Sie sich noch keine Eingrenzung überlegt haben, arbeiten Sie in dieser Schreibzeit genau daran.
- an der ausgewählten Überarbeitungsmethode, wenn Sie am Flyer arbeiten.

Die folgenden Methoden sind Anregungen. Probieren Sie verschiedene aus. Sie werden aber nicht alle davon schaffen. Wählen Sie also gut zu Beginn der Schreibzeit aus!

Nehmen Sie sich ca. 10 Minuten Zeit, um dieses Handout und die Handouts für die vorgeschlagenen Methoden zu verstehen, und gehen Sie dann zügig ans Schreiben.



Stellen Sie sich für alle Methoden immer einen Wecker und halten Sie sich an die auf den Handouts angegebenen Zeiten.

1. Ideen sammeln

30 Min. (14:15–14:45)

Wie Sie bereits von uns gehört haben, ist es wichtig, zu Beginn einer Schreibaufgabe offen zu sein für die verschiedensten Optionen, die einem im Kopf herumschwirren. Es geht darum, diese Ideen niederzuschreiben, um einen Eindruck und Überblick davon zu bekommen, was zu dem Thema in Ihnen steckt.

Beide Methoden, insbesondere das Cluster, können Sie mehrfach verwenden.

1.1. Freewriting

Nutzen Sie das *Freewriting* oder das *fokussierte Freewriting*, um ungefiltert in Fließtextform Ihre Ideen und Gedanken zum Thema aufs Papier zu bringen. Denken Sie daran: Nicht zensieren!

➡ HANDOUT: *08-(fokussiertes) Freewriting*

1.2 Cluster

Erstellen Sie mit einem *Cluster* eine stichpunktartige Übersicht über Ihre Ideen, Gedanken, Fragen usw.

➡ HANDOUT: *07-Cluster*





Schreibzeit 1

2. Ideen sortieren

15 Min. (14:45–15:00)

Nach dem unzensurierten Niederschreiben Ihrer Gedanken ist es nun Zeit, sie so zu sortieren, dass Sie aus diesem Fundus das auswählen können, worüber Sie nachher schreiben werden.

2.1 Denkskizze

Visualisieren Sie Ihre Ideen und Gedanken und visualisieren möglicherweise auch schon einen vorläufigen Gedankenweg, den Sie später erschreiben werden.

➡ HANDOUT: 17-SZ1 *Denkskizze/Gedankenlandkarte*

2.2 Mindmap

Die *Mindmap* können Sie anstelle einer Gedankenlandkarte erstellen. Probieren Sie dabei auch gern verschiedene Strukturen aus.

➡ HANDOUT: 18-SZ1 *Mindmap*

3. Planen

30 Min. (15:00–15:30)

Nach allen Vorarbeiten und Überlegungen formulieren Sie nun in Stichpunkten aus, was Ihr Ansatz und Ihr Fokus sind. Benennen Sie Ihr Interesse, Ihre zentrale Frage und ggf. auch die These(n) dazu.

3.1 Dreischritt (nur für die Vorbereitung der Broschüre!)

Nutzen Sie den *Dreischritt*, um sich darüber klar zu werden, wo genau der Fokus Ihres Schreibinteresses liegt und was Ihre Kernaussage ist.

Wir empfehlen den *Dreischritt*, weil er sehr hilfreich dabei ist, den Fokus zu setzen und das Wesentliche auf den Punkt zu bringen.

Der erste Durchlauf des *Dreischritts* führt eigentlich nie zur erwünschten abschließenden Themeneingrenzung, Fragestellung und Zielformulierung. Deshalb führen Sie den *Dreischritt* bitte mehrmals durch.

➡ HANDOUT: 09-*Dreischritt*



SCHREIBZEIT 2

10:30–12:30 Uhr

DAS FUNDAMENT FÜR DAS ERFOLGREICHE TEXTEN ZEMENTIEREN

In dieser Schreibzeit legen Sie erste Bausteine für die Rohfassung. Das gilt sowohl für die Broschüre als auch für den Flyer.

