

Die publikationsorientierte Vermittlung von Schreibkompetenzen

Zur Orientierung des studentischen Schreibens in der Soziologie am wissenschaftlichen Veröffentlichungsprozess

Stefan Köhl

1. Einleitung: zu den Pathologien im Schreibprozess an Universitäten

Es existieren vielfältige, gut gemachte Hilfestellungen, die Studierenden vermitteln, wie man »wissenschaftlich schreibt«. Die Hilfestellungen kommen manchmal – zum Beispiel wie im Fall von Otto Kruses »Keine Angst vor dem leeren Blatt« (Kruse 2007) – als mit kurzen psychologischen Betrachtungen angereicherte Selbsthilfebücher daher, manchmal – wie im Fall von Howard S. Becker – als eine immer wieder soziologische Reflexionen einwebende Hilfestellung für das Schreiben wissenschaftlicher Texte (Becker 2000). Manche Hilfestellungen, wie zum Beispiel die von Umberto Eco über das Schreiben einer wissenschaftlichen Abschlussarbeit, sind selbst als Buch ein Lesegenuss (Eco 1988), andere sind eher in dem zu sprachlichen Übertreibungen neigenden Duktus der aktuellen Selbstoptimierungsliteratur gehalten. Angesichts der Vielzahl von Hilfestellungen sprechen Andrea Frank, Stefanie Haacke und Swantje Lahm bereits von einem »Valentin-Phänomen« bei den Hilfestellungen für Studierende – zum wissenschaftlichen Schreiben ist schon alles gesagt – nur noch nicht von allen (Frank et al. 2013: v).

Die an Studierende gerichteten Hilfestellungen erfüllen eine wichtige Funktion, weil es am Ende ja die Studierenden sind, die die wissenschaftlichen Texte verfassen müssen und daher ihrerseits eine starke Nachfrage

nach solchen Arbeitshilfen besteht. Für Lehrende aber stellt sich die Herausforderung, wie man Studierende dazu bekommt, systematisch an ihren Fähigkeiten zum Verfassen wissenschaftlicher Texte zu arbeiten.¹ Schließlich ist es für manche Studierende schon ein großer Schritt vom Kaufen zum Lesen einer der vielfältigen Hilfestellungen. Und ein noch größerer Schritt ist es vom Lesen solcher Hilfestellungen zu der systematischen Aneignung der Kompetenz, wissenschaftliche Texte zu verfassen. Es scheint weniger an den Hilfestellungen zum wissenschaftlichen Schreiben zu mangeln als an Konzepten, wie die Studierenden systematisch an das wissenschaftliche Schreiben herangeführt werden können.

Zum Problem: Glaubt man den entsprechenden Beschreibungen aus den Massenuniversitäten, dann besteht die Rückmeldung zu dem Text eines Studierenden nicht selten einzig und allein in der Mitteilung einer Note. Früher mussten sich die Studierenden die Noten noch in der Form eines Scheins in den Sekretariaten der Lehrenden abholen und bekamen so wenigstens die schriftlichen Kommentare der Lehrenden zu den Arbeiten mitgegeben. Mit der Durchsetzung der Campus-Management-Systeme an den Universitäten und Fachhochschulen ist häufig noch nicht einmal mehr das nötig, weil die Note von den Dozenten nur noch elektronisch eingestellt werden muss und über die Note hinausgehende inhaltliche Rückmeldungen nicht mehr erforderlich sind.² Diese für die Lehrenden und Studierenden interaktionsschonende Variante mag in den meisten Studiengängen die Ausnahme sein, aber es besteht kaum ein Zweifel, dass es an Bemühungen mangelt, die Studierenden zum Schreiben anzuregen.³

Die fehlende Schreibkompetenz der Studierenden ist nicht nur deswegen ein Problem, weil Studierende nicht in der Lage sind, sich in den wichtigsten wissenschaftlichen Kommunikationsmedien auszudrücken, sondern besonders deswegen, weil dadurch die Leistungsentwicklung von Studierenden generell behindert wird. Da wissenschaftliches Lernen zu einem nicht unerheblichen Teil über das Schreiben von Texten stattfindet, behindern Schreibhemmungen oder Schreibprobleme den Lernprozess von Studierenden (Kruse, Jakobs 1999: 25). Schließlich geht es beim Abfassen wissenschaftlicher Texte – darüber besteht in der Schreibforschung weitgehend Einigkeit – nicht nur um »die allmähliche Verfertigung von Texten beim Schreiben« (Grésillon 1995: 1), sondern besonders um die »die allmähliche

1 Vgl. zu dem Problem Bean (2001).

2 Vgl. zur Frage der Rückmeldung Beach, Friedrich (2006).

3 Vgl. nur beispielhaft für diese Krisendiagnose Kruse (1997) oder Eggensperger (2011).

Verfertigung des Gedankens beim Schreiben« (Epping-Jäger 1997: 223). »Ohne zu schreiben«, so Niklas Luhmann, »kann man nicht denken, jedenfalls nicht in anspruchsvoller, anschlussfähiger Weise« (1992: 53).

Bezüglich der Vermittlung von Schreibkompetenzen hat sich unter vielen Lehrenden jedoch ein gewisser Fatalismus breitgemacht. Man könne, so der Tenor, von Glück reden, wenn Studierende überhaupt noch Hausarbeiten einreichen würden, an denen man lediglich wissenschaftliche Mängel und argumentative Inkonsistenzen feststellen würde. Häufig mangle es nämlich schon an der basalen Fertigkeit, einen Gedanken frei von Grammatik- und Rechtschreibfehlern zu formulieren. Es habe auch gar keinen Sinn, gegen diese Missstände anzugehen, weil die Bildungspolitiker mit der Bologna-Reform eine Niveaubsenkung ja gerade intendiert hätten und es konsequenterweise an den Hochschulen nur noch darum gehe, durch eine Reduzierung der Anforderungen einen möglichst hohen Anteil einer Generation zu einem letztlich aussagegelassen Abschluss zu bringen.⁴

Selbst wenn die Diagnose einer politisch gewollten oder wenigstens geduldeten Niveaubsenkung an den Hochschulen stimmen sollte, befreit dies die Lehrenden letztlich aber nicht von der Aufgabe, Lehrkonzepte zu entwickeln, mit der auf der Ebene einzelner Studiengänge versucht werden kann, wissenschaftliche Standards aufrechtzuhalten. Schließlich bleibt den Lehrenden nichts anderes übrig, als in ihrer Lehre immer noch zu versuchen, für ihre Studierenden einen Unterschied zu machen – jedenfalls dann, wenn sie sich nicht an der inzwischen allgegenwärtigen Flucht in Graduiertenschulen, Excellence Cluster oder Selbstverwaltungsaufgaben beteiligen wollen (die häufig nichts anderes ist als eine auf die Lehre bezogene innere Kündigung, auch angesichts einer an überschießenden Planungsphantasien gescheiterten, europaweiten Bildungsreform und angesichts der Bedingungen an politisch gewollten, aber systematisch unterfinanzierten Massenuniversitäten).

Im Folgenden soll ein Lehrkonzept vorgestellt werden, wie Studierende dazu gebracht werden können, an ihren Schreibfähigkeiten zu arbeiten. Der Grundgedanke des Konzeptes ist es, Studierende systematisch an den wissenschaftlichen Publikationsprozess heranzuführen. Zentral ist dabei, dass die an wissenschaftlichen Publikationen orientierte Vermittlung von Schreibkompetenzen kein »Eliteförderungsprogramm« für einige besonders begabte und fleißige Studierende ist. Vermutlich kann jeder Lehrende von einigen weni-

4 Vgl. für die Klage beispielhaft zuletzt Bethke (2014).

gen Studierenden berichten, die mit viel Unterstützung dazu gebracht wurden, eine herausragende Hausarbeit als wissenschaftlichen Artikel zu publizieren. Solche häufig aufwendigen individuellen Förderungsprogramme sind zum Heranziehen des eigenen wissenschaftlichen Nachwuchses notwendig, erzielen bei der Vermittlung von Schreibkompetenzen aber keine Breitenwirkung an den Universitäten und Fachhochschulen.

