

Abschlussbericht

Abschlussbericht Projekt „Verbesserung der Studienbedingungen und mehr Qualität in der Lehre – Zentrum und Professur für Schlüsselkompetenzen“ Qualitätspakt Lehre 2017-2020

Förderkennzeichen 01PL17028

Europa-Universität Viadrina



**ZENTRUM FÜR
SCHLÜSSELKOMPETENZEN
UND FORSCHENDES
LERNEN**

Frankfurt (Oder) im Juni 2021

I Kurzdarstellung

Aufgabenstellung

An der Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder) wurde in der ersten Förderphase des QPL ein Zentrum für Schlüsselkompetenzen und Forschendes Lernen (ZSFL) aufgebaut. Aufbauend auf die im ZSFL entwickelten Strukturen wurden für die zweite Förderphase zur Verbesserung der Studienbedingungen und für mehr Qualität in der Lehre Mittel für folgende Maßnahmen beantragt:

Konsolidierung der bestehenden Maßnahmen im Rahmen des Zentrums für Schlüsselkompetenzen und Forschendes Lernen (ZSFL):

- Fortführung der in die Curricula integrierten Schlüsselkompetenzausbildung in den Bereichen Interkulturelles Kompetenz, wissenschaftliche Schreibkompetenz, Sprachlernkompetenz, Lern- und Präsentationskompetenz, hochschuldidaktische Kompetenz, Teamarbeitskompetenz, Projektmanagementkompetenz, digitale Kompetenz, Selbstlernkompetenz.
- Fortführung der systematischen Ausbildung von studentischen Lernbegleiter*innen in den o.g. Schlüsselkompetenzbereichen.
- Fortführung der Angebote von studentischen Lernbegleiter*innen in den o.g. Schlüsselkompetenzbereichen.

Portfolioausbau: E-Learning und Diversity-Ausbildung:

- Erweiterung der in die Curricula integrierten Schlüsselkompetenzausbildung um die Bereiche E-Learning und Diversity.

Quantitativer Ausbau des Peer-Tutoring:

- Einsatz von mehr Peer-Tutor*innen, insbesondere integriert in die Fachlehre

Fortführung der wissenschaftlichen Begleitung:

- Besetzung einer Professur zur Leitung und wissenschaftlichen Begleitung

Voraussetzungen, unter denen das Vorhaben durchgeführt wurde

Die Voraussetzungen an der Hochschule für das Erreichen dieser Ziele waren insofern günstig, als die in der ersten Förderphase umgesetzten Maßnahmen sehr gut gelaufen sind. Dies hat sich sowohl an den Teilnahmezahlen als auch in der begleitenden Evaluation gezeigt. Diese hat zum einen die Zufriedenheit der Studierenden mit den Angeboten der studentischen Lernbegleitenden (Peer-Tutor*innen) erhoben. Zum anderen wurde für die systematische Schlüsselkompetenzausbildung für diejenigen Studierenden, die sich zu Peer-Tutor*innen ausgebildet haben, die Kompetenzentwicklung erfasst. Zudem waren die



Strukturen für die Einbettung der Maßnahmen mit dem Aufbau des ZSFL bereits geschaffen und es waren erfahrene und kompetente Mitarbeitende da.

Ablauf des Vorhabens und wissenschaftlicher Stand, an den angeknüpft wurde

Im Rahmen der Förderung wurde durch das Zentrum für Schlüsselkompetenzen und Forschendes Lernen (ZSFL) eine institutionelle Struktur geschaffen. Dies hat zu einer besseren Sichtbarkeit und zu einem stärkeren Bewusstsein für die Wichtigkeit von kompetenzorientierter Lehre geführt. Am ZSFL wurden daher auch Lehrende konzeptionell beraten und durch Weiterbildungen unterstützt.

Mit den Mitteln des QPL konnten wissenschaftliche Mitarbeitende finanziert werden, die erstens Lehrveranstaltungen in den Praxismodulen der Curricula aller Fakultäten angeboten haben. Diese waren der Entwicklung von Schlüsselkompetenzen mit verschiedenen Schwerpunkten gewidmet: Schreibkompetenz, Interkulturelle Kompetenz, Lern- und Präsentationskompetenz, Sprachlernkompetenz, hochschuldidaktische Kompetenz, E-Learning-Kompetenz, Diversity-Kompetenz sowie übergreifend Teamkompetenz, Reflexionskompetenz, Feedbackkompetenz und kritisches Denken. Die Seminare wurden mit ECTS-Punkten kreditiert und konnten von den Studierenden im Rahmen ihres Studiums gewählt werden. Die Seminare konnten aber auch aufeinander aufbauend kombiniert werden und führten dann zu einem berufsrelevanten Zertifikat als Schreibberater*in, Interkulturelle Trainer*in, Lernberater*in, Sprachlernberater*in, E-Learning-Berater*in, Diversity-Trainer*in oder für Hochschuldidaktik. Ein verbindendes Element in allen Seminaren war die Arbeit mit E-Portfolios.

Zweitens haben die wissenschaftlichen Mitarbeitenden eine Struktur für die Lernbegleitung von Studierenden für Studierende innerhalb und außerhalb der Curricula aufgebaut. Studierende, die durch die strukturierte Schlüsselkompetenzausbildung ein Zertifikat erlangt hatten, konnten sich bewerben und als Peer-Tutor*innen, also als studentische Lernbegleitung, arbeiten. Sie wurden als studentische Hilfskräfte angestellt und ebenfalls aus den Mitteln des QPL bezahlt. Peer-Tutor*innen haben ihre Kommiliton*innen in unterschiedlichen Formaten unterstützt. Sie agierten dabei einerseits auf Peer-Ebene, hatten andererseits aber auch eine Mittlerfunktion gegenüber den Fachlehrenden und konnten diese für verbesserungswürdige Punkte in Lehre und Betreuung sensibilisieren. Die wissenschaftlichen Mitarbeitenden sorgten durch kontinuierliche und verlässliche Begleitung und Weiterbildung der Peer-Tutor*innen für eine hohe Qualität der Angebote.

Drittens haben die wissenschaftlichen Mitarbeitenden Lehrende konzeptionell beraten, weitergebildet oder mit ihnen im Team-Teaching Lehre angeboten.

Alle Angebote wurden fortlaufend evaluiert und alle Seminare durch eine Begleitstudie zur Selbsteinschätzung der Kompetenzentwicklung Studierender mit mehreren Messzeitpunkten begleitend beforscht. Alle Mitarbeitenden haben sich aktiv an den Diskursen zu Schlüsselkompetenzen, Lehren und Lernen an Hochschulen durch Tagungsbeiträge und Publikationen beteiligt. So sind in der zweiten Förderperiode 35



Publikationen, z.T. Bücher, sowie 25 Vorträge entstanden. Entsprechend breit gefächert ist auch das Spektrum der verwendeten Fachliteratur.

Abweichungen von den beantragten Maßnahmen: Die beantragte Professur wurde nicht besetzt, wurde jedoch durch eine habilitierte wissenschaftliche Mitarbeiterin adäquat vertreten. Die Schlüsselkompetenz-Ausbildung für Studierende im Bereich Diversity wurde nach einer Pilotphase aus organisatorischen Gründen in die Ausbildung im Bereich interkulturelles Lernen integriert.

Zusammenarbeit mit anderen Stellen

Inneruniversitär kooperierte das ZSFL mit Lehrenden aller Fakultäten, dem Sprachenzentrum, der Studienberatung, dem Career Center, dem International Office, der Universitätsbibliothek und den Stabsstellen für Diversitymanagement und Qualitätsmanagement. Außeruniversitär gab es eine umfangreiche Vernetzung durch die aktive Partizipation an Fachverbänden wie der Gesellschaft für Schreibdidaktik und Schreibforschung, dem Netzwerk Lehren, der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik, dem Netzwerk Tutorienarbeit, dem Netzwerk Peer-Learning und anderen. Darüber hinaus entstanden Kooperationen und Vernetzungen mit diversen deutschen und internationalen Hochschulen, sowohl durch die gemeinsame Durchführung von Projekten, wie z. B. dem Projekt „Writing Fellows“, als auch durch kollegiale Beratungen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass durch die Dachstruktur, durch die Entwicklung und Durchführung der in die Curricula integrierten Schlüsselkompetenzausbildung sowie durch Peer- Tutoring-Angebote, Lehrendenweiterbildungen und durch die begleitende Lehr-Lernforschung die Förderziele erreicht wurden.



Inhaltsverzeichnis

I Kurzdarstellung	2
Inhaltsverzeichnis.....	5
II Eingehende Darstellung	6
1 Verwendung der Zuwendung und erzielte Ergebnisse	6
1.1 Maßnahme Zentrum für Schlüsselkompetenzen und Forschendes Lernen	6
1.2 Maßnahme „Strukturierte Schlüsselkompetenzausbildung“ (Weiterführung und Ausbau)	6
1.3 Maßnahme „Lernunterstützung durch Peer-Tutoring-Angebote“ (Weiterführung und Ausbau)	11
1.4 Maßnahme „Interkulturelles Lernen - didaktische Umsetzung der Internationalisierung“	12
1.5 Maßnahme „Wissenschaftlich fundierte Begleitung“	12
2 Wichtigste Positionen des zahlenmäßigen Nachweises	13
3 Einschätzungen zur Notwendigkeit und Angemessenheit der geleisteten Arbeit	14
3.1 Angemessenheit der Maßnahme „Strukturierte Schlüsselkompetenz-Ausbildung“	14
3.2 Angemessenheit der Maßnahme „Lernunterstützung durch Peer-Tutoring-Angebote“	17
3.3 Angemessenheit der Maßnahme „Wissenschaftliche Begleitung“	24
3.4 Angemessenheit der Maßnahme Zentrum für Schlüsselkompetenzen und Forschendes Lernen	24
4 Voraussichtlicher Nutzen	25
5. Bekannt gewordene Vorhaben an anderer Stelle.....	25
6 Erfolgte Veröffentlichungen.....	25
Anhang Evaluationskonzept und Ergebnisse im Überblick	33



II Eingehende Darstellung

1 Verwendung der Zuwendung und erzielte Ergebnisse

Für die im Folgenden beschriebenen Maßnahmen wurden entsprechende Stellen für wissenschaftliche Mitarbeiter*innen bzw. eine Professur beantragt, zur Weiterentwicklung und Durchführung von Lehrveranstaltungen und zur Begleitung und Koordinierung der Peer-Tutoring-Angebote sowie zur wissenschaftlichen Begleitung. Es wurden zudem Mittel zur Finanzierung von studentischen Hilfskräften beantragt, die als Peer-Tutor*innen eingesetzt werden sollten. Im Folgenden werden die beantragten Maßnahmen den Ergebnissen gegenüber gestellt.

