



Die Entwicklung von Ownership im Verlauf des akademischen Schreibprozesses

Sophie Aiglsreiter, Carina Goißer, Anna Stockhammer (Universität Wien)
Schreibmentoring-Projekt (Betreuung: Erika Unterpertinger, Universität Wien)

Abstract:

Die explorative Untersuchung in qualitativem Rahmen behandelt die Entwicklung des Gefühls von Ownership im Bezug auf ein akademisches Schreibprojekt. Mithilfe von narrativen Interviews mit Ang-listik-Studierenden verschiedener Studienlevels wurde die Entwicklung dieser Gefühle im Kontext der jeweils gegebenen Rahmenbedingungen des Schreibprojekts erfragt. Die Interviews begannen mit der Zeichnung einer Kurve, die in ein neutrales Schreibprozessmodell eingetragen wurde und welche die Veränderung der Gefühle von Ownership über ein Schreibprojekt hinweg darstellt. Weiterführend werden diese Zeichnungen mit den Interviews in Zusammenhang gebracht und analysiert. Insbesondere die Gegebenheiten im Seminar und an der Universität (darunter Personen, Vorgaben und Arbeitsbedingungen) explizierten sich als besonders einflussreich, da die Möglichkeit zur selbstständigen Strukturierung der Arbeitsweise Studierende dazu befähigt, sich dem Projekt näher und verbundener zu fühlen. Das inkludiert die Verteilung von zeitlichen Ressourcen sowie die Option zum Austausch mit verschiedenen Personen. Diese Wirkzusammenhänge können allerdings aufgrund der kleinen Stichprobe nicht verallgemeinert werden.

Keywords: Ownership, Gefühle beim Schreiben, Nähe, Distanz, akademischer Schreibprozess, Verbundenheit

Empfohlene Zitierweise:

Aiglsreiter, S., C. Goißer, & A. Stockhammer (2022): Die Entwicklung von Ownership im Verlauf des akademischen Schreibprozess. zisch: zeitschrift für interdisziplinäre schreibforschung, 6, 23-43. DOI: <https://doi.org/10.48646/zisch.220602>



Lizenziert unter der CC BY-ND 4.0 International Lizenz.

Dieses Werk ist lizenziert unter einer [Creative Commons Namensnennung - Keine Bearbeitungen 4.0 International Lizenz](http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/) zugänglich. Um eine Kopie dieser Lizenz einzusehen, konsultieren Sie <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/> oder wenden Sie sich brieflich an Creative Commons, Postfach 1866, Mountain View, California, 94042, USA.

Die Entwicklung von Ownership im Verlauf des akademischen Schreibprozesses

Sophie Aigelsreiter, Carina Goißer, Anna Stockhammer (Universität Wien)

Einleitung

Forscher*innen sind sich einig, dass das Ausmaß an empfundener Ownership, also Gefühle des Besitztums sowie der emotionalen Verbundenheit mit einem Objekt oder abstraktem Konzept, die Arbeitsmoral und -weise nicht nur unter Angestellten positiv beeinflussen kann, sondern auch unter Studierenden (Hanauer et al., 2012; Liu et al., 2012; Nicholes, 2017). Objekte, die im akademischen Bereich eine essentielle Rolle für Studierende einnehmen und unter anderem als Ausgangspunkt für die Entstehung solcher Ownershipgefühle betrachtet werden können, sind akademische Arbeiten. Dem subjektiven Gefühl, einen selbst verfassten Text als zu sich selbst zugehörig und persönlich wichtig zu empfinden beziehungsweise sich ihm nahe oder distanziert gegenüber zu fühlen, ist in der deutschen Schreibwissenschaft bislang allerdings wenig bis keine Aufmerksamkeit geschenkt worden. Um sich dem komplexen Thema Ownership im Schreibprozess zu nähern, fokussiert diese Arbeit die psychologisch-emotionale Perspektive in Abgrenzung zu linguistischen und rechtlichen Auffassungen von Ownership. Die Untersuchung basiert auf einem prozessorientierten Zugang, der eine Betrachtung von Ownership in den verschiedenen Phasen des Schreibprozesses ermöglicht (Sennewald, 2021). Zudem werden kontextuelle Rahmenbedingungen (soziale, formale), die in die akademische Schreibprozesse eingebettet sind, in die Untersuchung miteinbezogen, da diese in unterschiedlicher Weise Einfluss auf die Ausbildung sowie die Art der Erfahrung von Ownershipgefühlen haben können.

Der vorliegende Artikel konzentriert sich auf die Entwicklung von Ownershipgefühlen im Laufe eines akademischen Schreibprozesses. Im Zentrum des Interesses stehen subjektiv empfundene Gefühle von Ownership, operationalisiert durch Nähe und Distanz zum eigenen Schreibprojekt, dargestellt durch selbst gezeichnete Ownershipkurven der Interviewees. Basierend auf den Interviewerträgen sowie der Theorie von Brown et al. (2013) werden in einem weiteren Schritt Motive, Routen und Faktoren im Hinblick auf die Entstehung und Beeinflussung von Ownershipgefühlen beim akademischen Schreiben ausgemacht und ihre Relevanz aus schreibdidaktischer Perspektive diskutiert.

Theoretische Einbettung

Ownership als theoretisches Konzept zur Optimierung von Arbeitsabläufen findet sich häufig im Kontext der Organisationsstruktur von Unternehmen verortet – quantitative wie qualitative Untersuchungen haben sich bisher auf diesen Bereich fokussiert. Ziel ist dabei, das Verhalten der Mitarbeitenden auf Basis einer Verbindung zu der höheren Entität des Unternehmens zu evaluieren und Optionen zur Erhöhung der Intensität festzustellen. Verstärkte Gefühle von Ownership sorgen nämlich für eine erweiterte Bereitschaft, Verantwortung zu übernehmen, was eine gesteigerte Produktivität sowie

Motivation bewirken kann (Liu et al., 2012). Es fehlt allerdings der Blick auf jene Aspekte, die die Entstehung von Ownership fördern (Liu et al., 2012) und die sich mit geringen Abwandlungen ebenso auf andere Bereiche wie das akademische Arbeiten übertragen lassen.

Vereinzelt lassen sich erste Annäherungen an Ownership im akademischen Kontext beispielsweise bei Daisey (2009) finden, allerdings ohne genau zu klären, was unter dem Konstrukt zu verstehen ist. Die Autorin berichtet in ihrem Artikel über Schreiberfahrungen und Glaubenssätze von Lehramtsstudierenden, dass die wahrgenommene Bedeutung eines Themas und das persönliche Interesse stark mit einem Gefühl von Ownership zusammenhängt. Lehramtskandidat*innen, die wenig bis keine Freude am Schreiben haben, gaben an, in ihren bisherigen Schreibprojekten zumeist keine Wahl beim Thema gehabt sowie Ermutigung zum selbständigen Erarbeiten eines Themas vermisst zu haben. Jene Studierende würden häufig aus der Motivation heraus schreiben, lediglich einen Kurs zu bestehen oder die*den Professor*in zufriedenzustellen, ohne eine authentische Leser*innenschaft als Publikum vor Augen zu haben. Diese der Schreibmotivation abträglichen Rahmenbedingungen wirken sich negativ auf das Gefühl aus, einen Text für sich zu beanspruchen (Daisey, 2009).

Eine andere Herangehensweise wählt Nicholes (2017) mit seiner Studie zur quantitativen Messung von Ownership bei Studierenden in Hinblick auf kreatives versus akademisches Schreiben. Er machte das psychologische Konstrukt Ownership messbar, indem er es als Gefühl operationalisierte, dass persönliche Verantwortung für einen Text übernommen und dieser zugleich als subjektiv wichtig empfunden wird. Während Nicholes (2017) zwar den Grad an empfundener, psychologischer Ownership misst, verweist er explizit darauf, dass es weiterer qualitativer Studien bedarf, welche den Fokus darauf legen, wie das subjektive Gefühl von Ownership zustande kommt beziehungsweise welche Faktoren beeinflussen, wann ein Text von Studierenden als zu ihnen zugehörig wahrgenommen wird.

Definition von Ownership

An dieser Stelle lässt sich mit einer Definition von Ownership ansetzen. Nach Pierce et al. (2003) formiert sich Ownership aus kognitiven wie affektiven Elementen und bewahrt daher stets einen gewissen abstrakten Charakter (Dawkins et al., 2015). Das Gefühl von Ownership expliziert sich, wenn eine Person etwas oder jemanden als zugehörig zu sich selbst wahrnimmt. Das kann sowohl auf abstrakte Konzepte wie auch auf physisch Gegenständliches gerichtet sein (Brown et al., 2013). Damit einher geht das Potential eines „extended self“ (Pierce et al., 2003, 319), welches eine Repräsentationsfunktion des*der Schreibenden selbst ermöglicht. Diese Gefühle äußern sich beispielsweise durch die Verwendung von Possessivpronomen (Brown et al., 2013). Eine vereinfachte Variante dieses Konzeptes zur einfacheren Vermittlung an die Interviewten findet sich am Ende der Methodik.

Im Folgenden stehen einerseits die intrinsischen Motive im Vordergrund, die das Bedürfnis nach Ownership hervorbringen können. Andererseits werden die extrinsischen Faktoren aufgearbeitet, die ein Gefühl von Ownership ermöglichen oder begünstigen. Im vorliegenden Projekt nehmen wir eine stete Wechselwirkung dieser zwei Parameter an und verwenden außerdem die Formulierung Gefühle von Ownership, um auf die erhöhte Subjektivität hinzuweisen. Dieser Schritt scheint essentiell, da das abstrakte Konzept an sich von außen nicht zu erkennen ist.