Je nach Schreibtyp entscheiden Sie sich für eine der drei Methoden:

Strukturschaffer*in

(= Drauflosschreiber*in, Patchworkschreiber*in, Versionenschreiber*in)

Wenn bei Ihnen die Gedanken beim Schreiben entstehen oder Sie die Freiheit des Ausprobierens und Änderns während des Schreibens brauchen, dann schreiben Sie einen *Zero Draft*. Sie können auch hier ein (*fokussiertes*) *Freewriting* zur Vorbereitung schreiben oder auch ein *Cluster* erstellen.

Ein *Zero Draft* enthält zum einen Ihre ersten Versuche am Text, zum anderen können Sie aber auch alles hineinschreiben, was Ihnen an Ideen, Fragen usw. durch den Kopf geht. Wir empfehlen, auf zwei Drittel des Blattes links Ihren Text zu schreiben und in einer Spalte im rechten Drittel persönliche Gedanken zu notieren. In die rechte Spalte können Sie alles unzensiert hineinschreiben, was Sie beschäftigt und möglicherweise vom Schreiben ablenkt.

Verwenden Sie als unterstützende Methoden beim *Zero Draft* auch die Methode *Blindschreiben*. Sie hilft Ihnen, im Modus des Draftens zu bleiben.

➡ HANDOUT: 08-(fokussiertes) Freewriting

➡ HANDOUT: 07-Cluster

➡ HANDOUT: 19-SZ2 Zero Draft Strukturschaffer*innen

➡ HANDOUT: 20-SZ2 Blindschreiben

Strukturfolger*in (= Planer*in, auch Versionenschreiber*in)

Wenn Sie Ihre Texte gern vorher planen und strukturieren, erarbeiten Sie bitte entweder eine *beschreibende Gliederung* oder ein *Textskelett*.

Sie können in Vorbereitung darauf ein (*fokussiertes*) *Freewriting* schreiben oder ein *Cluster* erstellen.

➡ HANDOUT: 08-(fokussiertes) Freewriting

➡ HANDOUT: 07-Cluster

➡ HANDOUT: 21-SZ2 Textskelett Strukturfolger*innen

➡ HANDOUT: 35-SZ7 beschreibende Gliederung



SCHREIBZEIT 3

14:15–15:30 Uhr

ERFOLGREICH IHRE ROHFASSUNG SCHREIBEN

Für das Schreiben Ihrer Rohfassung richten Sie sich nach den Anregungen auf dem Handout *Rohfassung*.

➡ HANDOUT: 22-SZ3 *Rohfassung*

Sie können außerdem folgende Schreibstrategie ausprobieren:

➡ HANDOUT: 23-SZ3 *Mehrversionenschreiben*

In Kombination mit dem *Mehrversionenschreiben* empfehlen wir die beiden folgenden Herangehensweisen:

a) Sollten Sie sich beim Schreiben schnell verzetteln, weil Sie z. B. immer gleich korrigieren wollen, empfehlen wir Ihnen das *Blindschreiben*. Dabei stellen Sie die Schriftfarbe auf weiß, sodass Sie während des Schreibens den Text nicht sehen. Lassen Sie sich nicht ablenken und aufhalten von vermeintlichen Fehlern – sei es inhaltlich oder orthografisch, sondern schreiben Sie einfach weiter. Machen Sie einfach einen Absatz, wenn Sie sich zu unsicher fühlen. Sie werden sehen, dass Sie sich anschließend in Ihrem Text zurechtfinden werden.

➡ HANDOUT: 20-SZ2 *Blindschreiben*

b) Lesen Sie Ihren Text durch und markieren Sie durch knappe Anmerkungen, oder besser noch Symbole, was Sie an der einen oder anderen Stelle nachbessern oder ergänzen möchten.



Stellen Sie sich für alle Methoden immer einen Wecker und halten Sie sich an die auf den Handouts angegebenen Zeiten.

Wenn Sie am Ende noch Zeit haben, machen Sie sich gern schon Notizen für die Überarbeitung.



SCHREIBZEIT 4

10:45–12:30 Uhr

ÜBERARBEITEN DER ROHFASSUNG UND REVIEW SCHREIBEN

In dieser Schreibzeit beginnen die Überarbeitungen Ihrer Rohfassungen.

Bitte überarbeiten Sie zunächst ausschließlich die Higher Order Concerns (HOC). Sie werden Ihre Zeit und Energie dafür brauchen.

Wichtige Info: Ab jetzt werden Sie in verschiedenen Rollen und an unterschiedlichen Aufgaben arbeiten.

Am Ende der Schreibzeit 4 werden Sie die entstandene erste Revisionsversion zum Feedback an die Fachlehrperson einreichen. Bitte laden Sie Ihre Dokumente zu diesem Zwecke mit deutlich gekennzeichnetem Namen in XY hoch. Die Facilitators werden die Dokumente an die Fachlehrperson übergeben.

1. Senior-Autor*in

Als Senior-Autor*in überarbeiten Sie die Textteile, die Ihre Gruppe für Sie im Redaktionstreffen 6 festgelegt hat.

Dabei werden Sie ausschließlich die HOC (Higher Order Concerns) überarbeiten und alle Korrekturaufgaben außer Acht lassen.

Arbeiten Sie bei der Überarbeitung mit folgenden Methodenblättern:

- ➡ HANDOUT: 25-SZ4 *Textdiagnose HOC Seniorautor*innen*
- ➡ HANDOUT: 26-SZ4 *Aufbau eines Absatzes Seniorautor*innen*
- ➡ HANDOUT: 27-SZ4 *Standardstrukturen Seniorautor*innen*
- ➡ HANDOUT: 28-SZ4 *Texte überarbeiten Seniorautor*innen*
- ➡ HANDOUT: 29-SZ4 *Kürzen Seniorautor*innen*

2. Quellenpolizist*in

Als Quellenpolizist*in überprüfen Sie, ob in Ihren bisherigen Textteilen die Verweise auf die verwendete Literatur korrekt verwendet wurden, und zwar zunächst einmal inhaltlich. Überprüfen Sie,

- ob ein (direktes oder indirektes) Zitat im Originaltext so vorkommt,
- nicht dessen Sinn verfälscht,
- und ob es in der Rohfassung richtig wiedergegeben wurde.

Für den Fall, dass Sie auf offene Fragen beim Texten gestoßen sind, recherchieren und belesen Sie sich, um diese beantworten und die Antworten in den Text einarbeiten zu können.

Beschränken Sie sich in dieser Schreibzeit bitte auf die oben genannten Aufgaben und heben Sie sich die formelle Überprüfung der Zitate und bibliographischen Aufgaben für die nächste Schreibzeit auf.

SCHREIBZEIT 5

14:15–15:30 Uhr

ÜBERARBEITEN DER ROHFASSUNG UND REVIEW SCHREIBEN

In dieser Schreibzeit setzen Sie die Überarbeitung Ihrer Rohfassung fort und schreiben zeitgleich ein Feedback auf die 1. Überarbeitungsversion aus den anderen Gruppen.

Jede Gruppe soll mindestens zwei verschiedene Reviews auf ihre Texte bekommen.

1. Reviewer*in

Schreiben Sie ein Review über die 1. Revision aus einer der anderen Schreibgruppen. Das Review ist dazu gedacht, den Autor*innen dieser Gruppe einen Eindruck zu vermitteln, wie ihr Text in der Außenperspektive ankommen könnte.

Schreiben Sie in einem Fließtext Ihre Eindrücke und Wahrnehmungen als Leser*in. Gern können Sie auch (zusätzlich) die Kommentarfunktion im Dokument nutzen und sich so auf konkrete Textteile beziehen.