1.1 Maßnahme Zentrum für Schlüsselkompetenzen und Forschendes Lernen

Beantragt: Das Zentrum für Schlüsselkompetenzen und Forschendes Lernen (ZSFL) hat seit Beginn der ersten Projektphase alle Zentren und Projekte aus dem Bereich der Schlüsselkompetenzen in einer wissenschaftlich geleiteten Institution zusammengeführt. Die dadurch erreichten strukturellen Synergien und inhaltlichen Fortschritte sollten in der zweiten Projektphase konsolidiert weiter ausgebaut werden. Die zwei in der ersten Projektphase neu entwickelten Bereiche Diversity und E- Learning sollten das Portfolio des Zentrums erweitern.

Umgesetzt: Durch die Weiterförderung der Mitarbeitendenstellen und deren Ausbau konnte die Struktur des ZSFL gefestigt und das Angebotsportfolio ausgebaut werden. Wie geplant, galt dabei der Zusammenarbeit mit den Lehrenden der Fakultäten besondere Aufmerksamkeit. Es wurden Formate ausgebaut oder neu erprobt, bei denen die studentischen Peer-Tutor*innen direkt in der Fachlehre eingesetzt wurden (Peer Assisted Learning (PAL) in Vorlesungen den Fakultäten für Rechtswissenschaften und für Wirtschaftswissenschaften; Peer-Workshops und Peer-Tutoring mit interkulturellen Peer-Tutor*innen insbesondere in der interkulturellen Germanistik, Writing Fellows in Lehrveranstaltungen aller Fakultäten, Peer-Tutoring in studienvorbereitenden Angeboten des Viadrina College). Die Mittel wurden außerdem genutzt, um Lehrende systematisch weiterzubilden. In Zusammenarbeit mit dem Netzwerk Studienqualität Brandenburg (SQB) entstand eine schreibdidaktische, zertifizierte Weiterbildung für Lehrende der Viadrina, die für Lehrende anderer Brandenburger Hochschulen geöffnet wurde. Für Mitarbeitende der Viadrina wurde außerdem in Kooperation mit dem International Office ein Zertifikatsprogramm für Interkulturelle Kompetenz entwickelt und erprobt.

Im Projektzeitraum wurden 8.406 Personen auf Teilnahmelisten für Angebote des ZSFL eingetragen. Davon waren 809 Studierende in Ausbildungsseminaren (s.u.) und 5.455 Studierende, die an Angeboten von Peer-Tutor*innen teilgenommen haben.

1.2 Maßnahme „Strukturierte Schlüsselkompetenzausbildung“ (Weiterführung und Ausbau)

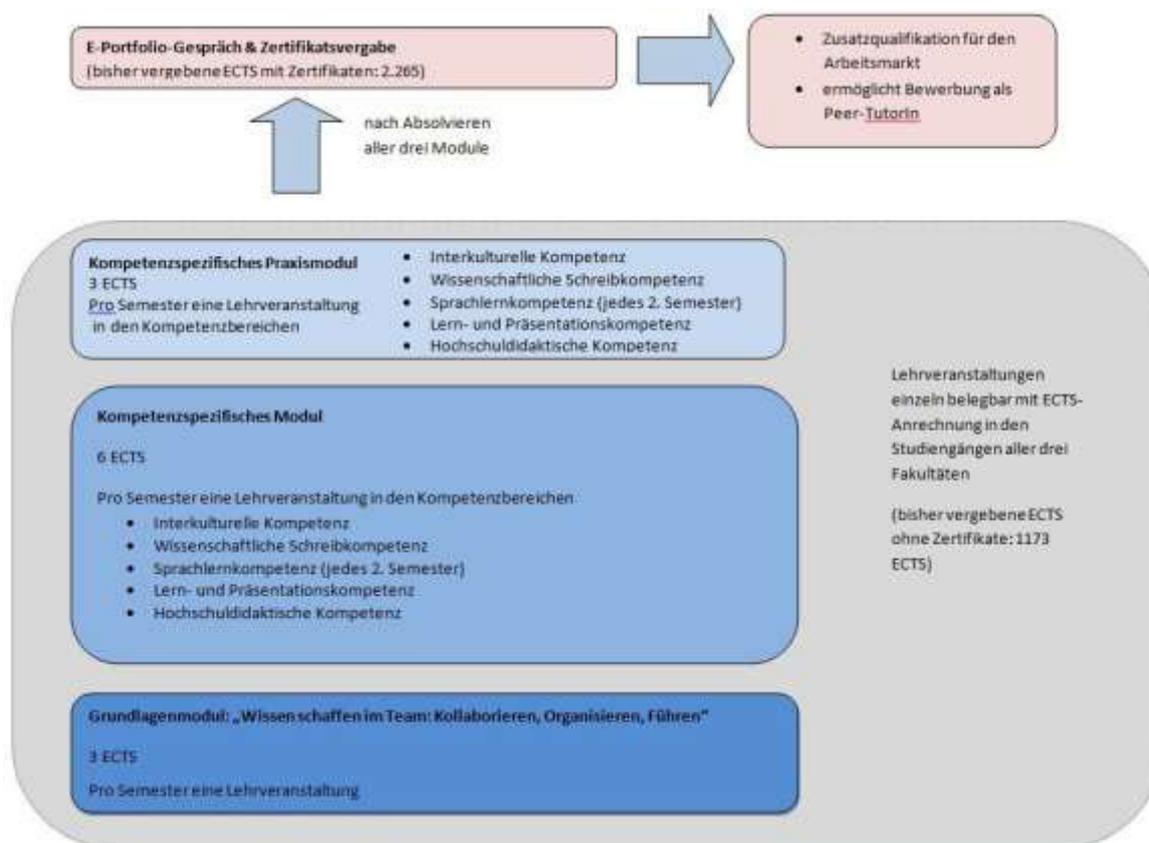
Beantragt: Beantragt wurden

- die Fortführung der in die Curricula integrierten Schlüsselkompetenzausbildung in den Bereichen Interkulturelles Kompetenz, wissenschaftliche Schreibkompetenz, Sprachlernkompetenz, Lern- und Präsentationskompetenz, hochschuldidaktische Kompetenz, Teamarbeitskompetenz, Projektmanagementkompetenz, digitale Kompetenz, Selbstlernkompetenz;



- die Erweiterung der o.g. Ausbildung in den Bereichen E-Learning und Diversity-Kompetenz;
- die Fortführung der systematischen Ausbildung von studentischen Lernbegleiter*innen in den o.g. Schlüsselkompetenzbereichen.

Das folgende Schaubild gibt einen Überblick über die strukturierte Schlüsselkompetenzausbildung, die in der zweiten Förderphase fortgeführt werden sollte.



Die Lehrveranstaltungen der Ausbildung wurden durchgeführt von den wissenschaftlichen Mitarbeitenden des ZSFL und ergänzend von Mitarbeitenden des Sprachenzentrums der Viadrina. Jedes Semester wurden im Schnitt zehn Lehrveranstaltungen im Bereich Schlüsselkompetenz vom ZSFL für die Fakultäten durchgeführt. Die wissenschaftlichen Mitarbeitenden des ZSFL haben so einen wesentlichen Beitrag zur Schlüsselkompetenzausbildung in den Studiengängen geleistet, die darüber hinaus ergänzt wurde durch die Schlüsselkompetenz-Angebote durch die zu Peer-Tutor*innen ausgebildeten Studierenden (s.u.).

Die Ausbildung war gekennzeichnet durch:

- einen modularen, mehrstufigen Aufbau einerseits und die Möglichkeit, einzelne Lehrveranstaltungen zu besuchen andererseits;
- eine Ausrichtung an Kompetenzziele der Studierenden;

- eine Differenzierung in verschiedene Richtungen (Interkulturelle Kompetenz, wissenschaftliche Schreibkompetenz, Sprachlernkompetenz, Schlüsselkompetenzen Lernen und Präsentieren, hochschuldidaktische Kompetenz, E-Learning-Kompetenz);
- eine Betonung von Reflexionskompetenz;
- die Förderung von Lernautonomie durch die Integration der E-Portfolio-Software Mahara;
- die Anerkennung in den Pflichtmodulen der grundständigen Studiengänge sowie der meisten Masterstudiengänge mit ECTS-Vergabe;
- eine kontinuierliche wissenschaftliche Begleitung, die die Kompetenzentwicklung der Studierenden beforscht.

Wie dargelegt, wurde die Ausbildung konzipiert mit einer Doppelfunktion (siehe Schaubild):

1) Die einzelnen Lehrveranstaltungen standen allen Studierenden auch unabhängig voneinander offen und ermöglichten so die Teilnahme an der reflexionsgestützten und an eigenen Kompetenzziele ausgerichteten Entwicklung von Schlüsselkompetenzen (grau unterlegtes Feld im Schaubild).