Motive und Routen zur Entwicklung von Ownership

Brown et al. (2013) erarbeiten drei konkrete Routen für die Entwicklung von Ownership, nämlich das Erfahren von Kontrolle, das Erlangen von Wissen und/oder die Investition in das Ziel. Diese beziehen sich jeweils auf intrinsische Bedürfnisse – sogenannte „human motives“ (Pierce et al., 2003, 88), die nach Pierce et al. (2003, 88) eine bedeutende Rolle spielen, um zu erklären, warum Menschen nach Ownership streben.

Ein solches Bedürfnis ist u. a. der Wunsch nach Selbstwirksamkeit. Dieser wird zunächst von der Umgebung angeregt. Menschen möchten ihre Entscheidungen und ihr Tun, vor allem im beruflichen Rahmen, als wirksam erfahren (Liu et al., 2012). Das Gefühl, innerhalb des jeweiligen Wirkungsbereichs kompetent zu sein sowie Kontrolle über das Geschehen zu haben, tragen maßgeblich zu Selbstwirksamkeitserfahrungen bei.

Damit verknüpft, aber auch separiert zu betrachten, ist das Bedürfnis, eine Eigenidentität auszubilden, die in der Gesellschaft kommuniziert werden kann. Beziehungen mit anderen Personen, Verbindungen mit Objekten oder abstrakten Ideen und Konzepten ermöglichen es, die eigene Identität zu reflektieren und zu explorieren (Brown et al., 2013). Gleichzeitig können sich Gefühle von Ownership wiederum in Bezug auf materielle und immaterielle Objekte manifestieren (Dittmar, 1992). Etwas als sein eigen zu empfinden kann gleichbedeutend sein mit dem, was Dittmar (1992, 86) als „symbolic expressions of the self“ bezeichnet, da jegliche Art von Objekten mit der eigenen Identität und Individualität verbunden sind. Je mehr wir in Interaktion treten mit dem, was wir als unser Eigen wahrnehmen und über dessen Bedeutung nachdenken, desto mehr formiert und entwickelt sich „our sense of identity“ (Dittmar, 1992, 86).

Die Suche nach etwas, das Brown et al. (2013, 320) als „a place in which to dwell“ bezeichnen, gilt als drittes Bedürfnis. Damit ist ein Ort angesprochen, den ein Mensch als seinen eigenen ansieht, an dem er sich zurechtfinden sowie entfalten kann – das bedeutet, Handlungsmöglichkeiten zu kennen und bereit zu sein, diese zu nutzen. Aufgrund dessen sind Menschen dazu gewillt, Zeit und Energie in Ziele zu investieren, die Potential haben, ein solcher Ort zum Verweilen zu werden (Pierce et al., 2001).

Aus den beschriebenen intrinsischen Motiven leiten sich drei Routen ab, über die das Gefühl von Ownership erreicht werden kann (Pierce et al., 2003). Diese Routen treten nicht nur oft in Kombination auf, sondern überlagern sich auch, was mit einem intensivierten Gefühl von Ownership einhergeht. Die drei Routen nach Brown et. al (2013) sind:

- die Erfahrung von Kontrolle über einen Gegenstand oder eine Person,
- das Erlangen von Wissen über das Ziel zur Verbindung mit der eigenen Person,
- die Investition in das Ziel (zeitliche, emotionale, materielle, strukturelle Ressourcen).

Eine streng isolierte Betrachtung beziehungsweise Identifikation dieser Routen ist ein anspruchsvolles Unterfangen und entspricht nicht dem Ziel der nachfolgenden Untersuchung. Jene drei Routen werden außerdem nicht konkret den obig erläuterten intrinsischen Bedürfnissen zugeordnet. Brown et al. (2013, 324) führen des Weiteren fünf „core job dimensions“ an, im Folgenden als Dimensionen der Aufgabe bezeichnet, welche bei Erfülltsein für ein erhöhtes Entstehungspotential von Ownership sorgen können. Bei den Dimensionen handelt es sich um:

1. „skill variety“ als die Vielfalt von Fähigkeiten und Tätigkeiten im Zuge einer Aufgabe,
2. „task identity“ als die Involviertheit in sämtliche Arbeitsschritte vom Anfang bis zum Ende einer Aufgabe, Einbringen der eigenen Person,
3. „task significance“ als die wahrgenommene Tragweite und Relevanz des Aufgabenergebnisses für andere Personen,
4. „autonomy“ als potentielle autonome Entscheidungen und Handlungen beim Ausführen einer Aufgabe,
5. „feedback“ als die Möglichkeit zur Einschätzung der individuellen Fähigkeiten durch das Design der Aufgabe (Brown et al., 2013, 324).

Die Formulierung der Dimensionen deutet dabei bereits an, dass die Komplexität des „jobs“, der Aufgabe, im Fokus steht und die Entstehung von Ownership zentral beeinflusst. Eine geringere Komplexität ermöglicht dem Subjekt weniger Möglichkeiten, die eigene Identität auszuprobieren und zu formen. Vielmehr spürt es mehr Restriktionen und die Erfahrung von Selbstwirksamkeit ist nur verringert möglich. Somit wird eine Widerspiegelung von sich selbst in der Arbeit verhindert. Die Betrachtung dieser fünf Dimensionen veranschaulicht, wie wichtig es für Personen ist, Personalisierungsoptionen zu haben. Liu et al. (2012) sprechen daher die explizite Empfehlung aus, Aufgaben zu konstruieren „that foster a climate of control to facilitate positive feelings of possession“, insofern diese eine verschiedenartige Einwirkung ermöglichen und Repetition vermieden werden kann (Liu et al., 2012, 891). Das folgende Kapitel dient der Veranschaulichung der zuvor erläuterten Aspekte im Kontext des Schreibprozesses einer wissenschaftlichen Arbeit.

Ownership im akademischen Schreibprozess

Im akademischen Setting ist das Schreiben eine Tätigkeit, die Studierende zu Selbstermächtigung führen kann, indem ihnen die Möglichkeit gegeben wird, ihre Gedanken einer größeren Community mitzuteilen (Daisy, 2009). Das akademische Schreiben wurde von Dewsbury (2014) als external, institutionalisiert sowie autoritativ bezeichnet, was mit dem Verlust der eigenen Stimme einhergehen kann. Nicholes (2017) hingegen postulierte in seiner Studie, dass sowohl im kreativen als auch im akademischen Schreibprozess ein Gefühl von Ownership Einzug hält, wenn auch mit verschiedenen Ausprägungen. Er konnte feststellen, dass sich eine Hierarchie hinsichtlich des Levels an wahrgenommener Ownership bei kreativen und akademischen Schriftstücken herauskristallisierte. Bachelorstudierende zweier amerikanischer Universitäten empfanden einen höheren Grad an Ownership bei kreativen Texten, Masterstudierende und Dissertant*innen hingegen bei akademischen Arbeiten. Die zwei letzten Gruppen genauer betrachtet, zeigte sich wiederum ein stärkeres Ownershipgefühl bei argumentativen Aufsätzen als bei Forschungsarbeiten (Nicholes, 2017).

Von einem weiteren Blickwinkel aus betrachtet sind Ownershipgefühle ein Aspekt im akademischen Schreibprozess, der die Freude am Schreiben an sich erhöht. Dadurch wird die Identifikation als Schreiber*in gefördert und die Motivation sowie das Engagement gesteigert (Daisy, 2009). Auch die Verbundenheit mit dem eigenen akademischen Text hängt mit dem Gefühl von Ownership zusammen

(Cheung et al., 2018). Cheung et al. (2018) stellten fest, dass Akademiker*innen verschiedener Institute rückblickend das Gefühl von Ownership während spezifischer akademischer Schreibprozesse als persönlich und subjektiv konnotierten sowie Stolz und Fürsorge für den betreffenden Text empfanden. Im Folgenden werden der akademische Schreibprozess und dessen Phasen zunächst genauer definiert, um anschließend in Verbindung mit dem Gefühl von Ownership gesetzt zu werden. Annahmen dazu, zu welchen Zeitpunkten das Gefühl von Nähe zu einem akademischen Text erhöht beziehungsweise niedrig ist, werden aufgestellt.

Das Schreibprozessmodell nach Hayes

Für das theoretisch fundierte Verständnis des Forschungsvorhabens greifen wir auf das Schreibprozessmodell nach Hayes (1996) zurück. Obgleich der Anspruch des Modells im Sichtbarmachen von Einflussfaktoren für gelingende oder misslingende Schreibprozesse liegt, kann es zugleich als Sammlung begünstigender Komponenten für die Entstehung von Ownership gesehen werden. Speziell das von Hayes (1996) postulierte Zusammenspiel aus äußeren (sozialen) und inneren (motivational-affektiven) Einflüssen auf den Schreibprozess kann produktiv gemacht werden. Äußere Faktoren umfassen beispielsweise soziale Erfahrungen und Orientierung an der Leser*innenschaft. Zu sozialen Erfahrungen zählen frühere Schreiberfahrungen, die sich förderlich oder hemmend auf gegenwärtige Textproduktionen auswirken können (Hayes, 1996). Zusätzlich prägt der Umstand, dass die Adressat*innen eines akademischen Textes zugleich die Bewertenden sind, ebenso das Schreibprojekt. Girgensohn und Sennewald (2012) resümieren in ihrer Auseinandersetzung mit Hayes' kognitivem Schreibprozessmodell, dass „Schreibprozesse [...] immer auch von äußeren Einflüssen abhängig“ (19). Dieses Verständnis lässt sich um die Perspektive der angesprochenen kontextuellen Rahmenfaktoren erweitern, instituts- und/oder seminarspezifische Vorgaben und Einschränkungen als solch äußere Einflüsse mitzudenken.