Halten Sie sich beim Schreiben des Reviews an die Regeln des Feedbackgebens!

➔ HANDOUT: 30-SZ5 Leitfragen für konstruktives Feedback Reviewer*innen

➔ HANDOUT: 24-RT5 wertschätzendes Feedback



Stellen Sie sich einen Wecker, um um 15:30 Uhr pünktlich ins Redaktionstreffen 8 zu starten.

2. Senior-Autor*in

Als Senior-Autor*in überarbeiten Sie die Textteile, die Ihre Gruppe für Sie im Redaktionstreffen 7 festgelegt hat. Nutzen Sie weiterhin die Anleitungen und Handouts aus Schreibzeit 4.



Stellen Sie sich einen Wecker, um um 15:30 Uhr pünktlich ins Redaktionstreffen 8 zu starten.

3. Quellenpolizist*in

Sie setzen Ihre Arbeit als Quellenpolizist*in fort und überprüfen,

- ob Zitate richtig übernommen wurden,
- ob direkte und indirekte Zitate gemäß der Vorgaben gekennzeichnet wurden,
- ob die bibliographischen Angaben vollständig sind.



Stellen Sie sich einen Wecker, um um 15:30 Uhr pünktlich ins Redaktionstreffen 8 zu starten.

SCHREIBZEIT 6

10:45–12:30 Uhr

ERFOLGREICH IN DIE ABSCHLUSSPHASE STARTEN

In dieser Schreibzeit beenden Sie die Überarbeitung auf der Ebene der HOC und beginnen mit der Überarbeitung der LOC.

Auch das Layout Ihres Essays beginnen Sie zu bearbeiten.

1. Senior-Autor*in

Als Senior-Autor*in beenden Sie die Überarbeitung an den Textteilen, die Ihre Gruppe für Sie im Redaktionstreffen 9 festgelegt hat.

Dabei werden Sie weiter ausschließlich die HOC (Higher Order Concerns) überarbeiten.

2. Lektor*in

Arbeiten Sie sich zunächst in die Methodenblätter ein.

Geben Sie den Senior-Autor*innen Feedback auf die Higher Order Concerns und überarbeiten die LOC an den Textteilen, die Ihnen die Senior-Autor*innen zureichen.

Arbeiten Sie beim Lektorat mit folgenden Methodenblättern:

- ➡ HANDOUT: 31-SZ6 *Textdiagnose LOC Lektor*innen*
- ➡ HANDOUT: 32-SZ6 *Sprache und Stil überarbeiten Lektor*innen*
- ➡ HANDOUT: 33-SZ6 *Grammatikalische und stilistische Stolperfallen Lektor*innen*

3. Layouter*in

Arbeiten Sie sich zunächst in die Anforderungen an das Layout Ihres Essays mit den unten genannten Handouts ein.

Beginnen Sie mit dem Layouten Ihres Essays und verfahren Sie, ähnlich wie beim Überarbeiten, beginnend mit den groben Aspekten und behalten Sie sich die kleineren Details für später vor, damit Sie sich nicht verzetteln.

- ➡ HANDOUT: 03-Beispiel *Schreibaufgabe u. Prüfungsleistung Booksprint*
- ➡ HANDOUT: 34-SZ6 *Handout für wissenschaftliche Arbeiten Layouter*innen*

4. Quellenpolizist*in

Sie schließen Ihre Arbeit als Quellenpolizist*in ab und überprüfen

- ob die Zitationsweise und
- ob die bibliographischen Angaben stimmen.

Sie stellen jetzt auch die Bibliographie für Ihren Text fertig.



Schreibzeit 7

SCHREIBZEIT 7

13:45–15:00 Uhr

ERFOLGREICH ABSCHLIESSEN

In dieser Schreibzeit schließen Sie Ihr Projekt ab.

1. Lektor*in

Sie schließen den Text inhaltlich ab. Orientieren Sie sich dabei gerne auch noch einmal am Handout 35-SZ7 *beschreibende Gliederung*. Mit diesem können Sie Schritt für Schritt durch Ihren Text gehen und ein letztes Mal überprüfen, ob alle wichtigen Textelemente in den dafür vorgesehenen Abschnitten vorhanden sind.

➡ HANDOUT: 35-SZ7 *beschreibende Gliederung*

2. Layouter*in

Sie nehmen den letzten Feinschliff im Layout vor und schließen Ihre Arbeit ab.

3. Quellenpolizist*in

Sie überprüfen noch einmal abschließend ALLE Quellen und Verweise und machen einen finalen Check-Up der Bibliographie.



Autor*innen des Arbeitskollektivs Schreibwissenschaft

Sarah Brommer ist Professorin für Angewandte Linguistik mit Schwerpunkt Textproduktionsforschung an der Universität Bremen. Sie ist Vorstandsmitglied im Institut für Schreibwissenschaft und leitet den am Virtuellen Kompetenzzentrum „KI und wissenschaftliches Arbeiten“ (VK:KIWA) verorteten Thinktank „KI-Tools beim wissenschaftlichen Schreiben“. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind Schreibforschung, Schreibdidaktik, Sprachnormenforschung, Medienlinguistik sowie Wissen(schaft)skommunikation.

Kay Busch ist wissenschaftliche*r Mitarbeiter*in am Lehrstuhl von Prof.in Dr. Kirsten Schindler in der Didaktik der deutschen Sprache und Literatur mit Schwerpunkt Sprachdidaktik an der Bergischen Universität Wuppertal.

Julia Fehling hat einen Bachelor in Architektur und studiert seit 2020 Bildungswissenschaften des Primar- und Elementarbereichs an der Uni Bremen. Im Projekt SPRint war sie als Hilfskraft tätig. Neben ihrem Studium arbeitet sie als Social-Media-Creatorin für die Grundschulwerkstatt (GSW).

Katrin Girgensohn ist Professorin für Schreibwissenschaft an der SRH Berlin University of Applied Sciences und Vorstandsmitglied im Institut für Schreibwissenschaft. An der Europa-Universität Viadrina leitet sie ein Programm für Faculty Learning Communities am Zentrum für Lehre und Lernen der Europa-Universität Viadrina, wo sie zudem im Verbund mit der Bauhaus-Universität Weimar und der European New School zur Nutzung von Künstlicher Intelligenz beim Forschenden Lernen forscht.

Alyssa Kutzner war während der Projektlaufzeit als Hilfskraft am SPRint-Projekt beteiligt und ist mittlerweile Doktorandin und wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl von Prof.in Dr. Kirsten Schindler in der Didaktik der deutschen Sprache und Literatur (Sprachdidaktik) an der Bergischen Universität Wuppertal. In ihrem Promotionsvorhaben erforscht sie KI-gestütztes Schreiben an weiterführenden Schulen.

Juditha Lehmkuhl studiert Kreatives Schreiben an der SRH Berlin School of Popular Arts. Neben dem eigenen Schreiben ist sie als Redakteurin und Lektorin für den Blog „Kreatives Schreiben Berlin“ (www.kreativesschreibenberlin.de) tätig und arbeitet als studentische Schreibberaterin an der HWR Berlin.

Lisanne Pitzen studiert an der Bergischen Universität Wuppertal die Fächer Deutsch und Englisch im Master of Education. Seit 2023 ist sie als Hilfskraft für Prof.in Dr. Kirsten Schindler tätig.

Valentin Richter ist Bachelorstudent an der SRH School of Popular Arts in Berlin. Neben dem Studium des „Kreativen Schreibens“ ist er Mitglied bei den Young Poems im Haus für Poesie und engagiert sich in der Queeren Zine und bei dem Kunstfestival „Klangraum“ in Dresden als Lyriker.

Silka Rödl hat ab 2012 an der Universität Potsdam die Schreibberatung mit aufgebaut. Sie gibt Seminare zum wissenschaftlichen Schreiben an der Europa-Universität Viadrina und der SRH Berlin, teilweise auch als Booksprints. Vorwiegend setzt sie das Schreiben mittlerweile zu therapeutischen Zwecken in ihrer Praxis als Coachin und Therapeutin ein.

Kirsten Schindler ist Professorin für Sprachdidaktik mit Schwerpunkt Schreibforschung und Schreibdidaktik an der Bergischen Universität Wuppertal und Vorstandsmitglied im Institut für Schreibwissenschaft. Gemeinsam mit Doris Weßels und Hendrik Haverkamp leitet sie das Virtuelle Kompetenzzentrum: Künstliche Intelligenz und wissenschaftliches Arbeiten (VK:KIWA). In ihrer Forschung beschäftigt sie sich zunehmend mit Fragen der Digitalisierung beim Schreiben.

Sarah Christin Schulze studiert seit 2018 Grundschullehramt an der Bergischen Universität Wuppertal. Sie erwarb ihren Bachelorabschluss für die Fächer Deutsch, Mathematik und Englisch 2022 und begann daraufhin den Master of Education. Während des SPrint-Projekts unterstützte sie als Hilfskraft die Planung und Durchführung eines Booksprints an der Universität Wuppertal.

Nadja Sennewald ist Professorin für Schreibwissenschaft und Vorstandsmitglied im Institut für Schreibwissenschaft. Außerdem leitet sie den B. A.-Studiengang „Kreatives Schreiben & Texten“ an der SRH Berlin University of Applied Sciences. Ihre aktuellen Forschungsinteressen sind Schreibforschung, Digital Literacies, KI und Kreativität.

Anja Voigt leitet das Zentrum für Lehre und Lernen der Europa-Universität Viadrina und ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Leuchtturmprojekt der SRH-Hochschule „Die Zukunft Schreiben – die Förderung von Future Skills im Hochschulkontext“. In Kooperation mit dem Institut für Schreibwissenschaft erforscht sie subjektive Schreibereferenzen von Studierenden in Booksprints.

Lea-Liane Winkler ist Kultur- und Literaturwissenschaftlerin, Schriftstellerin, Dozentin und zertifizierte Schreibberaterin. Sie unterstützte das Projekt „SPrint“ als wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Konzeption, Durchführung und Nachbereitung von Booksprints.



Andrea Karsten, Stefanie Haacke-Werron (Hg.)

40 Begriffe für eine Schreibwissenschaft

Konzeptuelle Perspektiven auf Praxis und Praktiken
des Schreibens

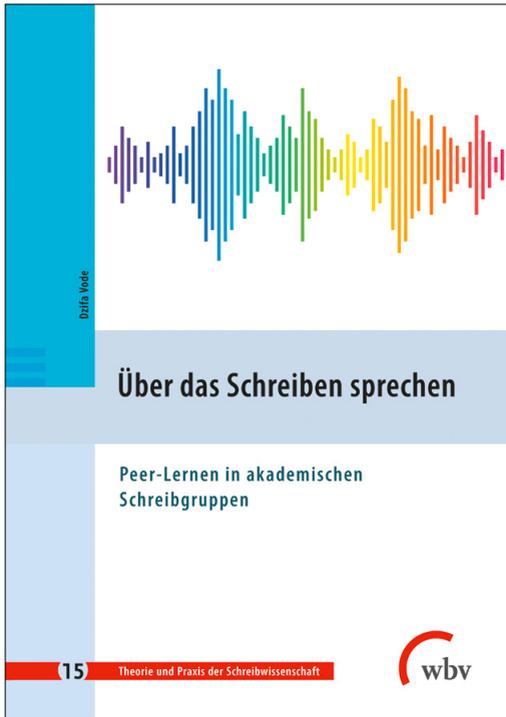
Mit der Geste des Anbietens zielt diese Publikation darauf ab, das interdisziplinäre Feld der Schreibwissenschaft im deutschsprachigen Raum durch eine Sammlung theoretisch fundierter und epistemologisch positionierter Begriffsvorschläge zu stärken. Von der kritischen Erörterung etablierter Begriffe über Begriffsangebote aus anderen als den bisher für die schreibwissenschaftliche Theoriebildung und schreibdidaktische Praxis einschlägigen Disziplinen und Diskursen bis hin zu ganz neuen Begriffsprägungen deckt der Band vielfältige Perspektiven und Konzepte ab, die das Schreiben und die Schreibforschung beleuchten. Jeder Beitrag definiert klar die jeweilige wissenschaftliche oder didaktische Perspektive und begründet die Bedeutung des vorgestellten Begriffs für die Schreibwissenschaft. Dabei lehnt der Band eine Kanonisierung ab und vertritt einen offenen, dialogischen Ansatz.

Durch ein offenes Peer-Feedback-Verfahren wurden unterschiedliche disziplinäre Blickwinkel verschränkt. Dies ermöglichte schon während der Komposition des Bandes eine tiefergehende Reflexion und einen schriftlichen Diskurs über bestehende und neue Konzepte im schreibwissenschaftlichen Feld sowie die Verständigung über gemeinsame und trennende Denkansätze. Der Band versteht sich als Einladung zu einem kontinuierlichen, offenen Dialog über die Praxis und Theorien des Schreibens, ohne dabei normative Vorgaben zu setzen.

wbv.de/schreibwissenschaft



Theorie und Praxis der Schreibwissenschaft, 17
2024, 316 S., 49,00 € (D)
ISBN 978-3-7639-7659-1
E-Book im Open Access



Dzifa Vode

Über das Schreiben sprechen

Peer-Lernen in akademischen Schreibgruppen

Die Autorin untersucht in ihrer Dissertation, inwieweit sich Studierende im Rahmen von Schreibgruppen beim Schreiben wissenschaftlicher Texte unterstützen können und ob dies eine sinnvolle Ergänzung zu anderen Formen der akademischen Schreibförderung darstellt. Basis der Analyse sind die Aufzeichnungen von fünf autonomen Schreibgruppengesprächen in einem Schreibzentrum der Technischen Hochschule Nürnberg. Die Transkriptionen der besprochenen Inhalte wurden mit einer strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz untersucht. Außerdem wurden die sprachlichen Handlungen einer funktional-pragmatischen Diskursanalyse unterzogen. Die Ergebnisse legen nahe, dass das Peer-Lernen in autonomen akademischen Schreibgruppen für Studierende hilfreich sein und andere Formen der Schreibförderung an Hochschulen sinnvoll ergänzen kann. Abschließend formuliert die Autorin Handlungsempfehlungen für Hochschulen.



Theorie und Praxis der Schreibwissenschaft, 15
2023, 288 S., 49,90 € (D)
ISBN 978-3-7639-7328-6
E-Book im Open Access

wbv.de/schreibwissenschaft

Die Publikation stellt das didaktische Format ‚Booksprint‘ vor, bei dem Studierende in kurzer Zeit gemeinsam veröffentlichungsreife Texte erarbeiten. Durch strukturierte Arbeitsphasen und wechselnde Rollen fördert der Booksprint sowohl Schreib- als auch Problemlösungskompetenzen. Basierend auf den Erfahrungen aus sechs durchgeführten Booksprints und einer umfangreichen Evaluation wird aufgezeigt, wie dieses Format neue Formen des kollaborativen Lernens ermöglicht und erfolgreich in verschiedenen Hochschul- und Fachkontexten eingesetzt werden kann.

Neben einer theoretischen Einführung bietet die Publikation praxisnahe Anleitungen und Materialien zur Durchführung eigener Booksprints, die auch als Open Educational Resources (OER) verfügbar sind.

Zielgruppe sind Lehrende und Hochschuldidaktiker*innen, die innovative Ansätze in der Lehre einsetzen möchten.