Bei dem hier vorgestellten Konzept der publikationsorientierten Vermittlung von Schreibkompetenzen geht es vielmehr darum, dass sich möglichst alle Studierenden eines Seminars oder einer Lehrforschung beim Schreiben von Texten am wissenschaftlichen Publikationsprozess orientieren. Es kommt in dem Konzept – und das soll ausdrücklich hervorgehoben werden – nicht darauf an, dass auch nur jeder fünfte oder zehnte Studierende eines Studiengangs einen wissenschaftlichen Fachartikel in einer Zeitschrift oder einem Sammelband publiziert. Zentral ist vielmehr, dass jede schriftliche Arbeit eines Studierenden sich am wissenschaftlichen Publikationsprozess orientiert – unabhängig davon, ob ein Text am Ende publiziert wird oder nicht.

Das Grundprinzip des Konzeptes ist, dass Studierende von Beginn des Studiums an nicht für die Schublade, sondern für Leser schreiben sollen und diese Leserschaft nicht nur aus einem einzigen Lehrenden besteht. Sicherlich – viele Texte von Studierenden, aber auch von Wissenschaftlern werden für die (elektronische) Schublade geschrieben: die Notizen zu gelesenen Texten, Mitschriften von Diskussionen, Zusammenfassungen eigener Gedanken oder am Ende letztlich abgebrochene Veröffentlichungsversuche. Das Grundprinzip einer publikationsorientierten Vermittlung von Schreibkompetenzen ist aber, dass Studierende im Rahmen ihres Studiums an das wissenschaftliche Publizieren herangeführt werden. Dabei kann das gesamte Spektrum wissenschaftlicher Textformen als Orientierungspunkt genutzt werden.⁵

Durch die Orientierung am wissenschaftlichen Publikationsprozess soll eine Reihe von Effekten erzielt werden. Howard S. Becker hat zu Recht festgestellt, dass der Schreibprozess zu einem erheblichen Teil aus dem Redigie-

5 Hier werden beispielhaft fünf Textformen diskutiert – wissenschaftlicher Artikel, Rezension, Buch, Forschungsantrag und Essays. Man kann sich natürlich auch noch andere Textformen vorstellen wie zum Beispiel Forschungsberichte oder Thesenpapiere, aber auch eher ungewöhnliche Textformen wie die der wissenschaftlichen Satire. Siehe dazu beispielhaft Eco (1988) oder Esser (1998).

ren eines Textes besteht (Becker 2000: 20). Die Orientierung am Publikationsprozess soll Studierende dazu ermutigen, an ihrem Text weiterzuarbeiten, nachdem sie Rückmeldungen dazu bekommen haben. Ein weiterer wichtiger Effekt ist, dass durch die Orientierung am wissenschaftlichen Publikationsprozess Studierende systematisch dazu angeregt werden sollen, wissenschaftliche Texte und Bücher, die sie während ihres Studiums lesen, auch als mögliche Modelle für eigene Texte zur Kenntnis zu nehmen. Der angestrebte Effekt des Konzeptes besteht also nicht so sehr darin, dass schon Studierende die Wissenschaft mit ihren eigenen Texten bereichern, sondern dass die Orientierung am Publikationsprozess dazu beitragen kann, die Schreibkompetenzen der Studierenden zu verbessern.

Im Folgenden wird die Ausrichtung am wissenschaftlichen Publikationsprozess anhand von konkreten Projekten zu unterschiedlichen Textformen – dem wissenschaftlichen Artikel (Abschnitt 2), dem Buch (Abschnitt 3), der Rezension (Abschnitt 4), des Projektantrages (Abschnitt 5) und des Essays (Abschnitt 6) – dargestellt. Abschließend (Abschnitt 7) wird auf mögliche Einwände gegen das Konzept eingegangen, und es werden Optionen zur Weiterentwicklung präsentiert.

2. Von der Hausarbeit zum wissenschaftlicher Fachartikel

Die wissenschaftliche Hausarbeit hat sich erst im späten 19. Jahrhundert als Prüfungsform an den Universitäten etabliert.⁶ Sie orientierte sich am wissenschaftlichen Fachartikel, der sich im 19. Jahrhundert in den meisten Disziplinen als die zentrale Form zur Kommunikation wissenschaftlicher Neuerungen herausgebildet hatte. Der ursprüngliche Zusammenhang zwischen studentischer Hausarbeit und wissenschaftlichem Artikel ist jedoch – wie man an den vielfältigen Hilfestellungen zur Verfassung von Hausarbeiten erkennen kann – in der Wahrnehmung von Lehrenden und Studierenden weitgehend verloren gegangen.⁷

Die Grundidee des Konzeptes zur publikationsorientierten Vermittlung von Schreibkompetenzen hat zum Ziel, dass sich Ausarbeitungen von Stu-

⁶ Siehe zur Umstellung von mündlichen auf schriftliche Prüfungsformen seit den Humboldtschen Bildungsreformen Kruse (2005).

⁷ Siehe dazu Püschel (1997).

dierenden bis hin zu Zeichenzahl, Gliederung und Formatierung am wissenschaftlichen Artikel orientieren sollen. Der Abstract, über den jeder wissenschaftliche Artikel eines Studierenden verfügen muss, erfüllt eine wichtige Funktion, weil er nicht nur den Lesern eine schnelle Orientierung ermöglicht, sondern auch die Studierenden dazu zwingt, ihre Fragestellung und ihre These knapp zusammenzufassen. Durch die Orientierung an wissenschaftlichen Artikeln soll nicht die Fähigkeit zur Abfassung von Texten geschult werden, sondern insbesondere sollen Studierende angehalten werden, ihre Gedanken über die schriftliche Darlegung systematisch zu ordnen.

Beispiel: Publikation von wissenschaftlichen Fachartikeln von Studierenden in einem Sammelband zu Coaching und Supervision

Im Rahmen eines Seminars zur personenorientierten Beratung in Organisationen wurden die Studierenden aufgefordert, ihre Arbeiten so zu verfassen, dass sie für die Einreichung bei einer Fachzeitschrift geeignet sind. Weil davon ausgegangen wurde, dass die Arbeiten nicht die Qualität haben würden, bei einer der großen soziologischen Fachzeitschriften eingereicht zu werden, wurde dazu geraten – bei Interesse und entsprechender Qualität der Artikel –, für Publikationen eher Zeitschriften zu wählen, die im Grenzbereich von Wissenschaft und Praxis liegen. Dabei wurde davon ausgegangen, dass solche Zeitschriften im »Grenzbereich« wie »Organisationsberatung – Coaching – Supervision (OSC)« oder »Soziologie und Berufspraxis (SuB)« nicht die gleichen rigiden Standards anlegen wie die wissenschaftlichen Fachzeitschriften. Um mit den Forschungsergebnissen an die wissenschaftliche Fachdiskussion anschließen zu können, wurde neben den einzelnen Artikeln, die von den Studierenden bei diesen Zeitschriften eingereicht wurden, eine Reihe von Arbeiten in einem Sammelband zusammengefasst. Dieser Sammelband wurde von einer Studentin der Lehrforschung eingeleitet und zusammen mit dem Veranstalter der Lehrforschung herausgegeben (Galdynski, Kühl 2009).

Diese Orientierung am wissenschaftlichen Fachartikel stellt selbstverständlich erst einmal eine Überforderung für Studierende dar. Schließlich sind wissenschaftliche Fachartikel dadurch gekennzeichnet, dass nicht nur ein für ein Thema relevanter Forschungsstand referiert wird, sondern dass aufbauend auf den referierten Forschungsstand eigene neue Beobachtungen, eigene neue Gedanken eingeführt werden. Die Anforderung an einen wissenschaftlichen Artikel, die sich ab dem 19. Jahrhundert immer mehr durchgesetzt hat, besteht darin, dass »jeder einzelne wissenschaftliche Aufsatz außer der Reproduktion von bereits Bekanntem« immer auch eine »Neuheit kommunizieren soll« (Stichweh 1996: 77f).

Gerade wenn Studierende eine sehr enge, bisher nicht bearbeitete Forschungsfrage wählen oder sich sehr detailliert mit einem vergleichsweise kleinen Thema beschäftigen, kann es ihnen gelingen, eine kommunizierbare »Neuheit« zu entdecken. In einigen Fällen reicht es aber auch aus, für einen wissenschaftlichen Artikel bekanntes Wissen auf eine prägnante Art und Weise aufzubereiten. Mit der Vermehrung von Publikationsmöglichkeiten haben die Ansprüche an wissenschaftliche Fachartikel deutlich nachgelassen. Nicht nur in den Sammelbänden, sondern auch in wissenschaftlichen Zeitschriften werden häufig Beiträge abgedruckt, in denen lediglich bekanntes Wissen neu geordnet wird, und diese Möglichkeit kann auch von Studierenden genutzt werden.

3. Von der Zusammenfassung von Büchern zur Rezension

Von Studierenden wird verlangt, dass sie sich im Rahmen ihres Studiums kritisch mit Büchern – in einigen anderen Disziplinen auch mit Theaterstücken, Filmen oder Musikaufführungen – auseinandersetzen. Dafür wird von Studierenden erwartet, dass sie den Inhalt eines Buches erfassen, die Überlegungen in die aktuellen Diskussionen einordnen und die Thesen kritisch kommentieren können. Der Arbeitsprozess von Studierenden ähnelt dabei stark den Tätigkeiten, die Wissenschaftler vornehmen, wenn sie eine Rezension verfassen, ohne dass Lehrenden und Studierenden häufig klar ist, wie ähnlich diese Arbeitsformen sind.

Bei wissenschaftlichen Rezensionen handelt es sich um eine vergleichsweise einfache Textform. Eine Rezension besteht in der Regel aus einer Kontextualisierung des Buches in den ersten zwei, drei Absätzen, einer kurzen Zusammenfassung des Inhalts und einer Beurteilung. Die Herausforderung bei einer Rezension besteht weniger im Abfassen einer Inhaltszusammenfassung, sondern eher in der Kontextualisierung und der Beurteilung einer wissenschaftlichen Arbeit, weil es dafür erforderlich ist, einen Überblick über ein Forschungsfeld zu haben. Für die Studierenden besteht deswegen die besondere Herausforderung darin, sich ein solches Wissen über den Forschungskontext eines zu rezensierenden wissenschaftlichen Werkes anzueignen. Aber – und hier liegen die besonderen Chancen studentischer Rezensionen – Seminare können genau dieses Wissen über den Kontext eines zu

rezensierenden Werkes vermitteln. Einführungstexte zu einem Forschungsfeld in Form von Lehrbüchern und Theorieüberblicken können dann auch im Seminar unter dem Gesichtspunkt behandelt werden, wie ein zu rezensierendes Werk kontextualisiert und beurteilt werden kann.

Beispiel: Integration von studentischen Rezensionen in einen Band zu Schlüsselwerken der Organisationsforschung

Im Rahmen der Herausgabe eines Sammelbandes zu Schlüsselwerken der Organisationsforschung wurden nicht nur erfahrene Wissenschaftler, sondern auch Studierende angefragt, Rezensionen zu zentralen Artikeln und Büchern der Organisationsforschung zu verfassen. Dabei wurde darauf geachtet, dass die Studierenden bereits über fundierte Grundkenntnisse der Organisationsforschung verfügten, und es wurde sichergestellt, dass sie Beiträge zu nicht zu komplizierten Artikeln und Büchern verfassen und dass sie diese Beiträge untereinander diskutieren konnten. Die ersten Entwürfe der Rezensionen wurden – zusammen mit allen anderen Rezensionen – in einem Blockseminar diskutiert und die Rezensionen auf der Basis der Kritik verbessert. Das Problem der Kontextualisierung und der Beurteilung der Arbeiten im Rahmen einer Rezension wurde dadurch vermindert, dass Studierende Überblicksartikel zu den theoretischen Grundlagen für die Kontextualisierung und Beurteilung der von ihnen zu besprechenden Arbeiten nutzen konnten. Weil die Studierenden in der Regel deutlich mehr Zeit für die Recherche und für die Abfassung der Rezension aufwandten als die gestandenen Wissenschaftler, gab es – jedenfalls auf den ersten Blick – keine Qualitätsunterschiede innerhalb des Sammelbandes. Im Rahmen der Evaluation dieses Vorhabens ist daran gedacht, einige Wissenschaftler auf der Basis anonymisierter Beiträge einschätzen zu lassen, ob ein Beitrag von einem Studierenden oder von einem Wissenschaftler verfasst wurde.

Die Herausforderung bei der Orientierung der Lehre an zu publizierenden Rezensionen ist es, Publikationsmöglichkeiten für Rezensionen zu schaffen. Gerade Tageszeitungen und wissenschaftliche Fachzeitschriften tendieren dazu, Rezensionen an etablierte Wissenschaftler zu vergeben, weil von ihnen sowohl die notwendige Qualifikation als auch die Unabhängigkeit bei der Einschätzung einer Arbeit zu erwarten ist. Wissenschaftliche Fachzeitschriften wie »Das Argument«, in der auch Studierende im Rahmen von Seminaren Rezensionen verfassen können, sind die Ausnahme. Aber gerade mit dem Entstehen von Internetportalen wie www.bsoz-kult.de oder www.sozialeSysteme.de, die maßgeblich auf der Rezension von Büchern basieren, ist zu erwarten, dass sich die Möglichkeiten für studentische Rezensionen verbessern werden.

4. Von der studentischen Abschlussarbeit zum Buch

Die Abschlussarbeit ist lange Zeit als ein Gesellenstück betrachtet worden, mit dem Studierende zeigen können, was sie gelernt haben – die selbstständige Entwicklung einer Fragestellung, das häufig mühsame Erschließen der Empirie und die Formulierung einer These, die man gegen kritische Anfragen von Lehrenden und Kommilitonen verteidigen muss. Bei den Abschlussarbeiten, die von den Lehrenden – jedenfalls der Idee nach – intensiv betreut und beurteilt werden, versagen dann nicht selten die (in der Regel männlichen) studentischen Interaktionskünstler, die in den Seminaren aufgrund ihrer Kompetenzdarstellungskompetenzen noch überzeugen konnten. Und manchmal gibt es für Lehrende wahre Überraschungen, wenn (nach meiner Erfahrung häufig weibliche) Studierende, die in den Seminaren eher unscheinbar waren, plötzlich mit publikationsreifen Überlegungen glänzen.

Die Bedeutung der Abschlussarbeit hat sowohl in den Bachelor- als auch in den Masterstudiengängen abgenommen. Im Prozess des durch die Bologna-Reform eingeführten studienbegleitenden Prüfens sind die ehemals an den Universitäten so wichtigen Abschlussarbeiten weitgehend entwertet worden. An einigen Universitäten haben die Abschlussarbeiten für die Endnote inzwischen die gleiche Bedeutung wie eine Statistiklausur im ersten Semester des Studiums. An einigen Fachhochschulen ist ein Praktikumsbericht für die Endnote wichtiger als die Bachelor- oder Masterarbeit. Mit der Orientierung der Abschlussarbeiten der Master- und der noch existierenden Diplomstudiengänge am Publikationsprozess soll gegen den Trend des allgemeinen Bedeutungsverlustes der studentische Fokus wieder verstärkt auf diese Textform am Ende ihres Studiums gelenkt werden.

Beispiel: Die Reihe »Studien der Organisationsforschung«

In einer Reihe »Studien der Organisationsforschung« werden kürzere Texte publiziert, in denen empirische Erkenntnisse mithilfe von Organisationstheorien so interpretiert werden, dass verblüffende Einsichten in Organisationsphänomene generiert werden. Der Anspruch an die Bücher ist, dass sie überraschende Beschreibungen liefern, die nicht dem entsprechen, was man auch in der Tagespresse lesen kann, und dass sie Einblicke verschaffen werden, die selbst Praktiker noch überraschen können. Während solche überraschenden Thesenbildungen auf der Basis empirischer Beschreibungen in der Organisationsforschung früher Standard waren, ist diese Tradition in den letzten Jahrzehnten tendenziell verloren gegangen, weil gerade bei Promotionen häufig eine ausführliche Explizierung theoretischer Grundlagen verlangt wird. Interessanterweise wird der Anspruch an eine überraschende Thesenbildung auf der Basis einer ausführlichen empirischen Studie häufig von studentischen

Abschlussarbeiten erreicht. So gehören zu den Büchern, die in der Reihe erscheinen werden, eine organisationssoziologische Analyse des Unglücks der Costa Concordia und eine Analyse des Einsatzes von Zahlen in der Beratungspraxis.

Die Orientierung von Studierenden an dieser wissenschaftlichen Textform mag überraschen. Denn im Gegensatz zu wissenschaftlichen Artikeln, die von Wissenschaftlern während ihrer Karriere regelmäßig geschrieben werden, gilt die Veröffentlichung eines wissenschaftlichen Buches in vielen Disziplinen als eine Ausnahme, deren Abfassung man sich lediglich zum Abschluss der Promotion oder zur Resümierung einer Jahrzehnte dauernden Forschung stellen muss.⁸ Dabei darf aber nicht übersehen werden, dass gerade die längere konzentrierte Forschungsphase für eine Diplom- oder Masterarbeit häufig Einblicke in ein Themenfeld bietet. Gestandene Wissenschaftler profitieren bei ihren Publikationen sicherlich davon, dass sie über einen über Jahrzehnte aufgebauten Wissensbestand zu einem Forschungsfeld verfügen und deswegen Debatten besser einordnen können. Wegen der vielfältigen, unterschiedlichen Engagements fehlt es jedoch in vielen Fällen an der Zeit und an der Ruhe, die Empirie zu einer Forschungsfrage umfassend zu erheben. Es ist das Privileg von Wissenschaftlern in der Qualifizierungsphase, dass sie genau diese Zeit und Ruhe für empirische Erhebungen haben. Die Idee der Orientierung von Abschlussarbeiten am wissenschaftlichen Publikationsprozess ist, dass gerade Arbeiten, die solche interessante Empirie erschließen, zu einer Publikation gebracht werden können.

5. Vom Exposé zum Projektantrag

Auch wenn – jedenfalls sofern sich Studierende von den engen Vorgaben ihrer Bologna-Studiengänge lösen – das Studium gerade die Möglichkeit zum »wildem Lernen« ist, so müssen sich Studierende doch damit auseinandersetzen, dass die Forschung immer stärker darauf ausgerichtet wird, Erkenntnisfortschritte über Projekte vorantreiben zu wollen. Man kann berechtigterweise daran zweifeln, dass die Organisierung von wissenschaftli-

⁸ Auch die Publikation wissenschaftlicher Artikel in Fachzeitschriften lässt häufig nach der Berufung nach, weil man sich als gestandener Professor oder gestandene Professorin nicht mehr dem arbiträr wirkenden Peer-Review-Wesen stellen möchte. Publikationen konzentrieren sich dann nicht selten auf Artikel in Sammelbänden.

chen Prozessen in Projekten mit dem Prozess der wissenschaftlichen Erkenntnisproduktion vereinbar ist (Matthes 1988: 465ff). Aufgrund der wachsenden Bedeutung der Forschungsförderung durch Drittmittelgeber setzt sich aber immer mehr die Vorstellung durch, dass Wissenschaft »projektierbar« ist (Besio 2009: 92ff.), und es macht deswegen Sinn, Studierende auf diese Praxis wissenschaftlichen Arbeitens vorzubereiten.

Mit der zunehmenden Projektförmigkeit wissenschaftlicher Forschung hat sich im 20. Jahrhundert eine eigenständige Textgattung ausgebildet – der Projektantrag. Auch wenn es in den meisten Disziplinen im Moment (noch) nicht üblich ist, Projektanträge in Literaturverzeichnissen aufzuführen, haben sie sich doch als Kommunikationsform zwischen Wissenschaftlern durchgesetzt. Projektanträge werden informell von Kollegen kommentiert, in Kolloquien vorgestellt und diskutiert und in Peer-Review-Verfahren begutachtet. Aufgrund der Bedeutung einiger größerer, nationaler und internationaler Forschungseinrichtungen setzen sich dabei bis in Details wie Gliederungspunkte und Länge weitgehend standardisierte Formate für Projektanträge durch.

Über die Abfassung von Forschungsanträgen können Studierende lernen, eine Darstellung ihrer Forschungsziele, des Forschungsstandes, der Vorgehensweise, des Finanzierungsbedarfs und des Zeitplans anzufertigen. Diese Fertigkeiten werden nicht nur später – zum Beispiel bei der Beantragung von Finanzierungen für eine Promotion – benötigt, sondern können auch eine sinnvolle Vorbereitung auf die Erstellung von Abschlussarbeiten sein.

Beispiel: Die Beantragung von Geldern für studentische Forschungsprojekte

Im Rahmen einer Lehrforschung musste sich jede der zehn studentischen Projektgruppen mit einem eigenen kleinen Forschungsantrag bei der Körber-Stiftung um eine Finanzierung bemühen. Damit sollten die Projektgruppen Kosten für Fahrten und Übernachtungen, für die Einladung von Referenten und für Materialien decken können. Zu einer genau definierten Frist konnten die Projektgruppen Forschungsanträge, die sich in der Form an den Vorgaben der Deutschen Forschungsgemeinschaft orientierten, bei der Stiftung einreichen. Diese Forschungsanträge wurden dann von zwei externen Wissenschaftlerinnen (eine von der Uni Kassel, eine von der Uni Bielefeld) evaluiert, und auf der Basis der Anträge und der Evaluationen wurden entsprechende Mittel vergeben. Über die genehmigten Projekte musste zum Projektabschluss gegenüber der Stiftung in Form eines Forschungsberichtes Rechenschaft abgelegt werden.⁹

⁹ Siehe ausführlich dazu Kühl (2009).

Wenn die Erstellung von Projektanträgen durch Studierende realitätsnah gestaltet wird – indem sie zum Beispiel Forschungsmittel einer Fakultät oder eines Fachbereiches beantragen –, werden Studierende mit den üblichen »Perversionen« des wissenschaftlichen Projektgeschäfts Bekanntschaft machen – zum Beispiel die zeitintensive bürokratische Bearbeitung, Mittelabflusszwänge der Geldgeber, kurzfristige Kürzungen der Projektzusagen, Willkür bei der Bewilligung oder Fokussierung nicht auf Inhalte, sondern auf Vollständigkeit der Unterlagen. Aber solche Erfahrungen bereiten Studierende letztlich realitätsnah auf die Handhabung von Projekten nicht nur in der Wissenschaft, sondern auch in der Politik, in der Wirtschaft oder in der Kunst vor.

6. Vom studentischen Essay zum wissenschaftlich informierten Artikel in den Massenmedien

In den Bachelor- und Masterstudiengängen – jedenfalls in einigen – scheint sich das studentische Essay als kleine Hausarbeit durchzusetzen. Dabei wird Studierenden vermittelt, dass es sich bei einem Essay um eine abgespeckte Hausarbeit handelt, bei der lediglich weniger Literatur verwendet wird und weniger Seiten geschrieben werden müssen. Der Grund für die Abfassung solcher »kleinen Hausarbeiten« mag dabei nicht selten die Arbeitersparnis sowohl für die Studierenden als auch für die Lehrenden sein. Studierende können ein Essay deutlich schneller abfassen als eine Hausarbeit, und Lehrende können diese Arbeit deutlich schneller beurteilen und benoten.

Diese pragmatische Uminterpretation birgt jedoch die Gefahr, dass übersehen wird, dass Essays eine eigene Textform darstellen. In einem Essay wird ein wissenschaftlich begründetes Argument so aufbereitet, dass es von einer breiten – auch nichtwissenschaftlichen – Leserschaft von Tages- oder Wochenzeitungen oder einer Monats- oder Dreimonatszeitschrift verstanden wird. Es ist der Anspruch, einen wissenschaftlichen Gedanken in einer Sprache zu formulieren, die auch über die eigene Disziplin hinaus verstanden wird.

Viele Wissenschaftler tun sich mit dieser Textform überraschend schwer. Es ist ein vermutlich nicht ganz unberechtigtes Vorurteil, dass Wissenschaftler Sachverhalte nur kompliziert formulieren können. Howard S. Becker stellt fest, dass gerade Geistes- und Sozialwissenschaftler sich deshalb so

schwammig ausdrücken, weil sie fürchten, bei größerer Präzision von Kollegen auf »offensichtlichen Irrwegen ertappt und ausgelacht zu werden.« »Besser etwas Harmloses, aber Ungefährliches sagen«, so die Beobachtung von Becker, »als etwas Verwegenes, das sich gegen Kritik möglicherweise nicht verteidigen lässt« (Becker 2000: 24). In keiner Beschreibung kommt diese Kritik besser zum Ausdruck als in Philip Broughtons »halbautomatischem Schnellformuliersystem« zur Beeindruckung von Lesern. Die »konzertierte Identifikationsstruktur«, die »qualifizierte Interpenetrationskontingenz« oder die »permanente Wachstumspotenz«, die aus drei Listen von Fremdwörtern nach dem Zufallsprinzip zusammengestellt werden können, sind ironische Kommentierungen einer vorrangig an Kompetenzdarstellung interessierten Wissenschaft.¹⁰

Deswegen kann gerade die Textform des Essays nicht nur einen zentralen kommunikativen Effekt für die Wissenschaft haben – schließlich ist es eine der zentralen Formen, mit denen wissenschaftliche Disziplinen ihre Leistungen für andere gesellschaftliche Teilbereiche deutlich machen können –, sondern sie ist auch eine geeignete Übungsform für die Schärfung der eigenen Argumentation. Gerade das an einer Publikation ausgerichtete Essay zwingt Autoren dazu, ihre Gedanken prägnant auf den Punkt zu bringen. Weil auf den üblichen »Schutz« durch wissenschaftliche Fachterminologie verzichtet werden muss, müssen die im Essay vorgestellte Beobachtung oder die These alleine tragen. Die Beobachtung oder die These müssen durch die Argumentation nicht nur plausibel erscheinen, sondern sie müssen aufgrund der Orientierung von Massenmedien an der Neuigkeit von Informationen auch den Anspruch an Originalität erfüllen.

Beispiel: Der Blog »Sozialtheoristen – Die Sprengkraft soziologischer Beobachtung«¹¹

Der Blog »Sozialtheoristen« geht auf Initiativen von Bielefelder Studierenden zurück. Auf der Website www.sozialtheoristen.de finden sich kürzere Essays zu den Themenfeldern Politik, Wirtschaft, Wissenschaft, Recht, Bildung, Massenmedien, Religion, Kunst und Sport, die von der Qualität teilweise auch in Tages- oder Wochenzeitungen hätten erscheinen können. Die »initiale Idee« – so einer der Gründer – war, »Seminar Diskussionen zu konservieren, zu testen, was sich mit Buchtheorien

10 Ich nutze hier Broughtons »halbautomatisches Schnellformuliersystem« in der Variante von Wolf Schneider (1999: 27).

11 Es ist natürlich eine kaum zu ertragende, narzisstische Kränkung für den Autor, dass eine solche Initiative – und dann auch noch eine mit teilweise so guten Texten – ohne Anregung des Dozenten entstanden ist. Aber wie so oft, besteht die Tragik und die Faszination der Lehre darin, dass sich nicht selten Sachen entwickeln, die durch Lehrende gar nicht vorausgedacht und geplant werden können.

anstellen lässt, und Soziologie auf den Alltag anzuwenden.« »Weil die soziologische Systemtheorie von allen kategorischen Imperativen und sonstiger Wünscherei abieht und akzeptiert, dass es auch ohne sie einfach weitergeht«, könne man sie – so die Idee – »für kleine Ausflüge in die Wirklichkeit besonders gut benutzen.« In einer Reflektion wird von Stefan Schulz dabei auf den Unterschied zwischen der wissenschaftlich informierten Publikation für eine Zeitschrift und dem Veröffentlichen in einem Blog aufmerksam gemacht. Bei einer Zeitung müsse sich ein Text »irgendwo zwischen wissenschaftlicher Strenge, leichtfüßiger Verspieltheit und einem Mindestmaß an Unterhaltung« aufs Neue beweisen. Die Blogs auf der Sozialtheoristen-Webseite seien dagegen »ein Testfeld für eventuell einmal benötigte Argumente, Gedanken und Ideen, die es ohne weitere Gründe wert waren, ein wenig entfaltet zu werden« (Schulz 2012). Man könnte ergänzen, dass die Funktion von wissenschaftlich informierten Artikeln in Tages- oder Wochenzeitungen darin besteht, ein »Testfeld« für eventuell einmal in wissenschaftlichen Artikeln oder Büchern »benötigte Argumente, Gedanken und Ideen« zu sein. Gerade wenn man unterschiedliche Textformate wählt, ist das Schreiben häufig eine Verkettung ganz unterschiedlicher Textfelder.

Das zentrale Problem bei der Publikation von Essays ist der Zugang zu den entsprechenden Massenmedien. Während gerade kleinere Tageszeitungen sich zunehmend stark auf die Zuarbeit von (billigen) freien studentischen Mitarbeitern stützen, ist die Publikation von wissenschaftlich informierten Essays in Tageszeitungen wie der Süddeutschen Zeitung, der Frankfurter Allgemeinen Zeitung oder der taz in der Regel gestandenen Wissenschaftlern vorbehalten. Die Hürde, dass ein eingereichtes Essay überhaupt von einem Redakteur auf Publikation geprüft wird, ist so hoch, dass es häufig eines persönlichen Kontakts oder wenigstens eines Professorentitels bedarf, um sicher zu sein, dass der Text gelesen wird.

Angesichts der immensen Zugangshürden können die Publikationsmöglichkeiten im Internet nicht hoch genug eingeschätzt werden. Das Internet, darauf weist Rudolf Stichweh zu Recht hin, ist Ausdruck der »Pluralisierung der Orte der Wissensproduktion«. Im Internet träten die wissenschaftlichen Disziplinen »als Quellen der Produktion und Vermittlung von Wissen neben beliebige andere«, die »das Gleiche zu tun versuchen können« (Stichweh 2004: 156). Insofern werden die Redaktionen von Tages- und Wochenzeitungen darauf angewiesen sein, die Aufträge zum Schreiben von Essays nicht mehr nur aufgrund von persönlichen Kontakten oder eines Professorentitels zu vergeben, sondern zunehmend im Internet zu schauen, wer sich dort mit wissenschaftlich informierten Einwüfen bewährt hat und auch als möglicher Autor für die eigene Zeitung in Frage kommt.

7. Zu den Möglichkeiten und Grenzen des Konzepts

Mit der Durchsetzung der Massenuniversität ist in Bezug auf die Leistungsfähigkeit von Studierenden bei nicht wenigen Lehrenden ein gewisser Fatalismus eingezogen. Es gehe – so der häufig zu hörende Vorwurf – doch nur darum, einen möglichst hohen Prozentsatz einer Generation durch das Studium zu schleusen. Man habe es doch nur noch mit »Bachelormonstern« zu tun, die in einem »Punktefieber« Lehrveranstaltungen abreißen würden, mit »Duracell Häschen«, die bestenfalls in der Lage seien, nach einer Vorlesung brav zu klatschen und in Multiple Choice Klausuren auf Knopfdruck kurzfristig gespeichertes Wissen auszuspucken. Inzwischen würden doch vorrangig »Schmalspurstudierende« die Universitäten bevölkern, die nur noch mithilfe von Anwesenheitskontrollen, wöchentlich abzuliefernden Arbeitspaketen und regelmäßigen Klausuren zur Teilnahme an Veranstaltungen zu bewegen seien.¹²

Statt an einem naiven Glauben festzuhalten, dass an Fachhochschulen und Universitäten mit Studierenden wissenschaftlich gearbeitet werde, müsse man – so die Kritik am Konzept einer publikationsorientierten Vermittlung von Schreibkompetenzen – doch anerkennen, dass vielerorts ein Nichtangriffspakt zwischen Lehrenden und Studierenden gepflegt werde, indem die Lehrenden bereitwillig gute Noten verschenkten, wenn die Studierenden bloß nicht allzu viel ihrer Zeit in Anspruch nehmen würden. Man könne – so die Kritik – schon an den an Studierendenzahlen und Studienabschlüssen orientierten Leistungsvorgaben der Wissenschaftsministerien erkennen, dass es doch politisch gewollt sei, durch eine Inflationierung guter Noten Hochschulabschlüsse an Personen zu verschenken, denen schon die basalen Befähigungen für ein wissenschaftliches Studium fehlten.

Diese Kritik an einer nur angeblich wissenschaftlichen Orientierung eines Studiums ist sicherlich nicht grundsätzlich falsch. Durch die Einführung von vorrangig berufsqualifizierenden Bachelorstudiengängen wird besonders in Universitäten die wissenschaftliche Orientierung im Studium nur noch geheuchelt. Die hochschulpolitischen Debatten ähneln immer mehr der von Nils Brunsson konstatierten »umgekehrten Kopplung« zwischen einer bitteren innerorganisatorischen Realität und einer geschönten Außen Darstellung (Brunsson 2007). Genauso wie die Verkündung der Stockholmer Stadtverwaltung, den Straßenverkehr in den nächsten Jahren um 30% zu

12 Siehe zu diesen Klagen Kühl (2012: 68).

senken, die Funktion habe, Akzeptanz für den faktischen Anstieg des Straßenverkehrs zu produzieren, diene die mit vielen Sondermitteln betriebene Förderung der Wissenschaftsorientierung im Studium dazu, die systematische »Fachhochschulisierung« der Universitäten für alle Beteiligten erträglich zu machen.

Es gehört zur Professionalität im »Fassadenmanagement« jeder Universität, die wissenschaftliche Orientierung ihrer Studiengänge hervorzuheben. Dadurch, dass den Hochschulen – entgegen den Versprechungen der Ministerien – weitgehend die Möglichkeit genommen wird, ihre Studierenden selbst auszuwählen und sich vielfach das quantitative Betreuungsverhältnis zwischen Lehrenden und Studierenden verschlechtert hat, läuft jedoch jeder Lehrende Gefahr, sich in seinem Fachbereich oder seinem Institut lächerlich zu machen, wenn er verkünden würde, dass es darum ginge, seine Studierenden systematisch an einen wissenschaftlichen Publikationsprozess heranzuführen und dass jeder Studierende am Ende des Studiums in der Lage sein müsse, eine wissenschaftliche Publikation zu verfassen.

Man kann angesichts dieser hochschulpolitischen Entwicklungen eine ganze Reihe von kritischen Anfragen an das Konzept stellen: Werden dadurch nicht Studierende, denen es häufig an basalen Schreibfähigkeiten mangelt, vollkommen überfordert? Werden hier nicht die erzieherische und die wissenschaftliche Funktion von Universitäten vorschnell vermischt? Wird hier nicht ein überkommenes Humboldtsches Ideal der Verknüpfung von Lehre und Forschung gepflegt, das in Massenuniversitäten nur scheitern kann? Und grundsätzlicher – ist es überhaupt angesichts der Fachhochschulisierung – um nicht zu sagen der Verberuflichung – der Universitäten überhaupt noch sinnvoll, Studierende an das wissenschaftliche Arbeiten heranzuführen?

Aus meiner Sicht basieren diese kritischen Anfragen an das Konzept der publikationsorientierten Vermittlung von Schreibkompetenzen auf einem Kurzschluss bezüglich der Funktion der wissenschaftlichen Orientierung an den Universitäten. Nicht selten wird angenommen, dass eine an wissenschaftlichen Standards orientierte Ausbildung nur Sinn macht, wenn die Studierenden danach auch als Wissenschaftler an Universitäten oder Forschungseinrichtungen arbeiten. Weil aber nur – nach Fach variierend – fünf bis zehn Prozent eines Jahrgangs einer Universität überhaupt später wissenschaftsnahe Tätigkeiten ausüben werden, sei es – so die Kritik – doch sinnlos, die anderen neunzig bis fünfundneunzig Prozent eines Jahrgangs an das

wissenschaftliche Arbeiten heranzuführen. Hinter dieser Kritik steckt jedoch ein zu enges Zweck-Mittel-Verständnis von einer wissenschaftlich orientierten Ausbildung, nach der alles, was gelernt wird, punktgenau auf eine Verwertbarkeit in einer späteren beruflichen Tätigkeit ausgerichtet sein muss.¹³

Für eine Orientierung der Vermittlung von Schreibkompetenzen am wissenschaftlichen Publikationsprozess ist jedoch nicht der Aspekt entscheidend, dass Studierende genau diese Textform später regelmäßig abfassen werden. Relevant ist vielmehr, dass man beim Schreiben von Rezensionen, Artikeln oder Essays Fähigkeiten erlernt, die in ganz unterschiedlichen Berufen erwartet werden: Das Schreiben einer Rezension zwingt dazu, die Essenzen eines umfangreichen Textes zu erfassen und auf einer oder zwei Seiten zusammenzufassen und zu kritisieren. Das Anfertigen eines Artikels verlangt vom Autor, ein Problem allgemeinverständlich darzustellen und dieses dann in einer Abfolge von Schritten analytisch zu bearbeiten. Das Verfassen eines Essays befähigt den Autor, ein Thema in der Regel mit einem einzigen theoretischen Zugang prägnant und allgemeinverständlich darzustellen.

Aber – und diese kritische Anfrage halte ich für berechtigt – bedeutet die Orientierung am wissenschaftlichen Publikationsprozess nicht eine massive Überforderung der meisten Studierenden? Wenn dreißig, vierzig oder fünfzig Prozent eines Jahrganges studieren und ein erheblicher Anteil dieser Studierenden für ein Hochschulstudium eigentlich nicht geeignet ist, dann wäre es doch illusorisch, diese an den wissenschaftlichen Publikationsprozess heranzuführen zu wollen. Anders als bei Klausuren, Hausarbeiten oder Abschlussarbeiten, deren Anspruchsniveau mit wachsenden Studierendenzahlen problemlos immer weiter nach unten abgesenkt werden könne, gebe es im wissenschaftlichen Publikationsprozess gesetzte Standards, die nicht ohne Weiteres an studiengangspezifische Anforderungen angepasst werden können.

13 Man könnte dieser Kritik auch salopp mit dem Hinweis begegnen, dass es auch unwahrscheinlich ist, dass Studierende nach ihrem Studium in ihrem Büro noch regelmäßig Hausarbeiten oder Bachelorarbeiten schreiben oder Multiple-Choice-Klausuren ausfüllen werden, aber trotzdem ganz selbstverständlich von Studierenden die Anfertigung genau dieser Textformen während ihres Studiums verlangt wird. Wenn es wirklich um eine berufsqualifizierende Vermittlung von Schreibkompetenzen ginge, dann müsste man – wie an einigen Fachhochschulen üblich – den Studierenden beibringen, wie sie Aktenvermerke verfassen, Power-Point-Präsentationen aufbereiten oder Internetbeiträge schreiben können.

Der zentrale Punkt ist jedoch: Es kommt in dem Konzept nicht darauf an, dass jeder oder auch nur jeder fünfte oder zehnte Studierende eines Studiengangs einen wissenschaftlichen Fachartikel in einer Zeitschrift oder einem Sammelband publiziert. Zentral ist vielmehr, dass jede schriftliche Arbeit eines Studierenden sich am wissenschaftlichen Publikationsprozess orientiert – unabhängig davon, ob ein Text am Ende publiziert wird oder nicht. Aus dieser Perspektive ist die Orientierung an einer wissenschaftlichen Publikation nicht der Zweck, der am Ende eines Studiums erreicht werden soll, sondern ein Mittel, um die Kompetenzen von Studierenden zum Schreiben von Texten zu verbessern.

Das Konzept der publikationsorientierten Vermittlung von Schreibkompetenzen beinhaltet jedoch eine Herausforderung: Gerade wenn Texte von Studierenden systematisch in den wissenschaftlichen Publikationsprozess eingespielt werden, kann dies viel Frustration für Studierende bedeuten. Die Herausgeber geben – und das ist für Autoren besonders frustrierend – die Texte nicht einmal in den Peer-Review-Prozess, Texte werden von Verlagen mit einem nichtssagenden Standardschreiben abgelehnt, und Dozenten, die Sammelbände mit vorrangig studentischen Beiträgen herausgeben, teilen Studierenden, die einen Beitrag bereits fünf- oder sechsmal überarbeitet haben, mit, dass es am Ende doch nicht reicht. Aber – so könnte man erwidern – auch das ist Teil eines Lernprozesses: festzustellen, dass nicht alles, was man schriftlich produziert, so gut ist, dass es von Lesern begierig aufgegriffen wird.

Eine weitere Kritik an einem solchen Konzept lautet, dass das wissenschaftliche Publikationswesen für erzieherische Zwecke »missbraucht« werde. Überspitzt ausgedrückt – wissenschaftlich publiziert werden solle nur das Beste vom Besten, und Studierende seien dazu in aller Regel nicht in der Lage. Wenn Studierende an den wissenschaftlichen Publikationsprozess herangeführt würden, dann drohe das wissenschaftliche Publikationswesen mit minderwertigen Texten überschwemmt zu werden, die mühsam durch einen Begutachtungsprozess oder durch Missachtung in den Zitationszirkeln herausselektiert werden müssten.

Aber, so könnte man einwenden, ist das wissenschaftliche Publikationswesen nicht schon mit minderwertigen Texten überschwemmt? Aus (fast) jeder Konferenz wird inzwischen ein Sammelband zusammengestellt. Die durch Drittmittel angetriebene Projektmaschinerie verlangt Publikationen, auch wenn nichts herausgekommen ist, und das akademische Karrieresys-

tem ist – Stichwort »publish or perish« – darauf angelegt, dass Wissenschaftler auch halbgeare Gedanken in Publikationen heraushauen und die garen Gedanken nach dem Prinzip der kleinsten publizierbaren Einheit auf möglichst viele Publikationen verteilen. Manchmal hat man den Eindruck, dass eine originelle, sorgfältig gearbeitete Masterarbeit eines Studierenden besser ist als der Schnellschuss eines Wissenschaftlers, in dem lediglich dessen bereits bekannte Thesen nochmal aufgewärmt werden.

Es darf nicht übersehen werden, dass Publikationsversuche von Studierenden immer auch die Hürde des wissenschaftlichen Begutachtungswesens nehmen müssen. Ein wissenschaftlicher Fachartikel eines Studierenden wird genauso begutachtet wie der eines Professors. Wissenschaftliche Buchpublikationen kann man – mit Ausnahme von durch Beliebigkeit geprägten Abdruckstellen wie dem Grin-Verlag – nicht einfach auf den Markt bringen, sondern die Manuskripte werden vom Lektor des Verlages oder vom Herausgeber einer Reihe auf die Publikationsfähigkeit geprüft.

Das Hauptproblem des Konzeptes der publikationsorientierten Vermittlung von Schreibkompetenzen ist, dass dessen Wirksamkeit beschränkt bleibt, wenn es lediglich von einzelnen Dozenten eines Studiengangs betrieben wird. Es können dann zwar auf der Ebene einzelner Professuren oder Arbeitsbereiche Impulse gesetzt werden, aber es ist unwahrscheinlich, dass sich dadurch auch nur auf Instituts- oder Fachbereichsebene eine Kultur zur systematischen Verbesserung von Schreibkompetenzen von Studierenden ausbildet.

Veränderungen in der Lehre einzuführen, ist für Universitäten immer schwierig. Konzepte für Lehre können in Universitäten und Fachhochschulen nicht »top-down« durchgesetzt werden. Selbstverständlich können Hochschulleitungen festlegen, dass jede Arbeit eines Studierenden mindestens einmal nach ausführlicher Kommentierung durch Lehrende überarbeitet werden muss, oder sie können festlegen, dass schriftliche Arbeiten nach einem festgelegten Verfahren kollektiv zu korrigieren sind. Aber letztlich würden solche Initiativen der Zentrale immer durch die Dezentrale, in der die Betreuungsarbeit gemacht wird, unterlaufen werden, wenn die Sinnhaftigkeit nicht erkannt wird.

In Universitäten und Fachhochschulen findet die Weiterentwicklung von Lehre vorrangig durch Imitation statt. Man erfährt, dass eine Hochschule mit einem interessanten Einführungskonzept für das erste Semester experimentiert, lässt sich dieses Modell schildern und passt es für die eigenen Zwe-

cke an. Man hört von Studierenden, dass ihnen die Veranstaltung einer Kollegin besonders gut gefällt, in der keine langweiligen studentischen Referate mehr gehalten werden, und stellt dann seine eigenen Veranstaltungen auf die Diskussion von Texten um. Oder man bekommt von einem Kollegen erzählt, dass vier- statt zweistündige Seminare besondere Möglichkeiten zur Vertiefung bieten, und experimentiert dann mit ähnlichen Modellen. Solche imitations- und experimentorientierten Veränderungsprozesse mögen langwierig sein, aber angesichts der weitgehenden Autonomie von Lehrenden in der Lehre gibt es dazu kaum Alternativen.

Das hier vorgestellte Konzept der publikationsorientierten Vermittlung von Schreibkompetenzen basiert auf solchen Formen variierender Imitationen. So ist die Idee der Publikationsorientierung inspiriert durch Lehrende aus dem Diskussionszusammenhang der Zeitschrift »Das Argument«, die in ihren Veranstaltungen Studierende Rezensionen für ihre Zeitschriften schreiben lassen. Die Idee für die Orientierung der studentischen Abschlussarbeiten an Publikationsstandards entstand auf Anregung eines Dozenten, der als Vorbild für eine gute Abschlussarbeit eine publizierte Diplomarbeit eines anderen Studenten empfahl und so anregte, die eigene Arbeit gleich so zu verfassen, dass sie auch publizierbar ist. Die Idee, in Seminaren Abschlusskonferenzen zu veranstalten, ist während meines Studiums in den USA entstanden, in dem am Ende des Masterstudiums jeder Student und jede Studentin in dem Programm einen publizierbaren Artikel vor allen anderen Studierenden des Programms und vor dem Lehrkörper verteidigen musste.

Auch wenn hier das Konzept zur publikationsorientierten Vermittlung von Schreibkompetenzen »aus einem Guss« vorgestellt wird, soll damit nicht suggeriert werden, dass dieses Konzept schon rund ist. Aber die Hoffnung besteht, durch diesen Artikel zur variierenden Imitation einzelner Elemente dieses Konzeptes anzuregen.¹⁴ Dabei können vielleicht nicht nur die vielfach noch etwas holprigen Elemente dieses Konzeptes verbessert werden, sondern es kann sich auch auf der Ebene einzelner Studiengänge insgesamt eine stärkere Orientierung an einer publikationsorientierten Vermittlung von Schreibkompetenzen durchsetzen.

14 Dafür stellen wir alle Hilfestellungen und Konzepte als Open Source zur Verfügung und freuen uns, wenn diese kopiert, verfeinert und abgeändert werden. Alle unsere Hilfestellungen fallen unter die Creative-Common-Lizenz BY-NC-SA: Namensnennung – Keine Kommerzielle Nutzung – Weitergabe unter gleichen Bedingungen.

Literatur

- Beach, R., Friedrich, T. 2006: Response to Writing. In C. A. MacArthur, S. Graham, J. Fitzgerald (Hg.), *Handbook of Writing Research*. New York: Guilford, 222–235.
- Bean, J. C. 2001: *Engaging Ideas. The Professor's Guide to Integrating Writing, Critical Thinking, and Active Learning in the Classroom*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Becker, H. S. 2000: *Die Kunst des professionellen Schreibens. Ein Leitfaden für die Geistes- und Sozialwissenschaften*. Frankfurt am Main, New York: Campus.
- Besio, C. 2009: *Forschungsprojekte. Zum Organisationswandel in der Wissenschaft*. Bielefeld: transcript.
- Bethke, H. 2014: So kann Fremdachtung nicht erworben werden. Wer Seminararbeiten zu korrigieren hat, sieht sich an Universitäten heute einem Sprachnotstand gegenüber. FAZ, 26. März 2014.
- Brunsson, N. 2007: Organized Hypocrisy. In N. Brunsson, *The Consequences of Decision Making*. Oxford: Oxford University Press. 111–134.
- Eco, U. 1988: *Wie man eine wissenschaftliche Abschlußarbeit schreibt*. Heidelberg: UTB.
- Eggenesperger, P. 2011: Learning by Doing or Explicit Training in the Discipline? The Teaching of Academic Writing in Higher Education. In I. Bauder-Begerow, S. Schäfer (Hg.), *Learning 9/11. Teaching for Key Competences in Literary and Cultural Studies*. Heidelberg: Universitätsverlag Winter, 99–122.
- Epping-Jäger, C. 1997: Schriftlichkeit im Hochschulunterricht. In U. Welbers (Hg.), *Das Integrierte Handlungskonzept Studienreform. Aktionsformen für die Verbesserung der Lehre an Hochschulen*. Neuwied: Luchterhand, 220–228.
- Esser, H. 1998: Der Doppelpaß als soziales System. In W. v. Treeck (Hg.), *Wissenschaft als Satire*. Opladen: WDV, 91–121.
- Frank, A., Haacke, S., Lahm, S. 2013: *Schlüsselkompetenzen: Schreiben in Studium und Beruf*. Stuttgart: Metzler.
- Galdynski, K., Kühl, S. (Hg.). 2009: *Black Box Beratung. Studien zu Coaching und Supervision*. Wiesbaden: VS.
- Grésillon, A. 1995: Über die allmähliche Verfertigung von Texten beim Schreiben. In W. Raible (Hg.), *Kulturelle Perspektiven auf Schrift und Schreibprozesse*. Tübingen: Gunter Narr, 1–36.
- Kruse, O. 1997: *Wissenschaftliche Textproduktion und Schreibdidaktik. Schreibprobleme sind nicht einfach Probleme der Studierenden; sie sind auch die Probleme der Wissenschaft selbst*. In E.-M. Jakobs, D. Knorr (Hg.), *Schreiben in der Wissenschaft*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 141–158.
- Kruse, O. 2005: *Zur Geschichte des wissenschaftlichen Schreibens, Teil 2. Rolle des Schreibens und der Schreibdidaktik seit der Humboldtschen Universitätsreform*. Hochschulwesen, Heft 6, 214–218.
- Kruse, O. 2007: *Keine Angst vor dem leeren Blatt*. Frankfurt am Main, New York: Campus.

- Kruse, O., Jakobs, E.-M. 1999: Schreiben lehren an der Hochschule: Ein Überblick. In O. Kruse, E.-M. Jakobs, G. Ruhmann (Hg.), Schlüsselkompetenz Schreiben. Konzepte, Methoden, Projekte für Schreibberatung und Schreibdidaktik an der Hochschule. Neuwied: Luchterhand, 19–36.
- Kühl, S. 2009: Forschendes Lernen und Wissenschaftsbetrieb. Zur Erfahrung mit einem soziologischen Lehrforschungsprojekt. In L. Huber, J. Hellmer, F. Schneider (Hg.), Forschendes Lernen im Studium. Aktuelle Konzepte und Erfahrungen. Bielefeld: UVW UniversitätsVerlagWebler, 99–113.
- Kühl, S. 2012: Der Sudoku-Effekt. Hochschulen im Teufelskreis der Bürokratie; eine Streitschrift. Bielefeld: transcript.
- Luhmann, N. 1992: Kommunikation mit Zettelkästen: Ein Erfahrungsbericht. In A. Kieserling (Hg.), Universität als Milieu. Bielefeld: Haux, 53–61.
- Matthes, J. 1988: Projekte nein, danke? Zeitschrift für Soziologie, 17. Jg., Heft 6, 465–473.
- Püschel, U. 1997: Überlegungen zu einer Anleitung zum Schreiben von Hausarbeiten. In E.-M. Jakobs, D. Knorr (Hg.), Schreiben in der Wissenschaft. Frankfurt am Main: Peter Lang, 193–200.
- Schneider, W. 1999: Deutsch für Profis. Wege zu gutem Stil. München: Goldmann.
- Schulz, S. 2012: Blogroll: Sozialtheoristen, <http://www.merkur-blog.de/2012/12/blogroll-sozialtheoristen/> (letzter Aufruf 2.5.2014).
- Stichweh, R. 1996: Variationsmechanismen im Wissenschaftssystem der Moderne. Soziale Systeme, 2. Jg., Heft 1, 73–89.
- Stichweh, R. 2004: Wissensgesellschaft und Wissenschaftssystem. Swiss Journal of Sociology, 30. Jg., Heft 2, 147–165.