2) Sie ermöglichte es zudem jenen Studierenden, die systematisch aufeinander aufbauende Lehrveranstaltungen belegten, ein Zertifikat zu bekommen, mit dem sie sich zusätzlich für den Arbeitsmarkt qualifizieren und als ausgebildete Peer-Tutor*innen am ZSFL angestellt werden konnten (rosa unterlegtes Feld im Schaubild).

Die gelungene Integration der Lehrveranstaltungen in die Curricula aller Fakultäten hat sich als wichtiger Faktor herausgestellt, um Studierende für diese Lehrveranstaltungen und damit für den Ausbau von Schlüsselkompetenzen zu gewinnen. Häufig besuchten sie zunächst einzelne Lehrveranstaltungen und begannen erst dadurch, sich für die gesamte Ausbildung zu interessieren.

Die Lernziele der Ausbildung in den einzelnen Kompetenzrichtungen waren aufeinander abgestimmt und beinhalteten ausbildungsübergreifende Lernziele, kompetenzspezifische Lernziele und die persönlichen Lernziele der Studierenden. Die ausbildungsübergreifenden Ziele wurden in kollaborativen Arbeitsprozessen am ZSFL entwickelt. Die kompetenzspezifischen Ziele der einzelnen Seminare wurden ebenfalls entsprechend abgestimmt, so dass auch bei unterschiedlicher Fokussierung davon ausgegangen werden konnte, dass die Studierenden die Ausbildung mit vergleichbaren Kompetenzen abschließen. Dieser Abstimmungsprozess war unter anderem notwendig, um die wissenschaftliche Begleitung durch eine fortlaufende Evaluation der Ausbildung zu ermöglichen, die das Erreichen dieser Ziele untersucht. Die Evaluationsinstrumente wurden in den ersten beiden Jahren der Projektlaufzeit der ersten Förderphase in enger Zusammenarbeit mit der Stabsstelle für Qualitätsmanagement an der Europa-Universität Viadrina entwickelt. Ausbildungsübergreifend gab es folgende Ziele:

- Die Studierenden können konstruktives Feedback geben und nehmen.
- Die Studierenden können sich kritisch mit Sachverhalten auseinandersetzen.
- Die Studierenden haben die Fähigkeit, effektiv in Teams arbeiten zu können.
- Die Studierenden können sich selbstständig neues Wissen aneignen.
- Die Studierenden reflektieren ihre eigenen Lern- und Arbeitsprozesse.



Darüber hinaus gab es für jede Lehrveranstaltung innerhalb der Ausbildung weitere Lernziele, die sich auf die kompetenzspezifische Ausrichtung beziehen. In allen Modulen reflektierten die Studierenden außerdem zu Beginn der Veranstaltung ihren Kompetenzstand und legten persönliche Lernziele für das Seminar fest, an denen sie sich in ihren Reflexionen orientieren.

Die strukturierte Ausbildung bestand aus vier Modulen, die im Schaubild 1 (s.o.) illustriert werden. Die einzelnen Module werden im Folgenden genauer erläutert:

Das Grundlagenmodul und das Abschlussmodul waren für alle Studierenden gleich. Dazwischen differenzierte sich die Ausbildung in zwei Lehrveranstaltungen. Die erste fokussierte auf Grundlagen und bezog auch theoretische Auseinandersetzungen mit den spezifischen Kompetenzen ein. Die zweite vertiefte die Grundlagen und fokussierte dabei auf deren praktische und begleitete Anwendung in Peer-Tutoring-Formaten.

Im **Grundlagenmodul** entwickelten Studierende ihre Sozial- und Selbstkompetenz im Hinblick auf Gruppenarbeiten und Projektmanagement weiter und bauten zugleich literale Kompetenzen im digitalen Bereich auf. Sie befassten sich zunächst mit Modellen und Theorien zu Gruppendynamik und Teamarbeit. Ihr theoretisches Wissen setzten sie dann um, indem sie in Teams eine Homepage erstellten. Dafür mussten sie zum einen das theoretische Wissen vertiefen und es umsetzen in ein adressatengerecht gestaltetes digitales Medium. Zum anderen reflektierten und justieren sie ihre Rollen innerhalb des Teams und ihre Teamfähigkeit sowie ihre Projektmanagementfähigkeiten, da die Homepage innerhalb eines bestimmten Zeitraums fertig gestellt werden musste. Die Erstellung der Homepage erfolgte technisch mit der Software Mahara, die auch in den anderen Ausbildungsmodulen für die persönliche Portfolioarbeit eingesetzt wurde. Dies hatte den Vorteil, dass diejenigen Studierenden, die die Ausbildung fortsetzten, mit der Software bereits vertraut waren.

Das Team des ZSFL erhielt für dieses Modul 2018 einen **Landeslehrpreis** von der Ministerin für Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Brandenburg für „exzellente Hochschullehre unter dem Motto digital und präsent“.

Das Grundlagenmodul war mit 6 ECTS kreditiert und entsprach dem Umfang von zwei Semesterwochenstunden plus Selbststudium.

Das **kompetenzspezifische Modul 1** wurde in folgenden Bereichen angeboten:

- Interkulturelle Kompetenz
- Wissenschaftliche Schreibkompetenz
- Sprachlernkompetenz
- Lern- und Präsentationskompetenz
- Hochschuldidaktische Kompetenz
- E-Learning- Kompetenz
- Diversity-Kompetenz (Pilotprojekt)

Die Studierenden entwickelten die entsprechenden Kompetenzen in diesen Lehrveranstaltungen im Hinblick auf die ausbildungsübergreifenden sowie die spezifischen Lernziele der Lehrveranstaltung sowohl in Präsenzphasen als auch durch begleitende E-Portfolioarbeit auf Mahara.



Das kompetenzspezifische Modul 1 war mit 6 ECTS kreditiert und entsprach dem Umfang von zwei Semesterwochenstunden plus Selbststudium.

Das **kompetenzspezifische Praxismodul** baute auf dem kompetenzspezifischen Modul auf und wurde entsprechend in den gleichen Bereichen angeboten. Auch in diesem Modul wurde sowohl in Präsenzphasen gearbeitet als auch online. Die Studierenden wandten hier ihre Kompetenzen an, indem sie Peer-Tutoring-Angebote konzipierten, durchführten und reflektierten.

Das kompetenzspezifische Praxismodul war mit 3 ECTS kreditiert und entsprach dem Umfang von einer Semesterwochenstunde plus Selbststudium.

Das **Abschlussmodul** beinhaltete, dass die Studierenden ihre bis zu diesem Zeitpunkt in der Ausbildung entwickelten Kompetenzen erneut reflektierten und sie präsentierten. Dafür erstellten sie auf der Basis ihrer im Laufe der Ausbildung genutzten Arbeitsportfolios ein neues E-Portfolio, das der Präsentation diene. Hier reflektierten sie schriftlich über die einzelnen Module ihrer Ausbildung und dokumentierten wesentliche Ergebnisse für externe Adressat*innen. Es stand den Studierenden frei, dieses Präsentationsportfolio für künftige Arbeitgeber*innen oder auch im Internet freizuschalten. In einer jedes Semester stattfindenden, hochschulöffentlichen Veranstaltung stellten die Studierenden ihre Präsentationsportfolios vor und zur Diskussion. Die Veranstaltung endete mit einer feierlichen Zertifikatsübergabe.

Das Abschlussmodul war nicht kreditiert, weil es eine zusätzliche, über das Studium hinaus gehende Leistung darstellte und mit dem Zertifikat gesondert honoriert wurde.

Umgesetzt: Die Fortführung der Ausbildung sowie die Erweiterung im Bereich e-Learning wurden wie geplant umgesetzt. Im Förderzeitraum haben 809 Studierende die Seminare erfolgreich (d.h. mit Prüfungsleistung und ECTS) abgeschlossen. 120 Studierende haben die gesamte Ausbildung absolviert und ein Zertifikat erhalten.

Die eigene Ausbildungsrichtung in Diversity-Kompetenz für Studierende wurde nach einem Pilotdurchlauf nicht fortgesetzt. Dies hatte zum einen organisatorische Gründe, da es personelle Engpässe in der Zusammenarbeit mit der Stabsstelle Diversity Management gab. Zum anderen stellte sich heraus, dass viele Diversity-Aspekte nicht in Peer-Formaten gefördert werden können, da die Studierenden damit überfordert werden können. Es wurden stattdessen dann einzelne Elemente der Ausbildung in die Ausbildungsrichtung interkulturelle Kompetenz integriert.

Die Kompetenzentwicklung der Studierenden im Rahmen der Ausbildung wurde durch eine begleitende Studie erfasst. Diese datengestützte Bewertung der Maßnahme wird im Punkt 3 (Notwendigkeit und Angemessenheit der Maßnahmen) ausführlich dargestellt.

Die Ausbildung durchlief 2018 den Akkreditierungsprozess des Netzwerks Tutorienarbeit. Die **Akkreditierungsurkunde** wurde im September 2018 an der Universität Leipzig verliehen. Dr. Martina Oster von der Hochschule für Angewandte Wissenschaft und Kunst (HAWK) betonte in ihrer Laudatio die herausragende, qualitative Arbeit der Mitarbeiter*innen des ZSFL sowie, dass „die Anforderungen des Netzwerkes in allen Belangen bezogen auf Umfang, übergeordnete Prinzipien und inhaltliche Ziele **erfüllt und in vielen Fällen weit übertroffen** werden.“

1.3 Maßnahme „Lernunterstützung durch Peer-Tutoring-Angebote“ (Weiterführung und Ausbau)

Beantragt: Beantragt wurde eine Lernbegleitung durch gut ausgebildete Peer-Tutor*innen. Peer-Tutor*innen sind in Beziehung zu ihren Kommiliton*innen Peers – d.h. sie sind in der gleichen Peer- Group und begegnen ihnen daher auf Augenhöhe. Als Peers haben sie einen geteilten Wahrnehmungs- und Erfahrungshorizont, der einen erfolgreichen Lernprozess besonders begünstigt. Innerhalb dieser horizontalen Kommunikationsstruktur liegt der Fokus der Arbeit von Peer-Tutor*innen nicht darauf, Wissen zu »vermitteln«, sondern darauf, Kommiliton*innen dabei zu unterstützen, Aufgaben selbstständig, (selbst)-kritisch und lösungsorientiert zu bearbeiten. Peer-Tutoring ermöglicht so ein besonders individuelles und zugleich kooperatives Lernen.

Die beantragte Finanzierung für Peer-Tutoring-Angebote des ZSFL umfasste folgende Bereiche:

- Fachlernbegleitung im Studium an allen drei Fakultäten in den ersten Semestern durch ausgebildete Peer-Tutor*innen in Einführungstutorien (Kulturwissenschaften) und Lerngruppen (Wirtschaftswissenschaften und Jura);
- Lernbegleitung für wissenschaftliches und berufliches Schreiben durch ausgebildete Peer-Tutor*innen (fächerübergreifend);
- Lernbegleitung aus interkultureller Perspektive durch ausgebildete Peer-Tutor*innen (fächerübergreifend);
- Sprachlernbegleitung in der Fremdsprachenausbildung durch ausgebildete Peer-Tutor*innen;
- Lernbegleitung im Bereich Lernen und Präsentieren (fächerübergreifend).
- Lernbegleitung im Bereich E-Learning (fächerübergreifend).
- Lernbegleitung im Bereich Diversity (fächerübergreifend).

Die Peer-Tutoring-Angebote zeichneten sich aus durch:

- einen Einsatz solcher Peer-Tutor*innen, die die Ausbildung bis zur Zertifizierung durchlaufen haben;
- eine fortlaufende Begleitung und Weiterbildung der Peer-Tutor*innen mit kollegialer Supervision der Lernbegleitung;
- die Vernetzung der Peer-Tutor*innen der verschiedenen Bereiche;
- die fortlaufende Evaluation der Angebote;
- die fortlaufende Weiterentwicklung der Angebote durch die Peer-Tutor*innen selbst.

Umgesetzt:

Die ausgebildeten Peer-Tutor*innen boten Beratungen, Workshops, Tutorien, Lerngruppen, Events und Exkursionen etc. an oder arbeiteten mit Lehrenden zusammen, indem sie Peer-Learning-Formate in deren Lehrveranstaltungen integrieren.



Die Professionalisierung und Qualitätssicherung erfolgte über die Ausbildung und regelmäßig stattfindende Weiterbildungen, die didaktische Begleitung erfolgte sowohl zwischen den Peer-Tutor*innen als auch durch die wissenschaftlichen Mitarbeitenden des ZSFL. So fanden in allen Peer-Tutor*innen-Teams 14täglich Teamtreffen statt, in denen kollegiale Supervision in Bezug auf die Peer-Tutoring-Angebote durchgeführt und inhaltliche und organisatorische Fragen geklärt wurden. Darüber hinaus haben die Peer-Tutor*innen und Mitarbeiter*innen aller Bereiche umfangreiche Handbücher für die Arbeit der Peer-Tutor*innen entwickelt. Die nachhaltige Sicherung des entwickelten Wissens wurde zudem durch gemeinsam genutzte Datenlaufwerke und Lernplattformen organisiert, so dass neue Generationen von Peer-Tutor*innen auf die Erfahrungen ihrer Vorgänger*innen zurückgreifen konnten.

Hervorzuheben ist, dass die Peer-Tutor*innen nicht nur die Studienqualität ihrer Peers gesteigert haben, sondern es auch sehr schätzten, dass ihre Arbeit es ihnen ermöglichte, sich an ihrer Hochschule mitgestaltend einzubringen und eigene Kompetenzen auszubauen. Entsprechend fanden mit den ausscheidenden Peer-Tutor*innen regelmäßig Bilanztreffen statt, in denen sie abschließend ihre Arbeit reflektieren und sich mit Unterstützung von Mitarbeitenden des Career Centers bewusst machen, wie sie ihre so entwickelten Kompetenzen für Bewerbungsprozesse nutzen können.

In den Bereichen, in denen Teilnahmelisten geführt wurden, haben im Berichtszeitraum 5.455 Studierende an Peer-Tutoring-Angeboten teilgenommen. Alle Angebote wurden maßgeblich von den Peer-Tutor*innen mit entwickelt und kritisch evaluiert, sodass im Lauf der Zeit neue Angebote hinzugekommen sind, während andere aus dem Programm genommen wurden. Die Evaluation der Angebote wird im Punkt 4 ausführlich dargestellt.

1.4 Maßnahme „Interkulturelles Lernen - didaktische Umsetzung der Internationalisierung“

Beantragt: Die didaktische Umsetzung der Internationalisierung sollte fortgeführt werden im Rahmen der bereits dargelegten Peer-Tutoring-Angebote.

Umgesetzt: Diese Maßnahme wurde wie beantragt umgesetzt, insbesondere durch die stärkere Verzahnung der Peer-Tutoring-Angebote zur interkulturellen Kompetenzentwicklung mit Veranstaltungen der interkulturellen Germanistik und des Internationalen Büros bzw. des Viadrina Colleges (studienvorbereitende Maßnahmen).

1.5 Maßnahme „Wissenschaftlich fundierte Begleitung“

Beantragt: Für die Leitung und wissenschaftliche Begleitung des Zentrums sollte eine Professur besetzt werden. Diese sollte der Fortsetzung der bereits durch die Vertretung initiierten Forschung und der institutionellen Stärkung des ZSFL im Gesamtkontext der Universität dienen. Ergänzend sollte durch die Besetzung der Professur die Möglichkeit hinzukommen, Promovierende im Bereich Schlüsselkompetenzen, Wissenserwerb und Lernprozesse insbesondere in interkulturellen Lernumfeldern zu betreuen. Geplant war zudem die Einwerbung von weiteren Drittmitteln für ein Promotionskolleg durch die Professur.



Es sollte weiterhin eine Arbeitsgruppe für eine noch stärkere Verzahnung der Schlüsselkompetenz- Ausbildung in mit allen Bereichen der Viadrina (ZSFL, Career Center, Fakultäten, Gründerzentrum, Kontaktstelle Wissenschaft und Arbeit und spezielle Lehrstühle wie z.B. Mediation) eingerichtet werden. Diese Arbeitsgruppe sollte in erster Linie die Akteur*innen vernetzen, Austausch ermöglichen, die eher service-orientierten Einheiten über den aktuellen Forschungsstand auf dem Laufenden halten und so zu einer Qualitätssicherung im Bereich Schlüsselkompetenzentwicklung beitragen.

Umgesetzt: Die Professur wurde nicht besetzt. Entsprechend konnten auch keine Promotionen betreut und kein Promotionskolleg eingeworben werden. Die wissenschaftliche Begleitung des Projekts wurde jedoch durch die Leitung des ZSFL gewährleistet und erfolgte auf hohem Niveau, wie die zahlreichen Publikationen, die Begleitstudie zur Kompetenzentwicklung und die Evaluation eindrücklich zeigen (siehe Punkte 3 und 6).

Die Zusammenarbeit zur Verzahnung der Angebote mit den verschiedenen Bereichen der Viadrina wurde durchgeführt und mit den Maßnahmen zur Entwicklung eines Leitbilds für die Lehre und eines Struktur- und Entwicklungsplans zusammengebracht. Dies war besonders wichtig, um Strukturen für die Fortführung des ZSFL über die Projektlaufzeit hinaus hochschulintern durchzusetzen (siehe Punkt 4).

2 Wichtigste Positionen des zahlenmäßigen Nachweises

Der zahlenmäßige Nachweis weist vor allem Personalkosten auf. Wie beantragt, wurden mit der Förderung Stellen für wissenschaftliche Mitarbeiter*innen finanziert, die die im Punk 1 aufgeführten Maßnahmen durchgeführt haben.

Die Professur wurde nicht besetzt, die Aufgaben der Professur wurden jedoch durch die Projektleitung übernommen und wie vorgesehen aus den dafür beantragten Mitteln bezahlt.

Die Peer-Tutor*innen wurden, wie geplant, als studentische oder wissenschaftliche Hilfskräfte eingestellt.

2019 fand eine am 21.05.2019 bewilligte Umwidmung von Geldern statt, die durch Veränderungen in den Aufgaben der Mitarbeitenden und der Leitung nötig geworden war. Diese umfasste

- Aufstockung/Neueinstellungen bei akademischen Mitarbeitenden, um das Leitungsteam für seine Aufgaben im angelaufenen strategischen Prozess mit Hochschulleitung und Fakultäten zu entlasten;
- Aufstockung/Neueinstellung akademischer Mitarbeitender Jura, um einen fachspezifischen Transfer an die Fakultät zu ermöglichen;
- Auftragsvergabe für externe Moderation und Coaching im o.g. strategischen Prozess;
- Reisekosten für Teilnahme an Tagungen und Netzwerktreffen, um Transfer von Ergebnissen zu ermöglichen-

Die beantragten Gelder wurden überwiegend wie bewilligt ausgegeben. Die zurück überwiesenen Restmittel erklären sich durch nicht ausgegebene Personalmittel, weil sich mehrere Mitarbeitende zum Projektende hin wegbevorzugt haben, da die Verstetigung des



Projektes lange unklar war. Auch konnten zum Projektende hin nicht mehr alle Stellen für Tutor*innen besetzt werden. Aufgrund der Corona-Pandemie sind zudem nicht mehr alle Gelder für Reisekosten und Coachings wie geplant ausgegeben worden. Ein Restanteil von Personalkosten wurde erst 2021 gebucht, weil Nachzahlungen an Personal erst zu diesem Zeitpunkt getätigt wurden.

3 Einschätzungen zur Notwendigkeit und Angemessenheit der geleisteten Arbeit

Die Notwendigkeit und Angemessenheit der geleisteten Arbeit wird im Folgenden datengestützt bewertet. Dabei werden zunächst die Ergebnisse der Studie zur Kompetenzentwicklung der Studierenden in der Schlüsselkompetenz-Ausbildung zugrunde gelegt. Diese ermöglichen es, einzuschätzen, inwiefern diese zur Kompetenzentwicklung von Viadrina-Studierenden beigetragen hat (3.1.).

Daran anschließend werden die Ergebnisse der Evaluation der Peer-Tutoring-Angebote vorgestellt, um die Qualität dieser studentischen Lernbegleitung einzuschätzen. Die Ergebnisse werden ergänzt durch die Statistik zur studentischen Schreibberatung (3.2).

Die Zielstellung einer wissenschaftlichen Begleitung des Gesamtvorhabens wird auf der Basis der Publikationen und Tagungsbeiträge eingeschätzt, die im Förderzeitraum durch Mitarbeitende des ZSFL geleistet wurden (3.3).

Die Maßnahme Zentrum für Schlüsselkompetenzen und Forschendes Lernen wird im Hinblick auf die erfolgte Verstetigung bewertet (3.4).

3.1 Angemessenheit der Maßnahme „Strukturierte Schlüsselkompetenz-Ausbildung“

Die im Punkt 1.1.2 „Strukturierte Schlüsselkompetenzausbildung (Weiterführung und Ausbau)“ geschilderte Maßnahme hatte zum Ziel, die Schlüsselkompetenzentwicklung von Studierenden systematisch zu fördern. Um die Wirkung der Ausbildung zu erfassen, wurde während beider Förderperioden eine begleitende Evaluationsstudie durchgeführt. Ziel war zum einen die detaillierte Untersuchung des Kompetenzzuwachses der Studierenden und zum anderen eine Untersuchung der Lehrqualität der gesamten Ausbildung. Eine ausführliche Erläuterung zur Studie und weiteren im Projektverlauf eingesetzten Evaluationsinstrumenten findet sich im Anhang. Im Folgenden werden die wichtigsten Ergebnisse kurz zusammengefasst.

An der Studie beteiligt haben sich zunächst jeweils alle Studierenden der einzelnen Seminare. In die Auswertung eingeflossen sind nur die Daten, mit denen sich eine längerfristige Entwicklung abbilden lässt, weil die Studierenden mehrere Seminare besucht haben. Dementsprechend sind die Fallzahlen der Studie deutlich geringer als die Teilnehmendenzahlen an den Seminaren. Um eine gute Datenbasis zu haben, beruht die hier vorgestellte Auswertung auf den Daten beider Förderperioden (2013-2020). Es liegen insgesamt Metaevaluationsergebnisse vom SoSe 2013 bis einschließlich Wintersemester 2019/2020 vor.

Die Datenerhebung erfolgte bis einschließlich WiSe 2019/2020 immer auf dieselbe Weise: anhand von schriftlichen Befragungen direkt im Anschluss an die jeweilige Veranstaltung. Aufgrund der Corona-Pandemie wurde der Lehrbetrieb an der Viadrina ab dem SoSe 2020



komplett auf Online-Lehre umgestellt. Dies hatte auch Auswirkungen auf die Konzeption und Durchführung der internen Evaluation des Peer Tutoring-Programms, so dass die Vergleichbarkeit nicht mehr gegeben war und keine Datenerhebung stattfand, die in diese Darstellung einfließen kann.

Es wurde ein für alle Module übergreifender Fragebogen eingesetzt. Ziel war zum einen eine detaillierte Untersuchung des Kompetenzzuwachses der Studierenden und zum anderen die Untersuchung der Lehrqualität der gesamten Ausbildung. Um zu überprüfen, ob die Lernziele realisiert wurden, wurden zu Beginn der Ausbildung und am Ende jedes Seminars Fragebögen im Paper-Pencil-Format eingesetzt. Anhand von Ratingskalen erfassten diese die Selbsteinschätzung der Studierenden bezüglich ihrer Kompetenzen. Es handelte sich hierbei um eine klassische Prä-Post-Untersuchung bei ein- und denselben Seminarteilnehmer*innen. Die Reliabilität und Validität der Fragen konnten in einem ersten Auswertungsverfahren entlang eines Pilotprojektes ermittelt werden. Sie wiesen zufriedenstellende Ausprägungen auf.

Zudem wurde der Kompetenzerwerb ab dem Sommersemester 2015 nicht nur während der Ausbildung, sondern auch darüber hinaus erforscht und mit Kennzahlen belegt. Es wurde ein Fragebogen für das so genannte „Bilanztreffen“ nach Ende der Peer-Tutor*innen-Tätigkeit entwickelt und eingesetzt. Dadurch sollte überprüft werden, inwiefern die Arbeitspraxis zur Veränderung der Kompetenzen beiträgt. Ab dem WiSe 19/20 lagen dann genügend Fallzahlen vor, um auch diesen 4. Zeitpunkt in die Analyse einzuschließen und die Ergebnisse zu präsentieren.

Es wurden also zu vier Zeitpunkten Daten erhoben:

- Zeitpunkt 1: Beginn Modul 1
- Zeitpunkt 2: Ende Modul 2
- Zeitpunkt 3: Ende Modul 3
- Zeitpunkt 4: Ende der Tätigkeit als Peer Tutor*in (Bilanztreffen)

Die der Ausbildung zugrunde liegenden, übergreifenden Lernziele waren:

- Konstruktives Feedback geben und nehmen
- Kritische Auseinandersetzung mit Sachverhalten
- Fähigkeit effektiv in Teams zu arbeiten
- Reflektieren eigener Lern- und Arbeitsprozesse
- Selbstständiges Arbeiten

Die empirischen Befunde zeigen Folgendes auf: Die Ausbildungsmodule sind bezüglich des Erreichens der festgelegten Lernziele äußerst effektiv. Die Ergebnisse bestätigen die enorme Wichtigkeit der intensiven und kompetenzorientierten Ausbildung der Peer-Tutor*innen. Auch die Lehrqualität wird durchgehend äußerst positiv bewertet.



Während jedoch die bis zum WiSe 2018/2019 betrachtete Analyse zu drei Zeitpunkten eine durchweg kontinuierliche Steigerung in allen Kompetenzfeldern über die komplette Ausbildung hinweg zeigte, stellte es sich ab dem WiSe 2019/2020 nun bei einigen der Items folgendermaßen dar: Die Teilnehmer*innen schreiben sich bis zur Vollendung des Modul 2 eine Kompetenzsteigerung zu. Diese fällt jedoch nach Absolvierung des Modul 3 ab und steigt am Ende der Tätigkeit als Peer Tutor*in wieder an. Oftmals sind die Veränderungen signifikant. Warum kommt es zu einem Rückgang oder Stagnation der Werte bei einigen Items nach Absolvierung des begleiteten Praxiseinsatzes im Modul 3? Und wie können diese Ergebnisse sinnvoll für die Weiterentwicklung der Ausbildung genutzt werden?

Zunächst liegt die Vermutung nahe, dass diese Ergebnisse ausschließlich negativ zu interpretieren sind. Gelingt es den Praxismodulen nicht, die Kompetenzen weiter auszubauen und/oder zu verfestigen? Das Team des ZSFL interpretierte die Befunde jedoch positiv. Denn die Ergebnisse könnten auch zeigen, dass insbesondere diejenigen Peer-Tutor*innen, die anschließend auch am ZSFL arbeiteten, einen sehr intensiven Entwicklungsprozess bezüglich ihrer eigenen Kompetenzen und deren Wahrnehmung durchlaufen haben. Die Ergebnisse lassen darauf schließen, dass diese Gruppe immer reflektierter und selbstkritischer wurde. Denn nach den ersten konkreten Praxiserfahrungen (z.B. Konzeption und Durchführung von Workshops mit anderen Studierenden oder Durchführung erster Beratungen) hinterfragten sie ihre bis dahin hoch eingeschätzte Kompetenz intensiver. Sie wurden sich bewusst darüber, welche Schwachstellen oder Wissenslücken sie hatten oder dass sie einige Ideen schwerer in die Praxis umsetzen konnten als gedacht. Mit zunehmender Praxiserfahrung als Peer-Tutor*in stieg dann auch die Selbsteinschätzung wieder, wie die im Projektverlauf hinzugekommene Abschlussbefragung der ausscheidenden Peer-Tutor*innen zeigt. Die Ergebnisse verweisen in dieser Interpretation eher noch deutlicher darauf, wie wertvoll und wichtig konkrete Praxiserfahrungen im Studium sind. Beim Kompetenzerwerb spielt offensichtlich eine hohe Praxisorientierung eine zentrale Rolle. Um genauere Einblicke in die Gründe der Studierenden für diese Selbsteinschätzung zu bekommen, wäre ein Einblick in deren e-Portfolios, in denen sie ihre Ausbildung reflektieren und präsentieren, interessant. Es liegt ein Korpus mit von den Studierenden zu Forschungszwecken freigegebenen e-Portfolios vor, die durch von den Studierenden vergebene Kodierungen den einzelnen Fragebögen zugeordnet werden können. Tiefgehende Forschung in diesem Bereich war jedoch aus Kapazitätsgründen im Rahmen des Projekts nicht möglich.

Im Jahr 2020 war eine Fortführung der Studie aufgrund der Corona-Pandemie nicht möglich, da die Ausgangsbedingungen in der Online-Lehre zu unterschiedlich waren, um zu validen Daten für die Studie zu führen. Stattdessen fand für die Ausbildungsseminare eine Online-Befragung statt. Sie zeigen eine besonders hohe Zufriedenheit der Studierenden mit den Lehrinhalten und den Lehrpersonen. Darüber hinaus gaben die Studierenden in den offenen Kommentaren ausführliches Feedback zur technischen Umsetzung der Online-Lehre.

Resümierend gesagt, zeigt die begleitende Studie deutlich, dass die Lernziele der Ausbildung nach Selbsteinschätzung der Studierenden erreicht wurden. Konzeption,



Aufbau und Durchführung der Schlüsselkompetenz-Ausbildung für Peer-Tutor*innen haben sich bewährt und sind überaus angemessen.

Auch die Studierenden, die nicht an der gesamten Ausbildung teilgenommen haben, sondern nur einzelne Seminare besuchten, bestätigen in den Lehrevaluationen diesen Eindruck. Die im Rahmen der regulären Lehrevaluation erhobenen Daten aus den Seminaren zeigen überdurchschnittlich positive Einschätzungen der Lehrqualität und der Zufriedenheit mit den Inhalten und Methoden. Auch auf dieser Basis lässt sich also festhalten, dass die Maßnahme „strukturierte Schlüsselkompetenzausbildung“ angemessen umgesetzt wurde.

3.2 Angemessenheit der Maßnahme „Lernunterstützung durch Peer-Tutoring-Angebote“

Wie erläutert, führten im ZSFL ausgebildete Peer-Tutor*innen verschiedene Angebote für ihre Kommiliton*innen durch. Diese wurden auf Seiten der Peer-Tutor*innen selbst qualitätsgesichert, indem sie kontinuierlich reflektiert wurden. Zum Teil geschah dies schriftlich. So haben die Schreib-Peer-Tutor*innen für jede durchgeführte Schreibberatung ein Protokoll verfasst, in dem sie kurz den Verlauf der Beratung und die wichtigsten Ergebnisse festhielten und ihre Wahrnehmung anhand einiger Leitfragen abschließend reflektierten. Zu diesen Protokollen bekamen sie von Mitarbeitenden des ZSFL regelmäßig Rückmeldungen. Die wichtigsten Punkte wurden zudem in kollegialen Beratungen im Peer-Tutor*innen-Team besprochen. Im Team der Fach-Peer-Tutor*innen Kulturwissenschaften wurden im ersten Semester der Tätigkeit die einzelnen Tutoriumssitzungen schriftlich im e-Portfolio reflektiert. Die Fach-Peer-Tutor*innen gaben sich gegenseitig Feedback, erhielten Tipps und Rückmeldungen von Mitarbeitenden des ZSFL und besprachen spezifische Anliegen in über das Semester verteilte Treffen. Ähnliche Abläufe waren auch in den Teams der Sprachlern-, e-Learning-, Präsentations- und Interkulturellen Peer-Tutor*innen etabliert. Diese qualitätssichernden Abläufe im Rahmen der studentischen Lernunterstützung am ZSFL haben sich in der positiven Bewertung der Angebote durch Studierende genauso gezeigt wie in der Kompetenzentwicklung der Peer-Tutor*innen selbst (siehe oben, Bewertung der Maßnahme strukturierte Schlüsselkompetenz-Ausbildung“.)

Zur Bewertung der Angebote durch Studierende ist zu sagen, dass die meisten Formate (Workshops, Beratungen, Gruppen, Exkursionen, Seminarbegleitungen etc.) mittels eines einseitigen Fragebogens evaluiert wurden. Allerdings kam der Fragebogen in einigen Angeboten nicht flächendeckend zum Einsatz, weil er den Peer-Tutor*innen nicht immer passend erschien (z.B. in Beratungskontexten) oder nicht ausgefüllt wurde (z.B. bei sehr großen Veranstaltungen). Bei unvollständig ausgefüllten Fragebögen sind nur die beantworteten Fragen in die Auswertung eingeflossen. Der Fragebogen war sowohl auf Deutsch als auch auf Englisch verfügbar. Abgefragt wurden die Zufriedenheit der Studierenden mit dem Angebot, ihr Lernerfolg, die Bedeutung solcher Peer-Angebote sowie Optimierungsvorschläge. Zudem wurden für das Projekt wichtige sozialstatistische Daten abgefragt, wie die Anzahl der Fachsemester, die Fakultät oder auch die Muttersprache. Darüber hinaus enthielt der Fragebogen eine Frage nach der Quelle der Information über das Angebot.



Zur Qualitätssicherung wurde den jeweiligen Peer-Tutor*innen eine spezifische Auswertung ihrer Veranstaltung unter Einhaltung des Datenschutzes zugesandt. Bei Bedarf konnten die Peer-Tutor*innen Rücksprache mit der Evaluationsbeauftragten halten. Eine Auswertung der Ergebnisse erfolgte für den internen und externen Gebrauch nur auf der Metaebene aller Veranstaltungen.

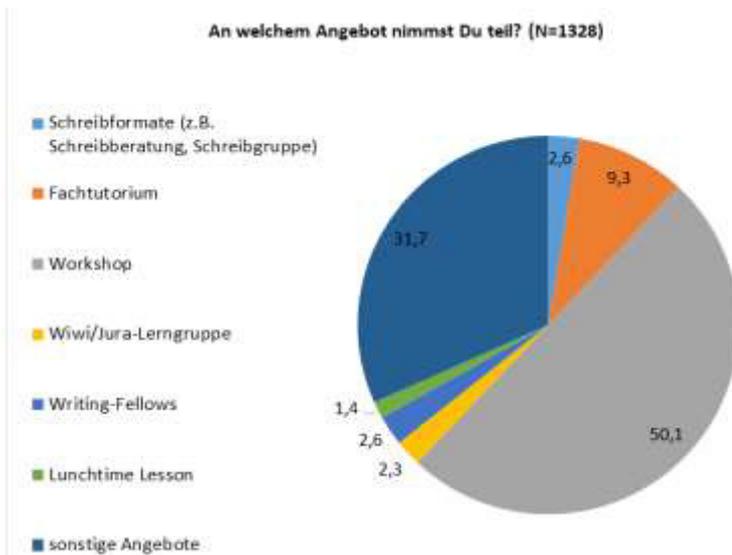
Es liegt für die zweite Förderperiode von SoSe 2017 bis einschließlich WiSe 19/20 ein Datenkorpus von 1533 Fälle aus 6 Semestern vor, der eine Evaluation auf Metaebene möglich machte und zudem die Analyse von Zusammenhängen ermöglichte. Dies hilft half nicht nur dem Zentrum für Schlüsselkompetenzen und Forschendes Lernen sozusagen „von oben“ auf die Peer-Tutoring-Formate insgesamt zu schauen, sondern ermöglichte auch intensive Diskussionen und die Zielgruppenanalyse innerhalb der einzelnen Peer-Tutoring-Teams. So werden wurden beispielsweise die Ergebnisse in einzelnen Teamtreffen den Peer-Tutor*innen vorgestellt und somit Diskussionen und Veränderungsprozesse in Gang gebracht.

Im Wintersemester 2018/2019 konnten die meisten Studierenden befragt werden (359) Studierende. Zum Ende des Wintersemesters 2019/2020 machten sich schon die ersten Auswirkungen der beginnenden Corona-Pandemie bemerkbar. Es konnten gerade zum Ende hin nicht mehr so viele Formate evaluiert werden.

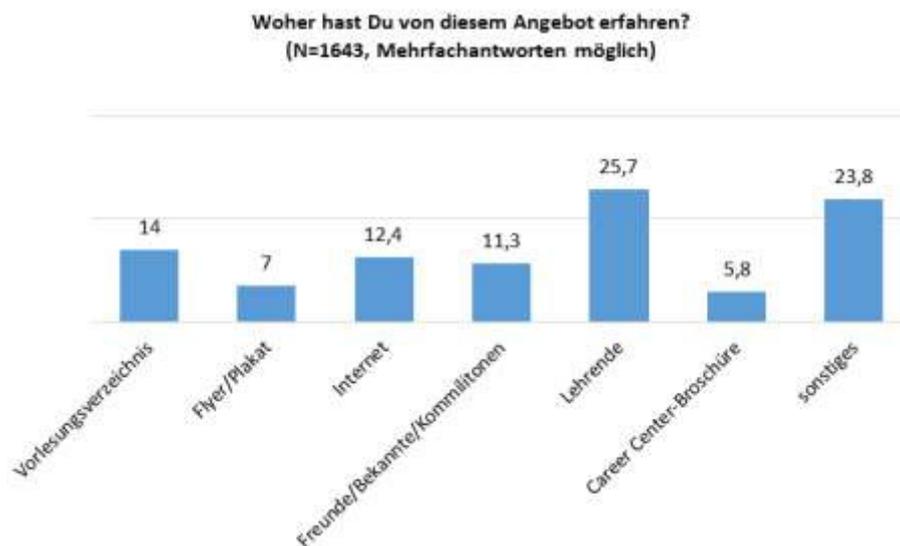
	Anzahl	%
Sommersemester 2017	290	18,9
Wintersemester 2017/2018	255	16,7
Sommersemester 2018	282	18,4
Wintersemester 2018/2019	359	23,4
Sommersemester 2019	227	14,8
Wintersemester 2019/2020	120	7,8
Gesamt	1.533	100,0

68,6% der Fragebögen wurden auf Deutsch und 31,4% auf Englisch ausgefüllt. Über die Hälfte der ausgefüllten Fragebögen konnten von angebotenen Workshops jeglicher Art, knapp ein Drittel von den sonstigen Angeboten gewonnen werden. Hinter dieser Kategorie verbergen sich verschiedenste Formate wie bspw. Exkursionen, Sprachcafés, Auftaktveranstaltungen, Lernberatungen, Seminarbegleitungen, Viadrina Study Night, Tandem Talk, Rückkehrerfrühstück, Fast Track, Mahara-Schulungen etc. Fachtutorien sind ebenfalls in relativ starkem Maße vertreten.





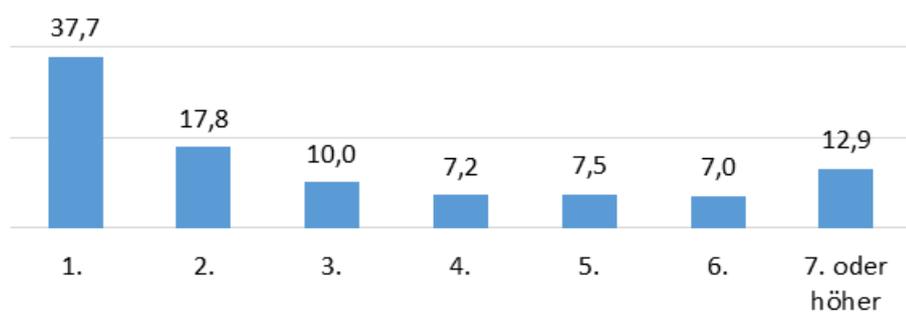
Die Hauptinformationsquellen für die Studierenden sind die „Lehrenden“. Dies verweist darauf, wie wichtig die Kooperation mit den Fachlehrenden für die Peer-Tutoring-Angebote war. Ebenfalls wichtig waren „sonstige Informationsquellen“. Hinter der Kategorie „Sonstiges“ verbergen sich meist speziell auf das Angebot zugeschnittene Informationswege wie Informations-E-Mails oder die Ansprache durch ganz bestimmte Personen von der EUV. Eine große Rolle spielen das „Vorlesungsverzeichnis“, das „Internet“ sowie „Freunde/Bekanntes und Kommilitonen“.



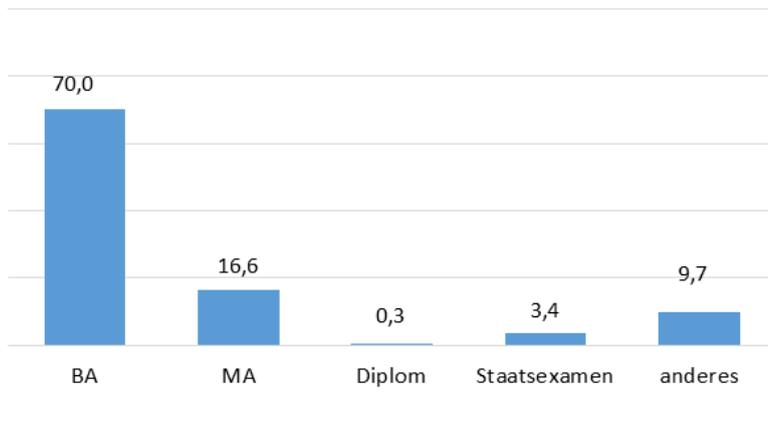
Über ein Drittel der befragten Studierenden sind im ersten Fachsemester immatrikuliert. Hier zeigt sich, dass die Zielstellung des Programms, insbesondere in der Studieneingangsphase zu unterstützen, erfüllt wurde.

Über zwei Drittel der Befragten sind Bachelor-Studierende, auch hieran wird deutlich, dass die anvisierte Zielgruppe erreicht wurde.

In welchem Fachsemester studierst Du? (N=1030)

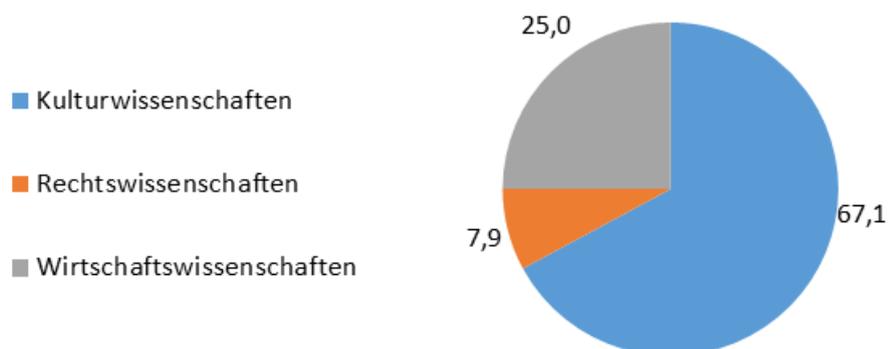


Studiengang (N=1261)

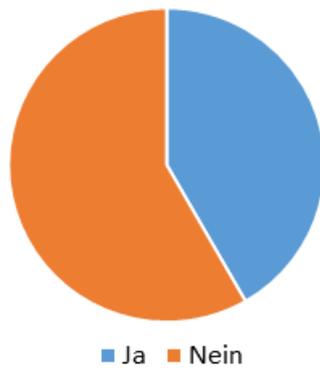


67,1 Prozent der Studierenden, die die Fragebögen ausgefüllt haben, waren an der Kulturwissenschaftlichen Fakultät eingeschrieben, 25,0 Prozent an der Wirtschaftswissenschaftlichen und 7,9 Prozent an der Rechtswissenschaftlichen Fakultät.

An welcher Fakultät studierst Du? (N=1325)



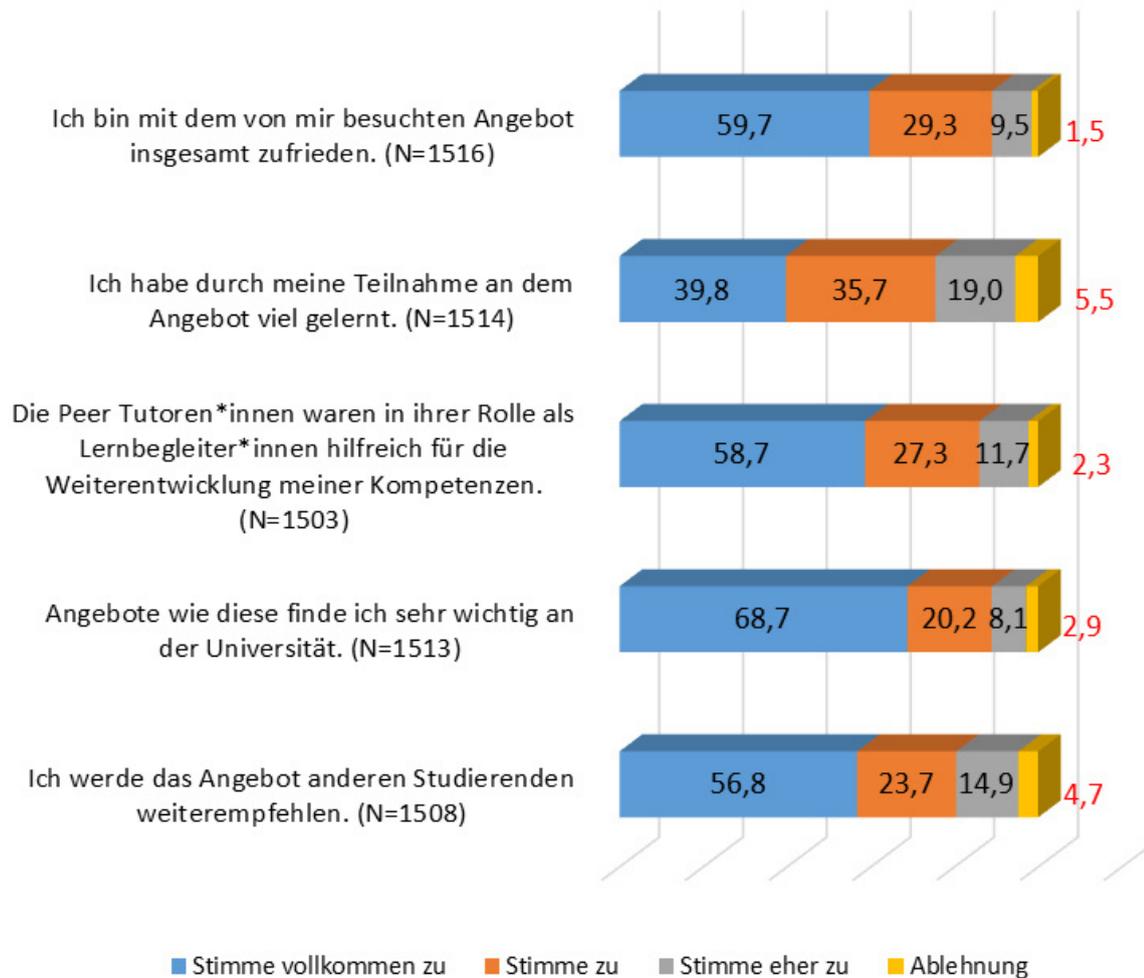
Weit über die Hälfte der Teilnehmenden in der zweiten Förderphase geben an, dass Deutsch nicht ihre Muttersprache ist. Die Peer-Tutoring-Formate spiegeln damit die an der EUV herrschende Vielfalt an Studierenden mit unterschiedlichen Sprach- und Nationalitätenhintergründen wider. Die Ergebnisse zeigen, dass die Peer-Tutoring Formate dabei geholfen haben, dieser Diversität gerecht zu werden.

Ist Deutsch Deine Muttersprache? (N=1515)

Dem Profil der EUV entsprechend geben davon viele eine Muttersprache aus dem Raum Osteuropa an, insbesondere Russisch, Ukrainisch und Polnisch. Englisch, Französisch, Italienisch, Spanisch und Portugiesisch sind ebenso auf der Liste der vermehrt genannten Muttersprachen. Aber auch viele türkisch-, chinesisch- und arabischsprachige Studierende nehmen verstärkt die PeerTutoring-Angebote wahr.

Die Zufriedenheit mit den PeerTutoring-Angeboten sowie der daraus resultierende Lernerfolg wurden von den Teilnehmenden konstant über den gesamten Förderzeitraum hinweg äußerst positiv eingeschätzt. Darüber hinaus wurden Peer-Tutor*innen als hilfreich für die Entwicklung der eigenen Kompetenzen wahrgenommen. Weiterhin würden fast alle Befragten das Angebot an andere Studierende weiterempfehlen und generell halten sie solche Angebote an der EUV für sehr wichtig. Selbst wenn man Faktoren wie soziale Erwünschtheit kritisch in Betracht zieht, sind diese Ergebnisse eindeutig. Sie bestätigen die Eindrücke der Mitarbeitenden des Zentrums für Schlüsselkompetenzen und Forschendes Lernen sowie das generell positive Feedback der Studierenden auf die Angebote.





Ergänzend sei hier auf die Statistik zur Nutzung der studentischen Schreibberatung verwiesen, die durch zu Schreibberater*innen ausgebildete Peer-Tutor*innen erfolgte. Während auch hier die Verteilung auf die Fakultäten ähnlich war, hat ein deutlich höherer Anteil die Angebote auch im Master-Studium (34%) und auch in der Promotionsphase (5%) wahrgenommen. Daraus lässt sich schließen, dass Schreibberatung nicht nur in der Studieneingangsphase sinnvoll ist. Die Schreibberatung wurde insgesamt mehr von muttersprachlich deutschen Studierenden besucht (63%). Ein Teil der Beratungen (15%) wurde auf anderen Sprachen als Deutsch durchgeführt. Bei den Textsorten, zu denen beraten wurde, führen Haus- und Seminararbeiten (38,6%) sowie BA-Arbeiten (12,8%) und Master-Arbeiten (10,3%) die Statistik an. Das verweist darauf, dass Beratungsangebote insbesondere längere Textsorten wichtig sind. Ein deutlicher Schwerpunkt der Beratungen liegt beim Überarbeiten der Texte (42,6%), d.h. die Studierenden benötigen vor allem Rückmeldung zu ihren Textentwürfen. Die studentische Schreibberatung scheint hier eine Lücke in der Betreuung schriftlicher Arbeiten zu füllen. Über die Hälfte der Beratungen der gesamten Fördererrie

Die Angemessenheit der Maßnahme kann auf der Basis dieser Daten uneingeschränkt positiv bewertet werden.

3.3 Angemessenheit der Maßnahme „Wissenschaftliche Begleitung“

Die Maßnahme „Wissenschaftliche Begleitung“ ist trotz der Nicht-Besetzung der geplanten Professur auf hohem Niveau durchgeführt worden. Die Begleitstudie und umfangreiche Evaluation wurden fortlaufend durchgeführt (siehe Anhang, Evaluationsbroschüre). Lediglich die geplante qualitative Auswertung der e-Portfolios von Studierenden, die in direkter Verknüpfung zur Begleitstudie zur Kompetenzentwicklung geplant war, konnte nicht mehr umgesetzt werden. Dies liegt zum einen daran, dass es nicht möglich war, ein zusätzliches Promotionskolleg einzuwerben. Zum anderen mussten im letzten Jahr des Projektes unerwartet alle Ressourcen darauf gerichtet werden, die Umstellung auf Online-Lehre während der Corona-Pandemie zu unterstützen.

Die wissenschaftliche Leitung des Projektes war im Förderzeitraum Vice-Chair der COST-Action 15221, „Advancing effective institutional models towards cohesive teaching, learning, research and writing development“, die auf europäischer Ebene institutionelle Modelle für Förderung des Lehrens, Lernens, Schreibens und Forschendes weiter entwickelt hat.

Es fand außerdem ein Forschungsprojekt zur Institutionalisierung von Schreibzentren in Europa statt, das aus Mitteln für Short Term Scientific Missions der COST Action finanziert wurde (WCEP – Writing Centre Exchange Project, siehe Publikationen).

35 Publikationen, z.T. Bücher, sowie 25 Vorträge der Mitarbeitenden im Förderzeitraum belegen zudem eindrücklich das hohe Niveau der wissenschaftlichen Tätigkeiten des ZSFL (siehe Punkt 6, Veröffentlichungen).

Die Arbeit im Zuge dieser Maßnahme kann daher als angemessen bewertet werden.

3.4 Angemessenheit der Maßnahme Zentrum für Schlüsselkompetenzen und Forschendes Lernen

Ein Förderziel war die Konsolidierung des ZSFL als in der ersten Förderperiode neu geschaffene institutionelle Struktur. Diese Maßnahme kann aus mindestens zwei Perspektiven als angemessen umgesetzt betrachtet werden.

Zum einen hat sich im Zuge der Corona-Pandemie 2020 gezeigt, dass mit dem ZSFL Strukturen geschaffen worden waren, die sich bei der Umstellung auf Online-Lehre vollumfänglich bewährt haben. Kurzfristig war es nötig, Service-Strukturen aufzubauen, um sowohl Lehrende als auch Studierende bei der Umstellung durch Weiterbildungen und Beratungen zu unterstützen. Im zweiten Halbjahr 2020 wurden zudem durch das Land Brandenburg zusätzliche Gelder für Tutor*innen zur weiteren Unterstützung der Online-Lehre bewilligt. Diese Tutor*innen mussten kurzfristig ausgebildet, eingesetzt und begleitet werden. Durch diese neuen, unvorhergesehenen Aufgaben veränderte sich das Aufgabenprofil der wissenschaftlichen Mitarbeitenden stark. Es ist bemerkenswert, dass es dem ZSFL-Team nicht nur gelang, diesen Umstellungen trotz eigener familiärer Belastungen während der Pandemie-Zeit gerecht zu werden, sondern auch noch zusätzlich alle eigenen Lehrveranstaltungen auf Online-Formate umzustellen, so dass die Ausbildungsdurchgänge wie geplant abgeschlossen werden konnten.

Zum anderen ist es gelungen, das ZSFL in eine neue, verstetigte Struktur zu überführen, das nun aus Haushaltsmitteln dauerhaft finanziert wird (siehe Punkt 4).



4 Voraussichtlicher Nutzen

Der Nutzen der Förderung kann klar benannt werden: Im Rahmen des Projektes wurden Unterstützungsstrukturen für Studium und Lehre aufgebaut und erprobt, auf deren Basis nach Projektende mit dem neuen Zentrum für Lehre und Lernen eine verstetigte Institution entstanden ist. Beschlossen wurden durch das Präsidium Personalmittel für das ZLL für eine Leitungsstelle (TVL 14, 100%), drei Stellen für Lehrkräfte für besondere Aufgaben (TVL 13, 100%), eine Stelle für Koordination und Sekretariat (TVL 8, 75%), Stellen für 15 Tutor*innen sowie Sachkosten. Weitere Projektstellen sollten aus diesen verstetigten Strukturen heraus akquiriert werden, was durch einen erfolgreichen Antrag bei der Stiftung Innovation Hochschullehre im ersten Halbjahr bereits gelungen ist.

5. Bekannt gewordene Vorhaben an anderer Stelle

Es sind keine Vorhaben an anderer Stelle bekannt geworden, die auf das Projekt wesentlichen Einfluss genommen haben.

6 Erfolgte Veröffentlichungen

Folgende Veröffentlichungen sind in der zweiten Förderphase aus dem Projekt hervorgegangen:

Publikationen ZSFL 2020

Girgensohn, Katrin: Vorwort zur JoSch Sonderausgabe Blick zurück nach vorn. Gespräche zu den Anfängen der Schreibdidaktik an deutschen Hochschulen. In: Journal der Schreibwissenschaft Sonderausgabe, 2020, S. 5-8

Girgensohn, Katrin: The writing centre at European University Viadrina in Frankfurt (Oder). In: 2020, S. 38-43.

Girgensohn, Katrin; Eriksson, Ann-Marie; O'Sullivan, Íde; Henry, Gina: A Cross-National View on the Organisational Perspective of Writing Centre Work: the Writing Centre Exchange Project (WCEP). In: Journal of Academic Writing 10, 2020 .

Henkel, Verena; Vogler-Lipp, Stefanie (2020): Bildungsauftrag (Inter-)Kulturelles Lernen. (Wie) kann er im Rahmen eines Seminars an der Hochschule gelingen? – Ein Praxisbeispiel. In: die hochschullehre 6, S. 443–450. DOI: 10.3278/HSL2031W.Voigt Anja; Schulz-Budick, Dorothee: Schreiben durch Forschendes Lernen fördern – ein Booksprint für Studierende. Working Paper der AG Forschendes Lernen in der dghd Oldenburg: Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, 2020



Vorträge

Vogler-Lipp, Stefanie, Balfanz, Antonina: Von- und miteinander Lernen. Der Einsatz von interkulturellen Peer-Tutor*innen in der Lehre. 49. Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik. Berlin. 2020.

Publikationen ZSFL 2019

Girgensohn, Katrin: Schreibschwierigkeiten im Studium: Gründe und Lösungsansätze. In: Forum Exegese und Hochschuldidaktik 4/1, 2019, S. 73-88

Girgensohn, Katrin: The Habit of Freedom and the Courage to Write. In: Journal der Schreibberatung 18/2, 2019, S. 125-129

Girgensohn, Katrin; Sennewald, Nadja: Spielend Ideen generieren und strukturiert argumentieren. In: Christian Wymann (Hg.): Praxishandbuch Schreibdidaktik. