

Förderung literaler Kompetenzen zur Herausbildung eines professionellen Habitus. Eine Bedarfsanalyse im BSc Soziale Arbeit der Fachhochschule St.Gallen

Ulrike Hüllemann und Eleni Spiroudis

Abstract

At the Department of Social Work at the St.Gallen University of Applied Sciences, teaching staff become increasingly aware that the written work of bachelor students do not adequately meet the technical requirements. When supporting students with seminar papers or with the bachelor thesis, but also in the practical support of interns, teachers notice that students are often overwhelmed and disoriented. In addition, the quality of the texts produced is often poor, both from a scientific point of view and with regard to the (linguistic) requirements of professional social work. The promotion of literacy skills should therefore be a key task of the department, both in the academic education of students and in the formation of a professional habit. A systematic curriculum analysis was carried out to determine the current state of the curriculum and to find out whether (and if so which) measures to promote literacy skills are necessary. The results of this analysis showed that the so far only implicitly existing curriculum of literacy competencies has weaknesses from a (writing) didactic perspective. Based on these results, a didactic concept for the Bachelor's degree in Social Work was then created, which should enable students to systematically acquire, differentiate and develop literacy skills in the future. The proposal feeds into the overall curriculum development of the department, with the aim of obtaining the highest possible approval from staff, so that the concrete design of the individual courses can be carried out in a next step.

1. Einleitung

Wissenschaftliches Schreiben (und in geringem Umfang auch professionelles Schreiben, wie es im beruflichen Kontext der Sozialen Arbeit gefordert wird) ist im Bachelorstudiengang Soziale Arbeit an der Fachhochschule St.Gallen (FHSG) bisher v. a. als Prüfungsform verankert: Im Rahmen schriftlicher Arbeiten, in denen unterschiedliche Textgenres gefordert werden, wird Fachwissen geprüft und beurteilt. Die dazu erforderliche Schreibkompetenz wird bei Studierenden vorausgesetzt bzw. es wird erwartet, dass sich Studierende eigenverantwortlich die zusätzlichen Schreibkompetenzen im Laufe des Studiums (z. B. entlang formaler Vorgaben wie Zitierrichtlinien o. ä. oder unter Zuhilfenahme sog. Ratgeberliteratur) aneignen.

Eine eigenständige Kompetenzaneignung gelingt vielen Studierenden jedoch nur unzureichend und das kurze, getaktete Bachelorstudium (vier Semester an der FHSG plus zwei Praxissemester) lässt zudem keinen Spielraum für ein Scheitern der Schreibversuche Studierender. Deshalb wurden in den letzten Jahren zwei kürzere „learning to write“-Sequenzen in den Studiengang integriert: Das „Wahlmodul Wissenschaftliches Arbeiten“, ein freiwilliges 2,5-tägiges Blockangebot zu Beginn des Studiums, soll Studierenden den Übergang in den Schreibkontext Fachhochschule erleichtern, indem es in die Grundlagen wissenschaftlichen Arbeitens einführt und Studierenden die Bedeutung der eigenständigen Erarbeitung spezifischer (wissenschaftlicher und fachlich-

professioneller) Sprach- und Schreibkompetenz aufzeigt. Die konkrete Ausgestaltung dieses Prozesses ist Studierenden jedoch – gemäß dem Grundsatz „learning by doing“ – selbst überlassen. Teilweise wird allenfalls von Dozierenden die Verwendung von Reflexionsinstrumenten (Portfolioarbeit o. ä.) nahegelegt, die jedoch nicht schreibdidaktisch begleitet werden. Vor Beginn des Erarbeitungsprozesses der Bachelorarbeit müssen Studierende außerdem verpflichtend eine Lehrveranstaltung mit Präsenzpflcht, aber ohne Prüfung, besuchen, in der in 18 Lektionen à 45 Minuten sowohl der Schreibprozess wissenschaftlicher Arbeiten als auch Konventionen wissenschaftlicher Texte wiederholend in den Blick genommen werden. Zusätzlich werden Studierende im Umfang von ca. 4-5 Stunden von Dozierenden beim Verfassen einer Seminar- bzw. Bachelorarbeit begleitet.

Trotz dieser Angebote zeigt sich jedoch nach wie vor, dass das Thema „wissenschaftliches Arbeiten und Schreiben“ im Studium aus unterschiedlichen Perspektiven problematisiert wird:

- Aus Dozierendenperspektive wird immer wieder angemerkt, dass die wissenschaftlichen Arbeiten (Seminar- und Bachelorarbeiten) Studierender häufig nicht oder nur unzureichend den Anforderungen entsprechen, die Dozierende stellen bzw. die in den Beurteilungskriterien formuliert werden. Von Seiten der Studiengangsleitung wird zudem klar formuliert, dass das wissenschaftliche Niveau vieler Bachelorarbeiten, die am Fachbereich von Studierenden verfasst werden, unbefriedigend ist und Studierende im wissenschaftlichen Arbeiten gezielter gefördert werden müssten. Gleichzeitig sollte dabei aber auch vermehrt auf das professionelle Schreiben in der Praxis der Sozialen Arbeit vorbereitet werden.
- Mit Beginn des Studiums, beispielsweise im Wahlmodul Wissenschaftliches Arbeiten im ersten Semester, sind viele Studierende am Erwerb spezifischer Kompetenzen, die für das wissenschaftliche Arbeiten erforderlich sind, interessiert. So besuchen sie u. a. freiwillig das Modul, erkennen auch dessen Sinnhaftigkeit an und begegnen den neuen Herausforderungen des Schreibens an der Fachhochschule mit Neugier. Im Verlauf des Studiums nimmt diese Neugier jedoch erkennbar ab und weicht zunehmendem Frust. Spätestens nach dem ersten Praktikum im dritten Semester haben viele Studierende das Interesse am wissenschaftlichen Arbeiten nahezu verloren oder reagieren sogar ablehnend. Sie verbinden wissenschaftliches Arbeiten wie auch dabei erworbene Kompetenzen allein mit dem Ort Fachhochschule bzw. erkennen keine Transfermöglichkeiten der Kompetenzen in praktische Handlungskontexte der Sozialen Arbeit. Wissenschaftliches Arbeiten wird im Studium deshalb von vielen Studierenden als „notwendiges Übel“ betrachtet, das für die Bachelorarbeit gefordert ist, aber kaum erkennbare Relevanz für ihre spätere berufliche Tätigkeit besitzt. Zudem besteht bei vielen Studierenden die Annahme, dass ihnen das Talent für wissenschaftliches Arbeiten fehlt und sie aus genau diesem Grund das praxisorientierte Studium an einer Fachhochschule gewählt haben.
- Von Seiten der Ausbildungspersonen in der Praxis der Sozialen Arbeit, bei denen Studierende ihre beiden Praxissemester absolvieren, wird teils angemerkt, dass die Studierenden zwar fachlich gut ausgebildet seien, dass aber ihre schriftsprachlichen Kompetenzen nicht ausreichend seien, um die teils sehr herausfordernden Schreibaufträge in der beruflichen Praxis zu bewältigen. Beispielsweise setzen sich Berichte in der Jugendanwaltschaft aus Zusammenfassungen von Gutachten anderer Fachpersonen, aus Wiedergaben der Perspektive der Klient*innen, eigenen fachlich begründeten Beurteilungen und Empfehlungen und der Darstellung rechtlicher Rahmenbedingungen zusammen. Diese unterschiedlichen Textsorten müssen Studierende erkennen und selbst verfassen können, damit fachliche

Standards der Sozialen Arbeit auch in Texten eingehalten werden können. Gleichzeitig gelingt es in den Praxissemestern Studierenden und Ausbildungspersonen offenbar nicht, Kompetenzen, die im Rahmen wissenschaftlichen Arbeitens erworben wurden, anschlussfähig für eine berufliche Praxis zu machen.

Nachdem die Thematik der Schreibförderung aus unterschiedlichen Perspektiven als relevant eingeschätzt wurde, lancierte die Studiengangsleitung ein Projekt mit dem Ziel, ein didaktisches Konzept für den Bachelorstudiengang Soziale Arbeit zu entwickeln, das den Studierenden ermöglichen soll, systematisch literale Kompetenzen bzw. Kompetenzen wissenschaftlichen Arbeitens zu erwerben, auszudifferenzieren und zu reflektieren. Parallel dazu wurde das Ressort Wissenschaftliches Arbeiten ins Leben gerufen, das sich zukünftig der konzeptionellen Weiterentwicklung, dem Auf- und Ausbau schreibdidaktischer Expertise am Fachbereich Soziale Arbeit und der schreibdidaktischen Unterstützung der Dozierenden widmen soll. Ziel ist es, die literalen Kompetenzen Studierender gezielt und schrittweise im Rahmen des Curriculums zu fördern. Das Projektteam, bestehend aus den beiden Autorinnen dieses Beitrags, erfasste in einem ersten Schritt die Ausgangslage und den Handlungsbedarf (vgl. Kapitel 2), um daraufhin in zwei Teilprojekten einen Vorschlag zu erarbeiten, der in die bis 2022 laufende Gesamtcurriculumentwicklung des BSc Soziale Arbeit einfließen soll. Im ersten Teilprojekt (vgl. Kapitel 3) wurde mithilfe einer systematischen Curriculumanalyse erfasst, wie das bereits bestehende Curriculum hinsichtlich der Schreibförderung aufgebaut ist und welcher Weiterentwicklungsbedarf konkret besteht. Aus den Ergebnissen des ersten Teilprojekts und unter Berücksichtigung relevanter Fachliteratur wurden im zweiten Teilprojekt (vgl. Kapitel 4) konzeptionelle schreibdidaktische Grundideen als Impulse für die anstehende Gesamtcurriculumentwicklung des Fachbereichs Soziale Arbeit formuliert. Diese wurden sowohl mit der Studiengangsleitung als auch mit Dozierenden diskutiert. In einem nächsten Schritt erfolgt eine Verfeinerung und Konkretisierung dieser Grundideen, die dann in die Curriculumentwicklung einfließen sollen¹ (vgl. Kapitel 5).

2. Ausgangslage und Handlungsbedarf

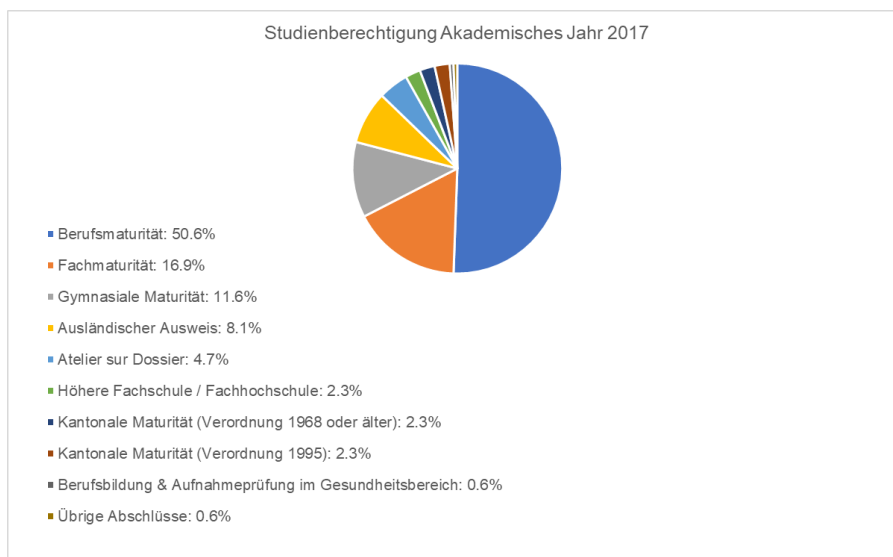
2.1 Studentisches Vorwissen beim Eintritt in die Fachhochschule

Studierende bringen beim Eintritt in ein Schweizer Hochschulstudium unterschiedliches Vorwissen und damit unterschiedliche Ausprägungen literaler Kompetenzen mit. Ein Grund dafür sind die Differenzen in der Wissensvermittlung der verschiedenen Vorgängerschulen, wie sich an den unterschiedlichen formalen Abschlüssen ablesen lässt, mit denen Studierende zu einem Studium zugelassen werden. Hier zeigt sich ein großer Unterschied, wenn man universitäre Hochschulen mit Fachhochschulen vergleicht. Die Zulassung über die Berufsmatura beispielsweise ist eine Besonderheit der Fachhochschulen, die die Heterogenität der Studierenden besonders gut aufzeigt. Studienanfängerinnen und -anfänger, die eine Berufsmatura erlangt haben, fehlen im Vergleich zu denjenigen mit einer gymnasialen Maturität einige basale erstsprachliche Kompetenzen (z. B. einem Text Informationen entnehmen und diese neu zu strukturieren und in

¹ Da die Entwicklung des Curriculums am Fachbereich als partizipativer Prozess gestaltet wird, an dem sowohl das Kollegium als auch Studierende, Fachpersonen aus der Praxis und Sachbearbeitende beteiligt sind, ist das Ziel des Projektes nicht, bereits ein fertiges didaktisches Konzept vorzulegen, sondern vielmehr zunächst eine schreibdidaktische Perspektive auf die Curriculumentwicklung bzw. ein „Argumentarium“ zu entwickeln und als Impuls in den gemeinsamen Prozess einfließen zu lassen. Die Entwicklung eines konkreten Konzepts kann erst später erfolgen in Abstimmung mit anderen richtungweisenden Entscheidungen.

eigene Worte zu kleiden, schlüssige Argumente und Zusammenhänge präzise zu formulieren oder mit sprachlich anspruchsvollen Konstrukten zielgerichtet umzugehen, vgl. EDK 2016), da sie weniger Deutschunterricht hatten. Sie bringen dafür soziale und berufliche Kompetenzen mit, die den Maturandinnen und Maturanden fehlen (Kruse/Steiner 2011, S. 106).

Am Beispiel des Bachelorstudiengangs Soziale Arbeit an der Fachhochschule St.Gallen können die unterschiedlichen Vorbildungen der Studienanfängerinnen und -anfänger mithilfe der Einschreibestatistik deutlich gemacht werden (vgl. Tab. 1).



Tab. 1: Studienberechtigungsausweise der Bachelor-Studierenden im Fach Soziale Arbeit an der FHS St.Gallen

Im Akademischen Jahr 2017 (Herbst 2017/Frühjahr 2018) kam die Hälfte der eingeschriebenen Studierenden (50.6%) mit einer Berufsmaturität an die Fachhochschule. Die meisten dieser Studierenden haben ihre Berufsmaturität nach Lehrabschluss im Bereich Gesundheit und Soziales erworben. Die zweitgrößte Gruppe bildeten die Studierenden mit einer Fachmaturität² (16.9%), gefolgt von Studierenden mit einer Gymnasialen Maturität (11.6%), von denen die meisten den Schwerpunkt Moderne Sprache belegt haben.

Betrachtet man dieses weite Spektrum an Bildungsabschlüssen, die Studierende der Sozialen Arbeit an der Fachhochschule St.Gallen mitbringen, stellt sich die Frage, wie die Lehre dieser Heterogenität begegnen und wie sie einen Ausgleich schaffen kann, damit die Studierenden trotz ihrer unterschiedlichen Vorbildung am Ende Wissen und Können einzelner Kompetenzen auf demselben Niveau vorweisen können (Kruse/Steiner 2011, S. 106). In Bezug auf die Ausbildung bzw. Weiterentwicklung literaler Kompetenzen stellen sich beispielsweise Fragen wie: Welche konkreten Erfahrungen haben Lernende in ihrer Schreibsozialisation in der Schule gemacht? Wie sind sie bisher mit Wissen umgegangen? Welche Erfahrungen mit Fachtexten und unterschiedlichen Textgenres haben sie gemacht? Konnten sie Erfahrungen in größeren Schreibprojekten sammeln und wenn ja, wie viel?

Aus dem Rahmenlehrplan für die Berufsmaturität geht beispielsweise hervor, dass die Schülerinnen und Schüler eine selbständige Arbeit verfassen, „welche mindestens zwei Fächer

² Eine Fachmaturität kann im Anschluss an eine dreijährige Ausbildung an einer Fachmittelschule erworben werden. Zu den Unterscheidungsmerkmalen der verschiedenen Schweizer Maturitäten vgl. <https://www.ch.ch/de/mit-einer-matura-zum-studium/>

berücksichtigt und einen Bezug zur Arbeitswelt herstellt“ (SBFI 2017, S. 155). Für die Erarbeitung dieser interdisziplinären Projektarbeit (IDPA), die Bestandteil der Berufsmaturitätsprüfung ist und von einer oder mehreren Lehrpersonen betreut wird, werden 10% des Berufsmaturitätsunterrichts verwendet (ca. 60 Lernstunden). Es wird im Lehrplan jedoch nicht weiter beschrieben bzw. geregelt, ob und in welcher Form die Schülerinnen und Schüler auf das Verfassen dieser Projektarbeit vorbereitet werden. Lernen sie die für das wissenschaftliche Arbeiten relevanten Grundlagen (z. B. ein Thema finden und eingrenzen, eine gute Fragestellung formulieren, Struktur und Argumentation, fremde Gedanken und Informationen zitieren, eigene Schlussfolgerungen formulieren) in eigens dafür vorgesehenen Lektionen? Wenn ja, wie unterschiedlich sind die Lehrinhalte in den einzelnen Berufsfachschulen schweizweit? Lehren die Berufsmittelschulen mit dem Schwerpunkt „Wirtschaft und Dienstleistungen“ dieselben Inhalte zur Vorbereitung wissenschaftlichen Arbeitens wie die Berufsmittelschulen mit dem Schwerpunkt „Gesundheit und Soziales“?

Diese Fragen lassen sich aus den Rahmenlehrplänen der verschiedenen Maturitätsschulen nur schwer beantworten. Hier werden zwar die basalen fachlichen Kompetenzen, die an den Maturitätsschulen ausgebildet werden sollen, und die „für die erforderliche Aufnahme vieler Studiengänge notwendig“ (EDK 2016, S. 1) sind, abgebildet, aber nicht direkt in spezifische Aufgaben „übersetzt“, mit deren Hilfe die Schülerinnen und Schüler die entsprechenden Kompetenzen erlernen sollen. Vielmehr ist es den Lehrpersonen freigestellt, in welcher Form und auf welchem Niveau sie das nötige Wissen und Können vermitteln (ebd., S. 5).

2.2 Zwei Teilprojekte zur Förderung literaler Kompetenzen im BSc Soziale Arbeit

Mit Studienbeginn betreten Studierende einen neuen Kontext, in dem sie von nun an Texte herstellen werden, und der – um diese Aufgabe zu bewerkstelligen – eine Weiterentwicklung ihrer vorhandenen Schreibkompetenzen erfordert. Sie müssen erkennen, an welchen Stellen Vertrautes angepasst, erweitert oder verändert werden muss und welche Kompetenzen gänzlich neu erworben werden müssen (vgl. Everke Buchanan/Meyer 2016, S. 51). Nicht nur Studierende sehen sich aber, insbesondere am Übergang von der Schule zur Hochschule, mit solchen und weiteren Herausforderungen konfrontiert; auch für die Curriculumentwicklung an Hochschulen stellt der Umgang mit studentischer Heterogenität, bedingt durch das teilweise nur schwer aufschlüsselbare unterschiedliche Vorwissen der Studierenden, eine große Herausforderung dar. Fehlt ein entsprechendes Angebot zum schrittweisen Aufbau literaler Kompetenzen im Curriculum, macht sich das in den Schreibprodukten bemerkbar. So stellen Dozierende am Fachbereich Soziale Arbeit der Fachhochschule St.Gallen zunehmend Mängel in den studentischen Schreibkompetenzen fest, die sich vor allem in den eingereichten Schreibprodukten, den Seminar- oder Bachelorarbeiten, widerspiegeln. Wie muss also ein Curriculum gestaltet sein, um für die fachhochschulspezifische Schreibkompetenzentwicklung der Studierenden förderlich zu sein?

Um diese Frage beantworten und basierend auf den Ergebnissen ein entsprechendes Curriculum am Fachbereich (weiter-)entwickeln zu können, wurden zwei Teilprojekte ins Leben gerufen. Das erste Teilprojekt wurde als Auftrag der Studiengangsleitung mit dem Ziel einer Bedarfsermittlung formuliert. Mithilfe einer systematischen Curriculumanalyse sollte erfasst werden, wie das bereits bestehende Curriculum hinsichtlich der Förderung literaler Kompetenzen bzw. wissenschaftlichen Arbeitens gestaltet ist und welche Anpassungen bzw. Neuerungen vorgenommen werden müssen, die in die gesamtcurriculare Weiterentwicklung einfließen können (vgl. Kapitel 3). Aufbauend auf den Ergebnissen dieses ersten Teilprojekts ging es im zweiten Teilprojekt darum, konzeptionelle

schreibdidaktische Grundideen zu entwickeln und als Vorschlag in die Diskussionen rund um die aktuell am Fachbereich laufende Gesamtcurriculumentwicklung einzubringen (vgl. Kapitel 4).

3. Teilprojekt I: Eine systematische Curriculumanalyse zur Bedarfsermittlung

3.1 Methodik und Vorgehen

Um die Schreibkultur des BSc Soziale Arbeit bewusst gestalten zu können, bietet es sich an, das bisher implizit vorhandene Schreibcurriculum anhand einer Erhebung des „Ist-Zustandes“ der Schreibförderung im Studiengang sichtbar zu machen. Banzer/Kruse beschreiben als mögliches Vorgehen, „alle Texte, die ein Studienplan als Leistungsnachweise vorsieht, auf[zu]listen“, um so „einen Eindruck von der Struktur dieses (sonst im Hintergrund verbleibenden) Schreibcurriculums“ zu erhalten (ebd. 2011, S. 12). Darstellbar wird so beispielsweise, welche (Schreib-)Leistungen von Studierenden wann im Studium verlangt werden, wie sie didaktisch gerahmt sind und welche Anzahl an ECTS-Punkten dafür veranschlagt werden. Ziel der Curriculumanalyse war es also, die im Studienverlauf des Bachelorstudiengangs Soziale Arbeit auftretenden Schreibsituationen und zu erbringenden Schreibleistungen zu „inventarisieren“ (vgl. dazu ausführlich ebd., S. 12 ff.), d. h. sie systematisch zu erheben, zu beschreiben und dadurch das Ausgangsmaterial für eine vertiefende schreibdidaktische Analyse zu gewinnen.

Dazu wurden Schreibsituationen und Schreibaufträge im Studium identifiziert und entlang der folgenden Kriterien differenzierter beschrieben:

- Zeitpunkt der Schreibaufgabe im Studium
- Zeitlicher Aufwand für die Schreibaufgabe
- Anzahl ECTS-Punkte
- Aufgabenstellung/Schreibsituation
- Anforderungen und Erwartungen an das Textprodukt
- Fachlich-inhaltliche und schreibdidaktische Vorbereitung und Begleitung der Schreibaufgabe
- „writing to learn“-Situation, „learning to write“-Angebot oder Verknüpfung?
- Zeitpunkt und Art des Feedbacks

Die inhaltliche Basis für die Beschreibungen bildeten vorhandene Modulbeschreibungen und Prüfungsdesigns, in denen Informationen zu Lehr-Lernformen, Lernzielen, zur Art des Leistungsnachweises, zu den ECTS-Punkten usw. enthalten sind. Zusätzlich wurden mit den Modulverantwortlichen Interviews entlang der o.g. Kriterien geführt, denn in den schriftlich verfassten Beschreibungen sind didaktische Überlegungen und Rahmungen des Schreibprozesses, falls vorhanden, nicht oder nicht differenziert genug aufgeführt. Ergänzend zu den erhobenen Schreibsituationen und Schreibleistungen, die im Rahmen des Curriculums erbracht werden, wurden außerdem – falls vorhanden – extracurriculare Angebote der Schreibkompetenzförderung zusammengetragen und beschrieben. Die Auswertung erfolgte inhaltsanalytisch in Anlehnung an das Verfahren von Banzer/Kruse (2011), indem die erhobenen Dokumente zunächst systematisch zusammengefasst und verdichtet dargestellt wurden. Anschließend konnte das bisher implizit vorhandene Schreibcurriculum beschrieben und analysiert werden.

3.2 Wichtigste Erkenntnisse

Abbildung 1 zeigt überblicksartig den Studienverlauf im Vollzeitstudium der Sozialen Arbeit an der FHSG. Mit einer roten Umrandung farblich hervorgehoben sind die Module, in denen Studierende mit dem Thema Schreiben konfrontiert werden, entweder indem sie – wie in den meisten Fällen – Texte selbst verfassen (meist in Form von zu erbringenden Prüfungsleistungen) oder das Curriculum „learning to write“-Angebote im weitesten Sinne enthält.

Grundstudium			Hauptstudium		
1. Semester	2. Semester	3. Semester	4. Semester	5. Semester	6. Semester
WWA A2 A1/B1	B2/D1 C1 Va	Praxismodul I	C2/D2 A3 Vb	B3/C3 D3 Vc	Praxismodul II
IKET/IKPO					
PRE1/PRE2	PRE3	PRE4	KO1	PRE5	PRE6
	Seminararbeit			Praxisprojekt	
				Bachelorarbeit	
		Supervision			Supervision
Zwischenprüfung I	Zwischenprüfung II				
Wahlpflichtmodule			Wahlpflichtmodule		
Sozial- und Selbstkompetenz					

Abb. 1: Konfrontation mit dem Thema Schreiben im Studienverlauf

Alle Module, die in Abbildung 1 farblich hervorgehoben sind, sind als Elemente des bisher implizit im Studiengang vorhandenen Schreibcurriculums zu verstehen. Es wird ersichtlich, dass Studierende in jedem Semester (außer den Praxissemestern) im Rahmen einer oder meist mehrerer Schreibaufgaben Texte verfassen. Die einzigen Module, die das Schreiben bzw. das wissenschaftliche Arbeiten konkret thematisieren, sind das Wahlmodul WWA im ersten Semester und das Bachelorkolloquium KO1 im vierten Semester.

Nimmt man die Rahmenbedingungen der Entwicklung von literalen Kompetenzen Studierender in den Blick, die der Stundenplan und das Curriculum des Bachelorstudiengangs Soziale Arbeit vorgeben, fällt zunächst der faktisch auf vier Semester **begrenzte Zeitraum** an der Hochschule auf, innerhalb dessen Studierende sich dem „Schreiben-Lernen im Studium“ widmen und darin angeleitet werden können. Als Vorbereitung auf die Bachelorarbeit, die i.d.R. über einen Zeitraum von ein bis zwei Semester erarbeitet wird, stehen entsprechend wenige Semester zur Verfügung. Dieser enge Rahmen, der sich im Zuge der Bologna-Reform im europäischen Hochschulbereich herausbildete, gilt als Auslöser zur Reformierung des hochschulinternen Unterrichts und der Entwicklung neuer didaktischer und curricularer Konzepte, wie beispielsweise das „prozessorientierte Schreiben-Lernen und Schreiben-Lehren“ (Ruhmann/Kruse 2014, S. 15) einen Aufschwung. Im untersuchten Curriculum finden sich angesichts dieser Entwicklung vergleichsweise wenige Elemente, die auf eine Abkehr der bisherigen „learning by doing“-Annahme, die implizit in zahlreichen Curricula vor der Bologna-Reform enthalten war, hinweisen.

Eine **prozessorientierte Schreibdidaktik** oder auch Überlegungen zur Vermittlung des „Schreiben[s] als sozial eingebettetes Handeln“ (ebd.) sind im untersuchten Curriculum kaum erkennbar, wie vor allem in der Analyse der didaktischen Rahmung und Einbettung von Schreibaufgaben in den Modulen nach dem ersten Semester deutlich wurde. Diese Einschätzung formulieren auch viele Dozierende mit Blick auf die Module, in denen sie lehren oder Prüfungen abnehmen. Nach der Unterstützung der Studierenden bei der Bewältigung des Übergangs von der

Schule bzw. aus dem Beruf ins Studium, die in Form zweier Angebote bereits im Curriculum enthalten ist und ggf. nur inhaltlich angepasst werden müsste – z. B. durch Aufnahme forschender Ansätze im Kontext des neueren Genreunterrichts (vgl. Clark 2014) –, fehlen im weiteren Studienverlauf Elemente der Unterstützung und Begleitung Studierender im Schreibprozess. Ein Schlüsselmoment stellt dabei sicherlich das Verfassen der Seminararbeit dar: Die Seminararbeit ist die erste umfangreichere wissenschaftliche Arbeit, die Studierende selbstständig erarbeiten. Sie werden dabei zwar von einer/einem Dozierenden begleitet, die/der zugleich die Seminararbeit bewertet, doch die Zeit, die für Begleitgespräche zur Verfügung steht, ist mit drei Stunden sehr eng getaktet. Eine gezieltere Unterstützung im Vorfeld, insbesondere aber auch direkt im Schreibprozess, z. B. durch Peer-Feedback und einzelne schreibdidaktische Coachings oder Schreibwerkstätten, würde sich nicht nur positiv auf die Qualität der Seminararbeit selbst auswirken, sondern hätte darüber hinaus einen unterstützenden Effekt für die (Weiter-)Entwicklung literaler Kompetenzen im Studium, insbesondere für die Bachelorarbeit, die relativ zeitnah begonnen wird.

Ein weiteres wichtiges Thema, das sich im Rahmen der Auseinandersetzung mit der bewussten Gestaltung des Schreibcurriculums herauskristallisiert hat, ist die Bedeutung des Schreibens und der Schreib- bzw. Sprachkompetenz für angehende Fachpersonen der Sozialen Arbeit. Versteht man den **Sozialisationsprozess**, den Studierende im Studium in fachlich-professioneller Hinsicht durchlaufen, nicht als eine reine Anpassung an eine etablierte und konventionalisierte Praxis, sondern als Prozess, in dem Studierende sich mit dem Feld, das sie neu betreten, auseinandersetzen und dabei die Fähigkeit und Möglichkeit erwerben, in diesem Feld eigenständig, selbstbestimmt und auch kritisch-reflexiv zu handeln, muss dieser Vorstellung auch in Angeboten der Schreibkompetenzentwicklung Rechnung getragen werden. „Learning to write“-Angebote können dann nicht allein das Ziel haben, Studierenden die Konventionen und Funktionen der Texte, die sie im Studium und evtl. auch im späteren professionellen Kontext schreiben, effektiv näher zu bringen und sie dadurch im Schreiben handlungsfähig zu machen. Schreibunterricht müsste vielmehr als Angebot wie auch Aufforderung der Dozierenden und des Fachbereichs bzw. der Hochschule verstanden werden, Studierende gegenüber ihrer eigenen (Schrift-)Sprache zu sensibilisieren – wie dies Kruse/Chitez u. a. auch mit dem Begriff der **„diskursiven Mobilität“** hervorheben – und ihnen darüber einen bewussten, teils auch selbstkritischen Umgang damit zu ermöglichen. Denn gerade im Feld der Sozialen Arbeit ist ein solcher Umgang mit der eigenen Sprache ein wichtiger Aspekt professioneller Kompetenz. Sprache spielt eine wichtige Rolle u. a. bei der Konstruktion von Adressat*innen der Sozialen Arbeit, sie enthält implizite Normen und fachliche Positionierungen, die sich in der Begriffswahl und -verwendung äußern und wirkt dadurch immer auch als Mittel, Ungleichheitsverhältnisse als Gegenstand der Sozialen Arbeit unbewusst zu reproduzieren oder aber explizit zu thematisieren und dadurch sicht- und bearbeitbar zu machen. Eine solche Sensibilisierung für die eigene Sprache aber auch für die **Schreibkompetenz als Teil der eigenen professionellen Entwicklung** kann gelingen, indem „learning to write“-Angebote in bestehende Lehrstrukturen im Grund- und Hauptstudium integriert und von Studienbeginn an eng verzahnt mit fachlichen Inhalten gelehrt werden. Damit kann das Fachhochschulstudium dem Anspruch gerecht werden, einerseits über die Herausbildung eines professionellen Habitus zur Tätigkeit in der Praxis der Sozialen Arbeit zu befähigen, gleichzeitig aber auch Übergänge in ein stärker wissenschaftlich ausgerichtetes Masterstudium zu ermöglichen.

Das Interesse der befragten Dozierenden am Thema Schreibdidaktik und die Offenheit gegenüber Ansätzen und Methoden **der integrierten Vermittlung von Lese- und Schreibkompetenz** innerhalb der fachlichen Lehre spricht dafür, dass von ihrer Seite dem Thema Relevanz

beigemessen wird und eine grundsätzliche Bereitschaft besteht, das Thema zu vertiefen und ggf. auch Angebote im Rahmen der von ihnen verantworteten Lehre umzusetzen. Dies stellt eine wichtige Voraussetzung für eine bewusste Weiterentwicklung des Schreibcurriculums dar, die nicht „von oben“ erfolgt, sondern unter den Dozierenden mitgetragen wird.

4. Teilprojekt II: Die Entwicklung eines didaktischen Konzepts

In den Ergebnissen der systematischen Curriculumanalyse zeigte sich, dass das bisher nur implizit vorhandene Curriculum literaler Kompetenzen aus (schreib-)didaktischer Perspektive Schwächen aufweist. So findet beispielsweise keine gezielte, obligatorische Einführung ins wissenschaftliche Arbeiten statt, Studierende können Schreibkompetenzen nicht schrittweise entwickeln, weil keine Abstimmung zwischen den Modulen erfolgt, und Studierende erhalten nur selten differenziertes Feedback auf ihre schriftlichen Arbeiten. Ein schrittweiser und gezielter Kompetenzaufbau kann deshalb nicht ausreichend stattfinden. Deutlich wurde also, dass das Curriculum dahingehend überarbeitet werden sollte, Studierenden mit sehr heterogenen Eintrittskompetenzen einen schrittweisen Aufbau von Lese- und Schreibkompetenzen über aufeinander abgestimmte, in die Fachlehre integrierte, begleitete Schreibaufgaben und -anlässe zu ermöglichen.

Für die Ausarbeitung eines entsprechenden Vorschlags wurde ein Projektteam ins Leben gerufen, dessen Ziel es war, das Curriculum aus schreibdidaktischer, aber auch aus fachlicher Perspektive der Sozialen Arbeit bewusster zu strukturieren, um Studierende zum einen für das wissenschaftliche Arbeiten (Andockstelle Masterstudium), aber auch für das Schreiben in professionellen Kontexten (Andockstelle Praxis, Beruf) fit zu machen.

4.1 Begriffsbestimmung zur besseren Verständigung

Bereits zu Beginn dieses Projektes wurde im Projektteam deutlich, dass eine Verständigung darüber, über welche Kompetenzen eigentlich konkret gesprochen wird, nötig war. Der Begriff „wissenschaftliches Arbeiten“, der sich bisher im Curriculum durchgesetzt hatte, wurde als zu eng empfunden, um auch weitere Aspekte des Schreibens, wie z. B. das Schreiben in professionellen Kontexten, zu umfassen. Mit einem breiter gefassten Begriff wie demjenigen der *literalen Kompetenzen* sind hingegen sowohl die Kompetenzen wissenschaftlichen Arbeitens und Forschens, als auch diejenigen des professionellen Schreibens und Handelns und die schriftsprachlichen Aspekte von Selbstreflexionskompetenzen angesprochen (vgl. Abb. 2). Die Schreibprozessmodelle, die sich der literalen Entwicklung (engl. „literacy“: Sammelbegriff für Lese- und Schreibkompetenzen) annehmen, lassen sich sowohl auf die sprachlichen wie auch auf die kognitiven, rhetorischen, prozessualen und disziplinären Aspekte des Schreibens ein und postulieren eine Offenheit gegenüber medialen Innovationen und didaktischen Neuerungen an den Hochschulen (Kruse 2007, S. 125-126.).

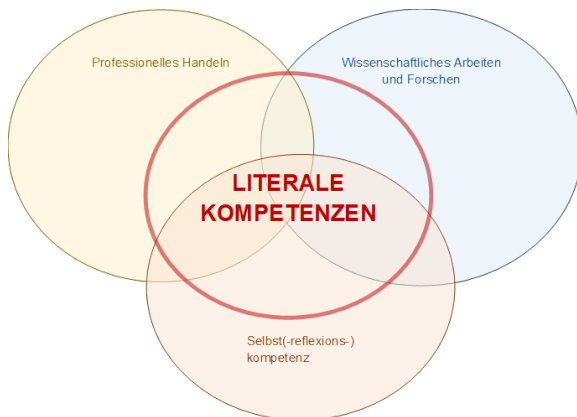


Abb. 2: Literale Kompetenzen

In diesem Zusammenhang spielt auch der Begriff des *Transfers* eine wichtige Rolle: Das Fachhochschulstudium der Sozialen Arbeit soll einerseits über die Herausbildung eines professionellen Habitus zur Tätigkeit in der Praxis der Sozialen Arbeit befähigen, gleichzeitig müssen jedoch auch Übergänge in ein stärker wissenschaftlich ausgerichtetes Masterstudium ermöglicht werden. Hierfür muss dem Schreibcurriculum ein Konzept literaler Kompetenzen hinterlegt sein, das den Fokus nicht allein auf die Förderung wissenschaftlicher Kompetenz richtet, sondern gleichzeitig deren Beitrag zur Herausbildung eines professionellen Habitus explizit hervorhebt. Damit rücken (Selbst-)Reflexions- und Kritikfähigkeit, fachliches Argumentieren, Sensibilisierung für unterschiedliche Adressat*innen und Funktionen von Texten sowie ein professionell reflektierter Umgang mit Sprache als Austrittskompetenzen in den Fokus.

4.2 Bestimmung der Eintritts- und Austrittskompetenzen und eines Profils literaler Kompetenzen

Um ein angestrebtes adäquates Profil literaler Kompetenzen zu bestimmen, brauchte es zunächst ein Verständnis darüber, welche Eintrittskompetenzen Studierende im Hinblick auf diese weiterzuentwickelnden Kompetenzen mitbringen und mit welchen Austrittskompetenzen sie ihr Studium abschließen sollten. Ausgehend von diesen Bestimmungen konnten so die Meilensteine im Projekt erarbeitet werden (vgl. Abb. 3).



Abb. 3: Meilensteine im Projekt zur Entwicklung eines Curriculums literaler Kompetenzen

Darüber hinaus wurden in mehreren Schritten unterschiedliche Perspektiven in die Erarbeitung miteinbezogen:

- Perspektive Praxis:
 - Ergebnisse einer Diskussion am „Runden Tisch Praxis“ mit Verantwortlichen aus der Praxis
 - Einbezug von Fachliteratur
- Perspektive Master:
 - Onlinekurs zur Auffrischung der Kompetenzen wissenschaftlichen Arbeitens, die mit Aufnahme des Masterstudiengangs vorausgesetzt werden
 - Gespräch mit den Verantwortlichen über die Eintrittskompetenzen für den Master in Bezug auf wissenschaftliches Arbeiten und literale Kompetenzen
- Perspektive Gesamtcurriculum Bachelorstudiengang Soziale Arbeit
 - Analyse des Kompetenzprofils des Studiengangs mit Blick auf enthaltene literale Kompetenzen

Basierend auf diesen Ergebnissen konnte ein erster Vorschlag zu einem Profil literaler Kompetenzen für den Bachelorstudiengang Soziale Arbeit an der FHSG erarbeitet werden, der nach Projektabschluss mit den Lehr- und Studiengangsverantwortlichen diskutiert wurde. Die im Profil festgelegten Anforderungen wurden in enger Anknüpfung am allgemeinen Kompetenzprofil des Studiengangs formuliert: (1) Kompetenz zur Erschließung, Verarbeitung und Darstellung von Wissen, (2) Analyse- und Problemlösekompetenz, (3) Argumentationskompetenz, (4) Reflexionskompetenz, (5) Allgemeine und fachliche Sprachkompetenz. Die Teilkompetenzen, die die einzelnen Anforderungen umfassen, liegen zwar ebenfalls bereits in Form eines Vorschlags vor, sie werden aber unter Einbezug der Diskussionsergebnisse in einem nächsten Schritt weiter ausgearbeitet und konkretisiert.

4.2 Ansätze und Konzepte zur Curriculumentwicklung

Als Vorüberlegungen für eine konkrete Ausarbeitung eines Curriculums literaler Kompetenzen dienten die folgenden Ansätze und Aspekte aus dem schreibdidaktischen Fachdiskurs:

- Ein schrittweiser und zusammenhängender Aufbau literaler Kompetenzen über den gesamten Studienverlauf hinweg ist erstrebenswert.
- Die Lehre soll nicht nur auf das Schreibprodukt, sondern auch auf den Schreibprozess fokussieren (prozessorientierte Schreibdidaktik). Damit erhalten Studierende die Möglichkeit, zu reflektieren, wie sie vorgehen und wie sie sich in (unbekannten) Schreibsituationen handlungsfähig machen (aneignen, reflektieren, weiterentwickeln).
- Es müssen Möglichkeiten geschaffen werden, dass sich Studierende als Schreibende in realitätsnahen Schreibkontexten erleben können, d. h. keine rein „theoretische“ Vermittlung von Wissen:
 - Eine Voraussetzung bei Dozierenden ist dabei ein schreibdidaktisches Wissen und die eigene Eingebundenheit in Schreibkontexte; Dozierende müssen selbst Schreibpraktiken praktizieren, reflektieren und didaktisch sinnvoll weitergeben können.
 - Dozierende müssen Studierenden ein „Lernen am Modell“ ermöglichen können (Habitus).
- Lesen und schreiben müssen als Teil wissenschaftlichen Handelns und kritischen Denkens im disziplinären Kontext im Fachunterricht integriert sein (schreibintensive Lehre).
- Ein formatives Feedback muss ermöglicht werden, also ein Feedback, das sich nicht nur auf das Schreibprodukt, sondern auch auf den Schreibprozess bezieht; dies kann durch das Einfordern und Kommentieren von Zwischenprodukten ermöglicht werden.

Basierend auf diesen Vorüberlegungen wurden unterschiedliche idealtypische Umsetzungsmöglichkeiten erarbeitet, die an dieser Stelle nicht alle ausführlich erläutert werden können. Abbildung 4 zeigt diejenige Variante, die alle zuvor erarbeiteten Aspekte beinhaltet und den Lehrverantwortlichen zum Austausch und zur Diskussion präsentiert wurde.

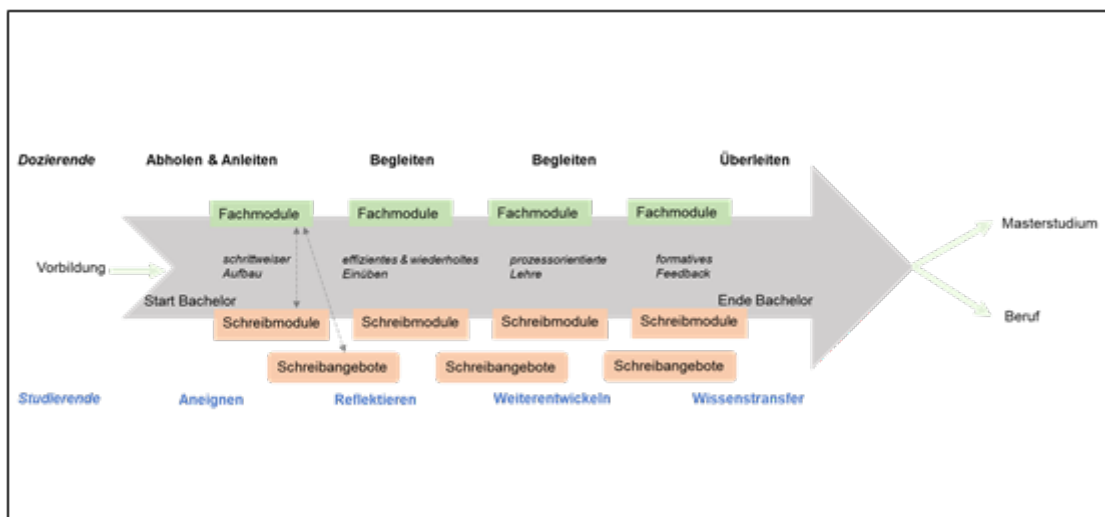


Abb. 4: Idealtypisches Curriculum zur Vermittlung literaler Kompetenzen

In dieser Variante sind Module zur Vermittlung literaler Kompetenzen (in Abb. 4 vereinfacht als „Schreibmodule“ gekennzeichnet) eng an die Fachmodule gekoppelt; literale Kompetenzen werden so mit Fachwissen verknüpft. Sowohl für die im Gesamtcurriculum zu implementierenden Schreibmodule als auch für die zusätzlich zu schaffenden freiwilligen Schreibangebote sollen Fachdozierende eingesetzt werden, die sich hierfür weiterbilden und die Studierenden in ihrem

Lernprozess während des gesamten Studiums begleiten. Die Umsetzung eines solchen Curriculums literaler Kompetenzen erfordert also nicht nur eine Umstrukturierung des bisher vorhandenen Curriculums, sondern auch die Bereitschaft von Fachdozierenden zur schreibdidaktischen Weiterbildung.

5. Ausblick: Implementierung in die Gesamtcurriculumentwicklung

Mit Abschluss des Projekts zur (Weiter-)Entwicklung eines Curriculums literaler Kompetenzen im Bachelorstudiengang Soziale Arbeit der FHSG liegt nun ein Vorschlag für ein Konzept vor, das die schreibdidaktischen Perspektiven stärker und bewusster berücksichtigt. Das nächste Ziel wird sein, diesen Vorschlag in die bis 2022 laufende Entwicklung des Gesamtcurriculums einfließen zu lassen und eine Sensibilisierung des Kollegiums bezüglich der Bedeutung einer systematischen und fachspezifischen Förderung literaler Kompetenzen Studierender anzustoßen. Das Projektteam hat die ersten Schritte in diese Richtung bereits unternommen: die Projektergebnisse wurden einem Kreis von Lehr- und Studiengangsverantwortlichen vorgestellt und diskutiert. Die Ergebnisse dieser Diskussion, wie beispielsweise der Hinweis, dass das Kompetenzprofil noch konkreter im Hinblick auf Lese- und Schreibkompetenzen ausformuliert werden sollte, werden in die konkrete Ausgestaltung von Modulen zur Vermittlung literaler Kompetenzen einfließen. Um solche Entwicklungsprozesse zu verstetigen, wurde am Fachbereich das Ressort Wissenschaftliches Arbeiten installiert, das nachhaltig schreibdidaktische Kompetenzen aufbauen und die Beratung, Begleitung und Weiterbildung der (Fach-)Dozierenden sicherstellen soll.

6. Literatur

Banzer, Roman/Kruse, Otto (2011): Schreiben im Bachelor-Studium: Direktiven für Didaktik und Curriculumentwicklung. In: Neues Handbuch Hochschullehre. G. 4.8. Berlin, S. 1-37.

Clark, Irene L. (2014): Genre im Schreibzentrum. Eine Neudefinition. In: Dreyfurst, Stephanie/Sennwald, Nadja (Hrsg.): Schreiben. Grundlagentexte zur Theorie, Didaktik und Beratung. Opladen und Toronto, S. 363-375.

EDK (2016): Anhang zum Rahmenlehrplan für die Maturitätsschulen vom 9. Juni 1994. Basale fachliche Kompetenzen für allgemeine Studierfähigkeit in Erstsprache und Mathematik. Abgerufen von <https://edudoc.ch/record/121436?ln=de>

Everke Buchanan, Stefanie/Meyer, Heike (2016): Wissenschaftliches Schreiben lernen – integriert im Fach. In: Zeitschrift für Hochschulentwicklung. 11. Jg. 2016, H. 2, S. 45-61.

Kruse, Otto (2007): Schreibkompetenz und Studierfähigkeit. Mit welchen Schreibkompetenzen sollten die Schulen ihre Absolvent/innen ins Studium entlassen? In Michael Becker-Mrotzek & Kirsten Schindler (Hrsg.), Texte schreiben. Duisburg, S. 117-143.

Kruse, Otto/Chitez, Madalina (2014): Schreibkompetenz im Studium. Komponenten, Modelle und Assessment. In: Dreyfurst, Stephanie/Sennwald, Nadja (Hrsg.): Schreiben. Grundlagentexte zur Theorie, Didaktik und Beratung. Opladen und Toronto, S. 107-126.

Philipp, Maik (2015): Schreibkompetenz. Komponenten, Sozialisation und Förderung. Tübingen.

Reichmann, Ute (2016): Schreiben und Dokumentieren in der Sozialen Arbeit. Struktur, Orientierung und Reflexion für die berufliche Praxis. Opladen, Berlin und Toronto.

Ruhmann, Gabriela/Kruse, Otto (2014): Prozessorientierte Schreibdidaktik. Grundlagen, Arbeitsformen, Perspektiven. In: Dreyfurst, Stephanie/Sennewald, Nadja (Hrsg.): Schreiben. Grundlagentexte zur Theorie, Didaktik und Beratung. Opladen und Toronto, S. 15-34.

Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation [SBFI] (2017): Rahmenlehrplan für die Berufsmaturität (2. überarbeitete Auflage). Bern.