Während Hayes (1996) Motivation vor allem durch methodische Wahlmöglichkeiten und Mittel-Zweck-Analysen bei der Erreichung von kurz- und längerfristigen Schreibzielen beeinflusst sieht, ergänzen Girgensohn und Sennewald (2012) die motivationale Komponente um persönliches Interesse am Thema und die Wahrnehmung authentischer Aufgabenstellungen. Bezugnehmend auf die Affekte spricht Hayes (1996) von individuellen Vorprägungen sowie persönlichen Überzeugungen und Einstellungen dem Schreiben gegenüber. Haben Studierende das Gefühl, dass sie mit ihrem Handeln, dem Schreiben, etwas bewirken und gleichzeitig Vertrauen in ihre eigenen Fähigkeiten, kann eine positive Einstellung zum Schreibprojekt gelingen.

Das Gefühl von Ownership innerhalb der Schreibphasen

Im weiteren Verlauf unseres Forschungsvorhabens stützen wir uns auf das Schreibphasenmodell nach Girgensohn und Sennewald (2012). Sie unterteilen den Schreibprozess in fünf Phasen, welche als „idealtypisch für den Verlauf eines Schreibprozesses“ (Girgensohn & Sennewald, 2012, 101) aufgefasst werden:

1. Orientierung verschaffen, Ideen sammeln, Thema planen,
2. Gliederung/Strukturierung entwerfen, Daten erheben/auswerten,
3. Rohtext verfassen,
4. Rohtext überarbeiten, Feedback einholen,
5. Finalen Text korrigieren und layouten.

In den Schreibphasen des Schreibprozessmodells nach Girgensohn und Sennewald (2012) kann nun die Entstehung, Aufrechterhaltung oder Beeinflussung des Gefühls von Ownership von Studierenden unterschiedlich ablaufen. In der Forschung zu Gefühlen von Ownership im akademischen Schreibprozess wird in Bezug auf die Beeinflussung von diesem ein zentraler Standpunkt genannt: der Einfluss des*der Lehrenden in der jeweiligen schreibintensiven Lehrveranstaltung (Cheung et al., 2018; Daisy, 2009). Laut Schreibprozessmodell nach Girgensohn und Sennewald (2012) befinden sich die Studierenden hierbei in der ersten Phase ihres Schreibprojekts, in der ein Thema geplant und Ideen gesammelt werden. Daisy (2009) bezeichnet es als wichtig, dass Lehrende den Studierenden eine freie Themenwahl bei ihren Schreibprojekten ermöglichen, um ein Gefühl von Ownership zu fördern. Auch Cheung et al. (2018) sehen hier einen Zusammenhang: Haben Lehrveranstaltungsteilnehmer*innen die Wahrnehmung, dass sie nur für die Lehrenden schreiben, bleibt das Gefühl von Ownership aus und die Freude am Schreiben selbst wird minimiert. Die Lehrveranstaltungsleitung spielt folglich eine tragende Rolle, vor allem dadurch, dass sie Studierenden beim Start des Schreibprozesses einen hohen Anteil von Freiheit lassen kann. Somit kann nicht nur ein Gefühl von Ownership entstehen, sondern auch die Motivation, das Engagement und der Schreiberfolg gesteigert werden (Cheung et al., 2018).

Abgesehen von den Rahmenbedingungen einer schreibintensiven Lehrveranstaltung im akademischen Setting kann Ownership besonders in den nächsten zwei Phasen des Schreibprozessmodells, die die Strukturierung, Gliederung und schließlich das Verfassen des Textes beinhalten, hervorgerufen werden. Dies geschieht vor allem dann, wenn von Studierenden Verantwortung für das Schreibprojekt übernommen wird, sie dessen Wichtigkeit erkennen und ein Gefühl von Loyalität entwickeln (Hanauer, 2012). Auch während der letzten zwei Phasen des Schreibprozessmodells können sich Gefühle von Ownership bei den Studierenden intensivieren. Indem Feedback eingeholt und der Text vervollständigt sowie abgegeben wird, kommt es zu einer Veröffentlichung von diesem entweder im Rahmen eines Seminars oder in der scientific community. Daisy (2009) konstatiert, dass das Teilen von akademischen Schreibprojekten mit Freund*innen, Studienkolleg*innen oder Verwandten das Gefühl von Ownership bei den Autor*innen erhöht. Auch Cheung et al. (2018) sieht einen Zusammenhang zwischen der Identifikation von Studierenden als Schreibende und dem Maß an Ownership beim akademischen Schreiben dadurch, dass sich Studierende bei einer Veröffentlichung oder bei der Einholung von Feedback als Autor*innen präsentieren.

Nach Durchsicht der Literatur kristallisierten sich abschließend folgende Annahmen heraus, die in den folgenden Kapiteln bearbeitet werden sollen:

1. Für die Studierenden ist das Gefühl von Ownership zumeist etwas Unbewusstes, welches sich lediglich in spezifischen Momenten der erhöhten (Un-)Zufriedenheit expliziert.
2. Masterstudierende empfinden beim Verfassen ihrer Arbeit ein höheres

Verantwortungsbewusstsein als Bachelorstudierende, da das Verantwortungsbewusstsein durch den Eintritt in eine wissenschaftliche Diskursgemeinschaft und den Status der individuellen epistemologischen Entwicklung verstärkt ist.

3. Die Ownershipkurve verdeutlicht bildlich den schwankenden Zustand von Ownership und ermöglicht ein Erkennen von unsicheren Momenten im Schreibprozess.

Forschungsdesign und Methode

Im Zuge des Projekts wurden vier Anglistik-Studierende unterschiedlicher Studienlevels (zwei Bachelorstudierende, eine Masterstudierende, ein Doktoratsstudent) der Universität Wien als Interviewpartner*innen akquiriert. Da der Studiengang Anglistik (inklusive Lehramt) ein schreibintensiver ist, eignet er sich als Ausgangspunkt für unser Vorhaben. Um dem Anspruch eines explorativen, qualitativen Forschungsdesigns zu entsprechen, haben wir halbstrukturierte Leitfadeninterviews durchgeführt. Als Einstieg in die Interviews diente eine grafische Darstellung des Schreibprozesses, um den Studierenden eine Orientierung an die Hand zu geben. Die visuelle Kategorisierung der beim Schreiben auftretenden Phasen ermöglicht eine nachvollziehbare Gesamtdarstellung dessen, was Schreibprozesse kennzeichnet (Girgensohn & Sennewald, 2012). Die verwendete Vorlage orientiert sich am Schreibprozessmodell von Girgensohn und Sennewald (2012). Angelehnt an Wolfsberger (2016) lassen sich die Phasen zusammengefasst als Überblick, Struktur, Rohtext, Überarbeitung und Korrektur bezeichnen. Diese Einteilung ermöglicht es zum einen, den „gesamten Arbeitsprozess des Schreibens für den Schreibenden [oder die Schreibende] auf einen Blick darzulegen“ (Girgensohn & Sennewald, 2012, 101). Zum anderen gewährt das Modell einen raschen Blick auf die abgrenzbaren Teilkomponenten des Schreibprozesses. Den Interviewees konnte dadurch ein Rahmen geboten werden, ihren Schreibprozess sowie ihre Herangehensweisen und dazugehörige Gefühle und Assoziationen im Hinblick auf die verschiedenen Phasen retrospektiv zu reflektieren und bewusst zu machen (Wolfsberger, 2016). Das Anfertigen einer Zeichnung – in unserem Fall der Ownershipkurve – in der Schreibwissenschaft dient der Selbstreflexion und lässt im anschließenden Interview ein tiefgründiges Nachdenken über den jeweiligen Gegenstand zu. Um die Anonymität zu gewährleisten, wurden die Interviewees gebeten, ihre Zeichnung mit einem Pseudonym zu versehen.

Die Interviews basierten auf Erinnerungsleistungen der Studierenden, wobei Bachelorstudierende auf eine (innerhalb des letzten Jahres verfasste) Seminararbeit zurückblicken sollten, Masterstudierende auf die Bachelorarbeit und Dissertant*innen auf die Master- oder Diplomarbeit. Die Interviews wurden nach dem Transkriptionssystem von Dresing und Pehl (2015) verschriftlicht und in MAXQDA kodiert. Die Kategorienbildung erfolgte in einer ersten Etappe deduktiv, in weiteren Schritten auch induktiv. Die kodierten Transkripte wurden schließlich mittels qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) analysiert und interpretiert. Konkret handelte es sich um eine Kombination aus zusammenfassender sowie strukturierender Interpretation der Daten, wodurch das Material auf die wesentlichen Inhalte reduziert und anschließend nach aufgestellten Kategorien geordnet wurde.

Um das Konstrukt Ownership für die Studierenden greifbarer zu machen, wurde es für die Zeichnung der Ownershipkurve sowie während der Interviews mit den Termini *Nähe* und *Distanz* operationalisiert.

Aufgrund dessen wird auch in weiterer Folge in der Analyse und der Diskussion der Ergebnisse mit den Begriffen *sich dem Schreibprojekt nah/fern/distanziert fühlen* über das Gefühl von Ownership geschrieben.

Analyse und Diskussion der Ergebnisse

In Abbildung 1 finden sich die per Hand angefertigten Ownershipkurven der jeweiligen Interviewees in einer Darstellung übereinandergelegt. Die Zeichnungen wurden dabei für eine bessere Lesbarkeit digital geringfügig geglättet. Ursprünglich eingezeichnete Symbole wurden aus demselben Grund ausgeklammert. Im Anhang sind die Zeichnungen unverändert zu sehen. Von oben nach unten ist die Verbindung der Farben mit den Versuchspersonen wie folgt: J. V. (grün), Alex (gelb), Mia (rot), Ms. X (blau). Nachfolgend wird mit diesen anonymisierten Namen auf die Befragten referiert.

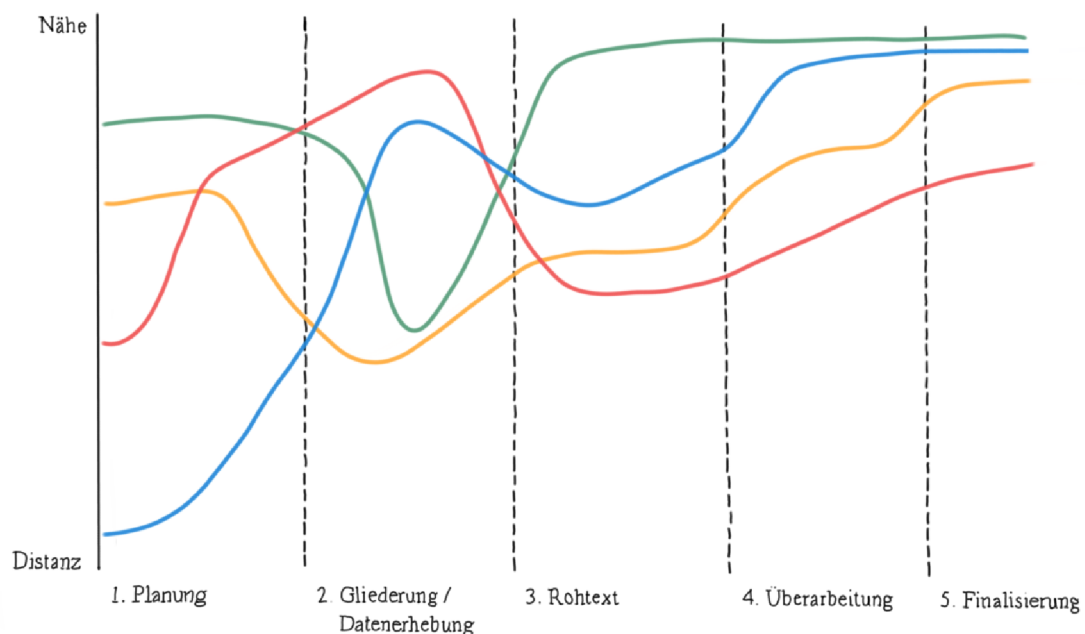


Abbildung 1: Ownershipkurven

Zu beobachten sind unterschiedliche Ausgangspunkte der Teilnehmer*innen. In der ersten Phase verorten zwei Studierende ihre Gefühle in Richtung Nähe zum Projekt. Dies lag, im Kontrast zu den anderen beiden, an freier Themenwahl sowie ausgeprägtem Interesse am Thema. In der zweiten Phase ist ein zentraler Punkt insofern erkennbar, als dass die Kurven auseinanderdriften. Die Möglichkeit, eigene Daten zu erheben sorgte bei Mia und Ms. X für einen steilen Anstieg der Kurven, während die als passiv empfundene Literaturrecherche bei J.V. und Alex Gefühle von Verbundenheit zum Projekt abflauen ließ. Im Rahmen der Rohtextphase glätteten sich die Kurven, ehe sie in den letzten zwei Phasen, die von den Teilnehmer*innen mehrheitlich als eine wahrgenommen wurden, relativ gleichförmig ansteigen. Die Studierenden stimmten überein, dass Ownershipgefühle verstärkt in diesen Phasen

zu spüren sind. Alex drückt es so aus: „Vor allem in dieser Überarbeitungsphase, also da habe ich echt wirklich mit jedem Kapitel gemerkt so: Ah, jetzt weiß ich genau, welche Sätze ich schreiben kann und von wo ich beginnen kann zu schreiben“ (I1, Z34). Ms. X spricht sogar davon, ihre „Arbeit sehr stark zu lieben gelernt“ und sich „zum ersten Mal richtig verbunden gefühlt [zu haben]“ (I2, Z27). Ihre Aussage „[u]nd dann war das auch schon so mein Projekt, mein Baby quasi“ (I2, Z9) bringt das Gefühl von Ownership prägnant auf den Punkt. Beachtenswert ist, dass Ownershipgefühle insbesondere dann spürbar zu sein scheinen, wenn Text produziert wurde, also etwas Konkretes vorliegt. Schließlich erreichen alle Kurven bis auf eine Ausnahme einen neuen Höchstpunkt in der Finalisierungsphase. In der nachfolgenden Vorstellung der Ergebnisse wird die Phase der Gliederung beziehungsweise Datenerhebung fokussiert, da es ein potenziell prekäres Moment im Schreibprozess aufzeigt und mit einer Bandbreite von Faktoren verbunden ist.

Selbstwirksamkeit

Eine bedeutende Kategorie bei der Betrachtung der vorliegenden Ergebnisse ist der Aspekt der Selbstwirksamkeit beziehungsweise das Gefühl der Studierenden, dass sie mit dem von ihnen verfassten Schreibprojekt einen „Beitrag“ (I1, Z29) zu einem Forschungsthema leisten. Vor allem durch das Vorhandensein von Kontrolle über die eigenen Aufgaben, im vorliegenden Fall den Schreibprozess, kann Selbstwirksamkeit und das Gefühl, durch das eigene Handeln zu einem positiven Outcome zu gelangen, hervorgerufen werden (Liu et al., 2012). Brown et al. (2013) beschreiben diese Kontrolle mit der Dimension „task identity“, welche sich dadurch zeigt, dass Studierende durch alle Phasen des Schreibprozesses hinweg in ihr Projekt hoch involviert sind. Kontrolle wird in den vier durchgeführten Interviews unter anderem mit Selbstständigkeit beim Festlegen spezifischer Aspekte der Arbeit beschrieben. Ms. X., J.V. sowie Alex erwähnen in ihren Interviews beispielsweise, dass die eigenständige Auswahl des Themas für ihr jeweiliges Schreibprojekt zu einem gesteigerten Nähegefühl führte. Auch die Wahl des Forschungsdesigns durch die Studierenden selbst kann die Selbstwirksamkeit und Ownershipgefühle beeinflussen, wie Brown et al. (2013) mit der Dimension „autonomy“ beschreiben. Dass eine eigenständige Datenerhebung und die damit einhergehende Verantwortung über die Ergebnisse zu einem erhöhten Gefühl von Ownership führen (Cheung et al., 2018; Hanauer, 2012), konnte durch die Aussagen von Mia (I4, Z7), Ms. X (I2, Z38) und J.V. (I3, Z10) bestätigt werden. Im Gegensatz dazu zeigen die Kurven von J.V. und Alex in der Phase der Gliederung/Datenerhebung ein niedriges Ausmaß an Ownership, da sie hier die Tätigkeit der Literaturrecherche verorteten. Alex (I1, Z17) sowie J.V. (I3, Z16) machten Aussagen darüber, dass sie während der Recherche wenig Selbstwirksamkeit verspürten und somit auch das Gefühl von Ownership gering war. Auch Ms. X gab in ihrem Interview an, dass für sie das Reproduzieren von bereits vorhandener Literatur mit einem geringen Nähegefühl sowie wenig Selbstwirksamkeit einhergeht (I2, Z16) und bestätigt so die Befunde. Wie ausgeprägt das Gefühl von Selbstwirksamkeit wahrgenommen wird, zeigt sich vor allem beim Unterschied zwischen theoretischen und empirischen Schreibprojekten. Die Analyse der Interviews zeigt, dass Eigenes zu produzieren oder Inhalte zu reproduzieren sich sehr stark auf das individuelle Gefühl von Ownership bezüglich des Schreibprojekts auswirken kann. So beschreibt Mia in ihrem

Interview, dass sich das Nähegefühl bei ihr aufgrund der Tatsache gesteigert hat, dass sie in ihrer Proseminararbeit zu einem Thema erstmals selbstständig Daten erheben durfte. Während der Literaturrecherche für ihren Theorieteil hat sich das Nähegefühl jedoch verringert (I4, Z7). Damit hebt sie die Bedeutung für Studierende hervor, mit dem eigenen Schreibprojekt einen Beitrag zum Forschungsfeld zu leisten und ein Produkt mit eigenen Ideen zu produzieren. Auch in den Antworten von Alex schwingt diese Perspektive mit, da er im Verlauf des Schreibprozesses neue Zusammenhänge feststellen konnte, welche durch seine eigene Recherche aufgekommen waren (I1, Z20).

In der Phase des Roh texts zeigt die Kurve von Ms. X ein Abflachen des Gefühls von Ownership, da sie hier erhöhte Unsicherheit verspürte und sich durch ihr Schreibprojekt noch wenig Selbstwirksamkeit herausgebildet hatte (I2, Z8). Auch Mia erwähnte hier einen Rückgang des Nähegefühls aufgrund des Verfassens des theoretischen Teils ihrer Arbeit, wodurch sie wenig Selbstwirksamkeit erfuhr (I4, Z7). Im Gegensatz dazu steigerte sich das Gefühl von Ownership bei J.V. in dieser Phase des Schreibprozesses, da sie durch das freie Schreiben und die intensive Auseinandersetzung mit ihrer Literatur stark ausgeprägte Kontrolle über ihr Schreibprojekt wahrnahm (I3, Z10).

Ein bedeutender Höhepunkt des Gefühls von Ownership zeigt sich bei allen vier Studierenden in der Phase der Überarbeitung, in der zum ersten Mal das gesamte Schreibprojekt betrachtet und erkannt wird, wie viel bereits geleistet wurde. Beispielsweise äußerte Alex in seinem Interview, dass er in diesem Abschnitt zu der Einsicht gelangt ist, in der Diplomarbeit seine Stimme vertreten zu haben und sich erstmals eingesteht, selbst darin vorzukommen, sich aktiv einzubringen und selbstwirksam zu sein (I1, Z19). Auch Cheung (2018) unterstreicht in seiner Studie den Zusammenhang zwischen der Identifikation als Autor*in und dem erhöhten Ownershipgefühl. Ms. X beschrieb es in ihrem Interview: „[S]ie [die Bachelorarbeit] ist mir sehr ans Herz gewachsen, weil es dann halt auch meine Arbeit war mit meinem Beitrag zu dem Thema [...]“ (I2, Z21).

Für die Phase der Finalisierung des jeweiligen Schreibprozesses wurden in den Interviews Worte wie „Stolz“ (I2, Z10) oder „Zufriedenheit“ (I1, Z21) erwähnt, da hier rückblickend das fertige Schreibprojekt betrachtet und der geleistete Beitrag erkannt wurde. Die wahrgenommene Tragweite und Relevanz des eigenen Schreibprojekts – von Brown et al. (2013) als „task significance“ beschrieben – verstärkt hier bei allen vier Studierenden das Gefühl von Ownership.

Identität

Im Laufe eines akademischen Schreibprojekts befassen sich Studierende mit fremdem Gedankengut, treten in Kontakt mit verschiedenen Personen und bearbeiten Quellen unterschiedlichster Art. Wissenschaftliches Arbeiten erlaubt es demnach, durch den Aufbau einer Verbindung zu abstrakten Konzepten, Personen und Objekten (Brown et al., 2013), die eigene Identität zu erfahren, zu reflektieren und weiterzuentwickeln. Die eigene Identität, wozu auch die Identität als Schreibende*r zählt, wird erfahrbar und kann gleichzeitig in die Schreibaufgabe eingebracht werden. Persönliches Interesse scheint ein Indikator dafür zu sein, die eigene Identität in akademischen Aufgaben einzubringen.

Das Gefühl von Ownership erhöht sich, je ausgeprägter das Interesse an einem Thema ist. Die Kurven von Alex und J.V. bestätigen, dass die Begeisterung für ein Thema zu Beginn des Schreibprozesses dafür

sorgt, dass sich das Projekt als das eigene anfühlt. Im Kontrast dazu lässt sich die eigene Identität, ähnlich der Selbstwirksamkeit, in der Phase der Literaturrecherche schwerer einbringen, was alle Interviewten im Gespräch mit einem Abfall der Ownershipgefühle kennzeichnen. J.V., Mia und Ms. X teilten die Ansicht, dass das Lesen von Literatur zumeist ein bloß passives Rezipieren fremder Ideen ist. Alex' anfängliche Sicherheit, Motivation und Nähe zum Projekt wandelte sich durch die vertiefte Literaturrecherche zu einem Gefühl der Unsicherheit, Irritation und Ernüchterung: „[J]e mehr ich mich ausgekannt habe, desto mehr hab ich mich entfremdet gefühlt“ (I1, Z13). Die Freiheit, sich selbst in einen Text einzubringen, scheint eine Möglichkeit zu sein, die eigene Identität zu explorieren und zu festigen.

Das in der Überarbeitungs- und Finalisierungsphase wahrgenommene Gefühl, dem eigenen Text besonders nahe zu sein, machen die Studierenden vor allem an einem Sicherheitsempfinden fest, basierend auf den Säulen Wissen und Kontrolle. Dies entspricht den von Brown et al. (2013) konstatierten Routen, um das Erleben von Ownership zu ermöglichen. Die Interviews weisen darauf hin, dass jene Routen – das Erlangen von Kontrolle und Wissen über den Gegenstand – im Zusammenhang mit dem Bedürfnis nach Identität stehen. Die anfangs erläuterte Verbindung, die Studierende zu verschiedenen Quellen herstellen, scheint unabdingbar mit Wissensaufbau und Kontrollempfinden verknüpft zu sein. Thematisches Wissen sowie Kontrolle über autonome Entscheidungen das Schreibprojekt betreffend (Brown et al., 2013) fördern das Gefühl von Sicherheit beim Schreibprojekt. Am deutlichsten erlebte zum Beispiel Mia Sicherheit während der Rohtextphase beim Verfassen des Theorieteils, da sie auf Vorerfahrungen im Umgang mit Theorie innerhalb einer akademischen Arbeit zurückgreifen konnte (Girgensohn & Sennewald, 2012). Umgekehrt empfand Mia mehr Unsicherheit beim Verschriftlichen des empirischen Teils, weil ihr methodisches Handlungswissen über das konkrete Vorgehen fehlte. Das geht einher mit einem Verlust an Kontrolle über diesen Teil der Arbeit. Genau diese Unsicherheit war aber bei Mia ein positives Moment, um sich dem Text näher zu fühlen, weil mehr eigene Entscheidungen getroffen werden mussten und die eigene Identität besser im Text Ausdruck finden konnte.

Ms. X, bei der die Kurve während der Rohtextphase ebenfalls abfällt, nannte als Grund für das distanzierte Gefühl zum Text mangelnde Themenkenntnis. Sie hatte zu diesem Zeitpunkt noch nicht das Gefühl, sich das Thema angeeignet zu haben. Damit ist angesprochen, dass die Rohtextphase nicht automatisch bedeuten muss, bereits ins Thema eingeleitet zu sein, sondern dass es mehrere Durchläufe der intensiven Auseinandersetzung mit einem Thema braucht, um es gedanklich zu durchdringen und ins vorhandene Wissen integrieren zu können. Ms. X beschrieb ihre Bachelorarbeit weiters mit einer Blumenmetapher: „Jetzt ist es (..) aufgeblüht (unv.2:28), wie quasi so eine Pflanze, der man beim Wachsen zusieht“ (I2, Z10). Ob die Pflanze überlebt, hängt von angemessener Zuwendung, zeitlicher Investition, Interesse am Erhalt und Verantwortungsübernahme ab. Damit ist eine weitere Route angesprochen, um Ownershipgefühle zu fördern, nämlich Investition in das zu erreichende Ziel (Pierce et al., 2003). Das Investieren von Zeit und Emotion in ein Thema gehen mit einem Mehr an Wissen und Sicherheit einher. Darüber hinaus lässt sich zu dem von Pierce et al. (2001) angesprochenen Bedürfnis nach einem Ort zum Verweilen eine Brücke schlagen: Dieser Ort kann ein physischer Raum sein wie ein Zuhause oder ein Arbeitsplatz, den ein Mensch sein Eigen nennt, der ihm vertraut ist und wo er

sich sicher fühlt. Dies lässt sich übersetzen in einen abstrakteren, mentalen Raum als „Zuhause“ oder „Arbeitsplatz“ von Studierenden. Damit ist gemeint, dass die wiederholte zeitliche, intellektuelle und emotionale Investition in ein Thema (Brown et al., 2013) zu einem Mehr an thematischer Sicherheit und Vertrautheit führen kann. Die wiederkehrende, intensive Beschäftigung mit einem Thema ist infolgedessen vergleichbar mit dem Aufsuchen eines geistigen Ortes.

Je mehr zeitliche Ressourcen zur Verfügung stehen und je öfter eine Auseinandersetzung mit dem Thema stattfindet, desto mehr gelingt es, in ein Thema einzutauchen. Der Punkt, an dem dieses anfänglich abstrakte Territorium zu einer gewohnten Umgebung wird, ist bei allen vier Studierenden, unabhängig von der Art der akademischen Arbeit, besonders in der Überarbeitungsphase herauszulesen. Je länger an einem Schreibprojekt gearbeitet wird, desto ausgeprägter ist das Gefühl, „dass es das Eigentum ist“ (I4, Z7) und, dass man „jetzt auch zum Text“ gehört (I1, Z36). Ownershipgefühle können also ein Zeichen dafür sein, dass sich die eigene Identität (als Schreibende) entwickelt und man einen sicheren Ort zum Verweilen gefunden hat.

Kontextbedingungen

Die Situation, in der man sich beim Schreiben befindet, wird durch eine Reihe an Bedingungen beeinflusst, die den Kontext herstellen – dieser setzt sich aus zumeist ähnlichen Bestandteilen zusammen, aber ist individuell. In Anlehnung an die Theorie von Brown et al. (2013) gilt es dabei, diese, sofern möglich und zutreffend, als Dimensionen der Aufgabe zu identifizieren. Denn die reine Formulierung der kontextuellen Bedingungen suggeriert eine Statik und Unveränderlichkeit, welche das Individuum beeinflussen. Dagegen kann man aktiv auf die Umgebung einwirken. Hierbei soll daher von einer intensiven Wechselseitigkeit ausgegangen werden, in der sich Subjekte und ihre Kontexte ständig befinden. Insofern kann zwischen veränderlichen und unveränderlichen Bedingungen differenziert werden, die essenziell für den Einfluss auf potentielle Ownershipgefühle sind. Dies rührt daher, dass die Fähigkeit des Subjekts im Fokus steht, diese Einwirkungen aktiv zu erkennen und sich selbst effektiv zunutze zu machen oder sie gegebenenfalls anzupassen.

Als unveränderliche Kontextbedingungen sind zunächst der Stand des Studiums sowie die zeitliche Begrenzung des Semesters festzustellen, welche sich auf die Art der Arbeit, den verfügbaren Zeitraum des Schreibens und damit die Tragweite für die eigene Person, aber auch gegebenenfalls Dritte auswirken. Gleichzeitig steigt mit dem Fortschritt des Studiums die „task identity“, also der Umfang, in welchem das Subjekt sich selbst einbringen muss, um die Aufgabe erfolgreich abzuschließen – das bezieht sich insbesondere auf die Art, wie der spezifische Standpunkt der schreibenden Person mit Fortschritt des Studiums stetig deutlicher zum Ausdruck gebracht werden kann. Diese Differenz zeigt sich deutlich bei den befragten Personen, da das Engagement durch die Tragweite der Aufgabe und „task identity“ stark beeinflusst wurde. So formulierte Mia beispielsweise, dass sie „nur“ (I4, Z59) eine Seminararbeit geschrieben und diese auf den wissenschaftlichen Diskurs keinen Einfluss habe. Demgegenüber, gleichermaßen den Befund bestätigend, findet sich Alex, welcher bewusst eine neuartige Perspektivierung in seiner Arbeit wählte, die auf den weiteren Forschungsdiskurs einwirken soll: „[E]ben dieses neu hören hat mir dann irgendwie auch bestätigt: Ich kann diesen Beitrag leisten“

(I1, Z29). Der Ausgangspunkt der vier Studierenden und damit einhergehend die Erwartungen an die eigene Leistung veränderte sich dementsprechend je nach Form der Arbeit und hatte Einfluss auf die Nähe und Distanz zum eigenen Projekt.

Die Zeit als Kontextbedingung ist ein äußerst komplexer Faktor, da sie sich aus veränderlichen wie unveränderlichen Teilen zusammensetzt. Der formal vorgegebene Rahmen, in dem die Arbeit abzuschließen ist, vergrößert sich mit Fortschritt des Studiums, was auf die Länge der schriftlichen Arbeit zurückzuführen ist. Gleichzeitig steht allerdings der eigene Umgang mit der Zeit als bewegliche Kontextbedingung der eigenen Selbstorganisation im Raum, bei dem gerade bei einer längeren Arbeit spezifisch Maßnahmen ergriffen werden können, die potentiell Einfluss auf das Gefühl von Ownership haben. Ms. X. betonte hierbei insbesondere die Freiheiten, welche im Rahmen der Lehrveranstaltung gegeben wurden: „[W]ir durften auch jederzeit Textstellen schicken“ (I2, Z34), sodass eine eigens erstellte Planung für ein Gefühl von Nähe sorgte. Die Rahmenbedingung des bald endenden Diplomstudiums löste in Alex auf der einen Seite Druck aus, aber führte andererseits zu einem Moment erhöhten Ownershipempfindens. So entschied er sich, von seinem Job zurückzutreten, um sich selbst extensive zeitliche Ressourcen zu verschaffen: „Und wie ich dann meinen Job gekündigt habe, war es so: Okey ich habe jetzt drei Monate Zeit und kann da mich jetzt komplett in dieses Thema reinnerden (beide lachen)“ (I1, Z46).

Neben diesen formalen Kontextbedingungen wurden im Rahmen der Interviews außerdem spezifische Fragen zu den sozialen Einflussfaktoren gestellt – also persönlicher Kontakt zu Lehrenden, Peers und Personen außerhalb des Universitätsbereichs. Von den Teilnehmer*innen wurden dabei zwei essentielle Differenzierungen aufgeführt, welche unterschiedlich auf die Entwicklung eines Gefühls von Ownership einwirken können. Die erste Unterscheidung liegt in der Interaktion zwischen Peers und Lehrenden, denn diese Trennung scheint auf den ersten Blick essentiell, versteckt sich darunter nämlich eine Zuschreibung von unterschiedlichem Wert im Austausch. Bei Lehrenden geht es um die Qualität des Feedbacks, was die Normativität der Universität sowie die allgemeine Korrektheit betrifft, sodass nach einer Besprechung effektiv mit neuem Wissen über das Thema weitergearbeitet werden kann. Mia formulierte hingegen zum Peer-Feedback: „Das war eher für mich, so ein wenig interessensmäßig, glaube ich. Ja, mhm, wie sie das halt sehen“ (I4, Z47). Insbesondere der nachgeschobene Satz ist zu betrachten, welcher eine allgemeine Rückmeldung mit Stellungnahme der Peers zum eigenen Projekt betrifft – nicht aber ein genaues Feedback beinhaltet, welches Anspruch auf Korrektheit hat. Vielmehr zeichnet sich am Beispiel dieser Feedbackrunde der Wunsch nach einer Positionierung in der Peergruppe bei der Interviewten heraus. Dieser Fall zeigt, dass der Austausch mit Peers vielmehr die Möglichkeit eines „place in which to dwell“ (Brown et al., 2013, 320) bietet – das hier eines der Motive der Befragten ist – verstärkter als bei der Lehrperson, bei der der Fokus auf der Unterstützung zur Erfüllung der Normen liegt. Die Tragweite der Aufgabe (Brown et al., 2013) wird im Falle der Interaktion mit der Lehrperson fokussiert.

Im Laufe der Interviews trat eine weitere Differenzierung bei der Interaktion mit Peers hervor, die aufgrund ihrer Relevanz zur Entstehung von Ownership nicht unterschlagen werden soll. Es handelt sich um den Unterschied zwischen Peer-Feedback sowie Peer-Austausch, da letzteres in informeller Form

die tatsächliche Anwendung des eigenen Wissens und eine vertiefte Aneignung in mündlicher Form ermöglichen kann: „Und je weiter dieser Schreibverlauf gegangen ist, umso mehr konnte ich erzählen: JA, ich schreib über HIP-HOP und UTOPIEN und das ist DESWEGEN cool, weil DAS so ist und kennst du den SONG? Ja, hast du schon mal daran gedacht, dass das SO ist?“ (I1, Z53-54) Peer-Austausch birgt das Potential, mehr Zeit zu investieren und mehr mit anderen zu interagieren. Dies kann dazu führen, dass man die eigene Identität stärker einbringt, was insbesondere bei Alex sichtbar war. Eine spezifische Bewertung der verschiedenen Interaktionen wird von den Interviewees nicht fokussiert, sondern vielmehr die notwendige Abwechslung in der Art der Interaktion zentriert. Einzig Mia äußerte sich wertend zu Peer-Feedback: „So in die Richtung, aber natürlich war es jetzt nicht so (.) WERTVOLL deren Feedback unter Anführungszeichen, wie das der Lehrperson“ (I4, Z63). Es geht allerdings nicht um eine Bewertung der Qualität von Peer-Feedback, sondern vielmehr um die Möglichkeit, das eigene Thema auf eine informelle Art und Weise zu vertiefen.

Konklusion

Es zeigt sich, dass das Gefühl, sich einem Text nahe und verbunden zu fühlen, im Laufe eines akademischen Schreibprojektes großen Schwankungen unterliegen kann. Vier Anglistik-Studierende im Bachelor, Master und Doktorat zeigten ähnliche Verläufe bei der Entwicklung von Ownershipgefühlen. Die Untersuchung mittels der halbstrukturierten Interviews und der Ownershipkurve bestätigten die eingangs formulierten Annahmen und eröffneten explorativ einen Ansatz für die Betrachtung von Ownershipgefühlen. Diese wiesen bei den Interviewten trotz Ähnlichkeiten individuell unterschiedliche Ausprägungen im Verlauf des Schreibprozesses auf, insbesondere beim Ausgangspunkt ihrer Gefühle sowie innerhalb der zweiten Phase der Gliederung beziehungsweise Erhebung der Daten. Danach stieg das Gefühl der Nähe zum Schreibprojekt bei allen Befragten ungefähr gleichmäßig an, was auf eine Reihe von Faktoren zurückzuführen ist, die zum Teil auch gegenläufige Wirkungen aufzeigten. Daher ist ein absolut kausaler Schluss nicht möglich, aber auch nicht das Ziel der Untersuchung.

Einen optimistischen Ausblick erlaubt die Illustration der Kurven, dass trotz anfänglich divergierender Startpunkte Ownershipgefühle im Laufe einer akademischen Arbeit entstehen können. Theoretische und empirische Arbeiten weisen beide ein Potential für die Entwicklung einer Verbundenheit zum eigenen Text auf, wobei letztere verstärkt zur Erfahrung von Selbstwirksamkeit beitragen, aber auch mit mehr Unsicherheit und Kontrollverlust einhergehen können. Ebenso können Theoriarbeiten als Chance gesehen werden, dass sich ein Projekt nach dem eigenen anfühlt, wo eigene gedankliche Verknüpfungen und die eigene Position beziehungsweise Identität eingebracht werden können. Die Eigenleistung oder die Selbstwirksamkeitserfahrung besteht hier im Verknüpfen vorhandener Literatur unter neuen Gesichtspunkten, was gleichzeitig auf ein kreatives Moment im Schreibprozess hindeutet. Dies scheint verstärkt beim Schreiben der Diplomarbeit spürbar zu sein, da aufgrund des Eintritts in den wissenschaftlichen Diskurs häufig mehr zeitliche und emotionale Ressourcen investiert werden. Hierbei zeigt sich auch die Relevanz von veränderbaren sowie unveränderbaren Kontextbedingungen, die entweder einen Rahmen für die Studierenden bieten können oder aber eine Chance, die Initiative zu ergreifen und die Umgebung selbst zu gestalten.

Im Gegensatz dazu verdeutlichen die Aussagen der Studierenden, dass die Phase der Literaturrecherche tendenziell als abträglich für ein Nähegefühl zur Arbeit empfunden wird. Die hervorstechendsten Gründe hierfür liegen darin, keine Selbstwirksamkeit und Möglichkeit zu spüren, die eigene Identität einbringen zu können. Lediglich ein passives Zusammentragen von nicht eigenem Gedankengut würde diese Phase kennzeichnen.

Auch bei der Rohtextphase stellte sich ein zentrales Merkmal heraus, nämlich jenes der Unsicherheit. Fehlendes thematisches oder methodisches Wissen, Unsicherheit bezüglich des Ausformulierens beziehungsweise des Aufbaus der Arbeit tragen dazu bei, sich distanzierter zum Projekt zu fühlen, obwohl selbst erstmalig Text produziert wird. Die Überarbeitungsphase wies sich als am intensivsten von Ownershipgefühlen geprägt aus, weil hier die Studierenden überwiegend an Sicherheit gewonnen haben, gefestigtere emotionale Verbindungen zum Projekt konnten sich ausbilden. Den Interviews nach zu urteilen, beginnt hier das Projekt das eigene zu werden und es wird Verantwortung für das eigene (fachliche) Handeln übernommen.

Die Zeichnung der Ownershipkurve als Einstieg in das Interview hat sich bewährt, zumal die Befragten während des Sprechens darauf zurückgriffen, um es als Erinnerungsstütze zu verwenden und Aussagen zu untermauern. Das Forschungsdesign des Projekts sah vor, dass Studierende retrospektiv nach Gefühlen hinsichtlich ihrer Arbeiten befragt wurden. Da die Arbeiten zum Zeitpunkt der Interviews bereits länger zurücklagen (jedoch nicht länger als ein Jahr), kann es zu Verzerrungen oder zur rückwirkenden Aufwertung der Erinnerungen gekommen sein. Es besteht die Möglichkeit, dass die Befragung zu einem anderen Zeitpunkt nicht zu den gleichen Antworten geführt hätte. Um diesen Effekten entgegenzuwirken, könnten nachfolgende Studien Interviews zeitlich nahe nach dem Abschluss einer akademischen Arbeit ansetzen. Die Frage bleibt offen, ob Studierende beispielsweise bereits während der Finalisierungsphase zu Ownershipgefühlen befragt werden könnten. Es lässt sich zwar vermuten, dass auf diese Weise die Gefühle der Studierenden präsenter wären, allerdings ermöglicht gerade eine zeitliche Distanz Reflexion und Einordnung der während des Schreibens wahrgenommenen Emotionen.

Eine weitere Limitation des Forschungsprojekts besteht in der kleinen und deshalb nicht repräsentativen Stichprobe. Die Aussagen der insgesamt vier Studierenden können nicht auf die breite Studierendenpopulation verallgemeinert werden, denn es handelte sich um ein exploratives Vorgehen, das nicht den Anspruch auf Repräsentativität verfolgt. Zudem ist die Beschränkung auf Studierende der Anglistik ein weiteres Kriterium, das die Reichweite der Ergebnisse begrenzt. Zukünftig wäre ein breiteres Spektrum an Personen aus unterschiedlichen Studienrichtungen nötig, um einen breiteren Einblick in das Zusammenspiel von begünstigenden und abträglichen Faktoren zu erlangen, die Ownershipgefühle beeinflussen.

Abschließend lassen sich als schreibdidaktische Maßnahmen vor allem die gegebenen Kontextbedingungen im Seminar wie auch die eigenständige Selbstorganisation hervorheben, da diese, den Ergebnissen dieses Forschungsprojekts nach zu urteilen, den größten Einfluss besitzen. Es wäre wünschenswert, Studierenden innerhalb vorgegebener Rahmenbedingungen in Lehrveranstaltungen (beispielsweise die zu verwendende Methode) die Möglichkeit zu geben, frei an ihren Themen zu

arbeiten, ihnen aber unterstützend eine Basis für die Ausgestaltung der Arbeit zu bieten (in etwa mittels Literaturtipps zu relevanten Autor*innen, Theorien, Methoden, oder Ähnlichem). Ein gut verständlicher Rahmen ermöglicht gleichermaßen ein selbstsicheres wie auch selbstgesteuertes und kontrolliertes Arbeiten. Dies könnte vor allem in Momenten besonderer Prekarität, wie in der zweiten Phase des Schreibprozesses ersichtlich wurde, spezifisch durch vom Lehrpersonal angeleitete Übungen (zum Beispiel mittels Clusterings oder gemeinsamen Erstellens einer ersten Gliederung) gefördert werden. Außerdem scheint die stärkere Betonung der Recherchephase als bereits aktiver und kreativer Prozess lohnend, um einer potenziellen Wahrnehmung der Literaturrecherche als passiv-rezeptive Tätigkeit entgegenzuwirken. Um die Distanzierung zum eigenen Projekt in dieser zweiten Phase des Schreibprozesses zu minimieren, könnten Studierende beispielsweise ermutigt werden, sich Texten mithilfe der SQ3RH-Methode zu nähern oder kritische Reflexionen zur Lektüre zu verfassen, um eine aktive Auseinandersetzung mit Gelesenem zu fördern.

Literaturverzeichnis

Brown, G., Pierce, J. L., & Crossley, C. (2013). Toward an understanding of the development of ownership feelings. *Journal of Organizational Behavior*, 35(3), 318–338. <https://doi.org/10.1002/job.1869>

Cheung, K., Elander, J., Stupple, E., & Flay, M. (2018). Academics' understandings of the authorial academic writer: A qualitative analysis of authorial identity. *Studies in Higher Education*, 43(8), 1468–1483. <https://doi.org/10.1080/03075079.2016.1264382>

Daisey, P. (2009). The writing experiences and beliefs of secondary teacher candidates. *Teacher Education Quarterly*, 36(4), 157–172.

Dewsbury, J.-D. (2014). Inscribing thoughts. *Cultural Geographies*, 21(1), 147–152. <https://doi.org/10.1177/1474474012469005>

Dittmar, H. (1992). *The social psychology of material possessions: To have is to be*. St. Martin's Press.

Dresing, T., & Pehl, T. (2015). *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitative Forschung*. Eigenverlag.

Girgensohn, K., & Sennewald, N. (2012). *Schreiben lehren, Schreiben lernen. Eine Einführung*. Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Hanauer, D. I., Frederick, J., Fotinakes, B., & Strobel, S. A. (2012). Linguistic analysis of project ownership for undergraduate research experiences. *CBE Life Sciences Education*, 11(4), 378–385. <https://doi.org/10.1187/cbe.12-04-0043>

Hayes, J. (1996). A new framework for understanding cognition and affect in writing. In M. Levy & S. Ransdell (Eds.), *The science of writing: Theories, methods, individual differences, and applications* (1–27). Erlbaum. <https://doi.org/10.4324/9780203811122>

Helfferich, C. (2014). Leitfaden- und Experteninterviews. In N. Baur & J. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (559–574). Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-18939-0>

Liu, J., Wang, H., Hui, C., & Lee, C. (2012). Psychological ownership: How having control matters. *Journal of Management Studies*, 49(5), 869–895. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2011.01028.x>

Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse*. Beltz Verlagsgruppe.

Nicholes, J. (2017). Measuring ownership of creative versus academic writing: Implications for interdisciplinary praxis. *Writing in Practice*, 3. Aufgerufen am 31.01.2022 von <https://www.nawe.co.uk/DB/wip-editions/articles/measuring-ownership-of-creative-versus-academic-writing-implications-for-interdisciplinary-praxis.html>

Pierce, J. L., Kostova, T., & Dirks, K. T. (2001). Toward a theory of psychological ownership in organizations. *Academy of Management Review*, 26(2), 298–310. <https://doi.org/10.5465/AMR.2001.4378028>

Pierce, J. L., Kostova, T., & Dirks, K. T. (2003). The state of psychological ownership: Integrating and extending a century of research. *Review of General Psychology*, 7(1), 84–107. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.7.1.84>

Sennewald, N. (2021). *Schreiben, Reflektieren, Kommunizieren. Studie zur subjektiven Wahrnehmung von Schreibprozessen bei Studierenden*. W. Bertelsmann Verlag.

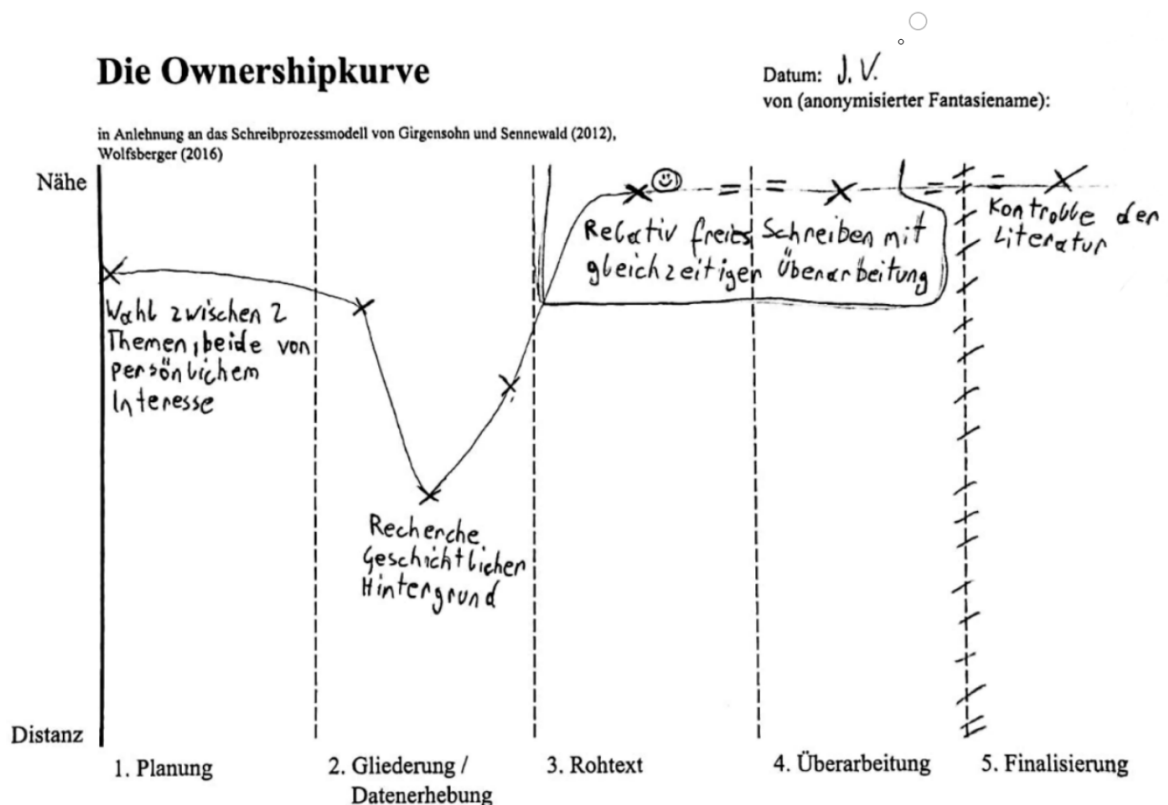
Wolfsberger, J. (2016). *Frei geschrieben: Mut, Freiheit & Strategie für wissenschaftliche Abschlussarbeiten*. Böhlau Verlag.

Anhang

Codebuch

Code	Definition
Kontextbedingungen	
- Vorgaben vom Seminar	Rahmenbedingungen, Art/Länge der Arbeit, zeitliche Planung
- Personen/Feedback	Interaktion über das Schreibprojekt mit Lehrenden oder Peers
Sicherheit	
- Kontrolle	Selbstständigkeit der Studierenden während des Schreibprozesses; Einfluss auf Entscheidungen bezüglich des Schreibprojektes
- Wissen	Wissen und Umfang der Informationen über das Thema des Schreibprojektes
Investition	Investition von persönlichen Ressourcen in das Schreibprojekt
Selbstwirksamkeit	Die Studierenden erleben sich selbst als wirksam und erzielen einen Effekt mit ihrem Schreibprojekt.
Self-Identity	
- Place to dwell	Das Schreibprojekt wird zu einem metaphorischen Ort, in dem sich die Studierenden kompetent fühlen und an dem sie gerne verweilen.
- Identität	Die Studierenden bringen die eigenen Interessen, Gedanken, Interpretationen und Annahmen in das Schreibprojekt ein.

Ownershipkurven

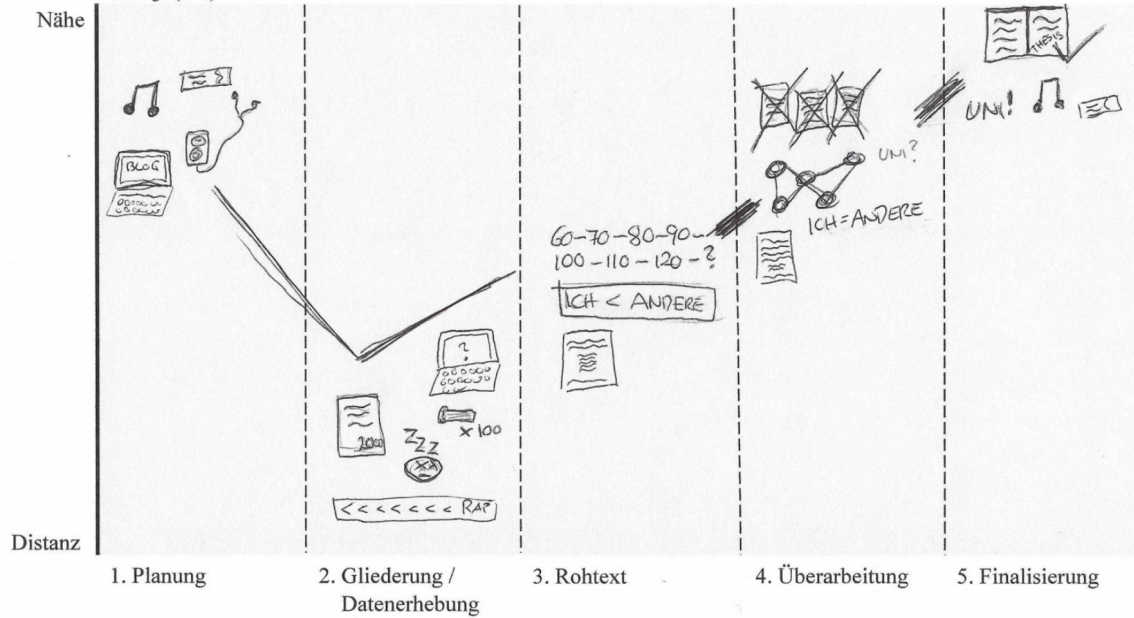


Die Ownershipkurve

Datum: 21/10/21

von (anonymisierter Fantasiename): ALEX

in Anlehnung an das Schreibprozessmodell von Girgensohn und Sennewald (2012),
Wolfsberger (2016)

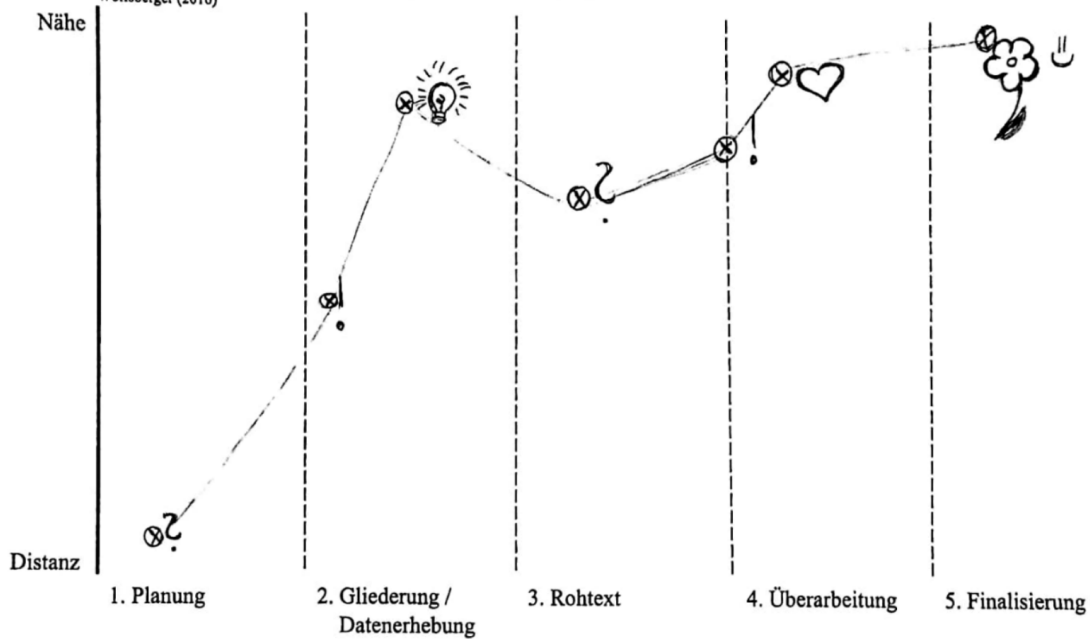


Die Ownershipkurve

Datum: 24.10.2021

von (anonymisierter Fantasiename): HS. X

in Anlehnung an das Schreibprozessmodell von Girgensohn und Sennewald (2012),
Wolfsberger (2016)



Die Ownershipkurve

Datum: 28.10.21
 von (anonymisierter Fantasiename): Mia

in Anlehnung an das Schreibprozessmodell von Girgensohn und Sennewald (2012),
 Wolfsberger (2016)

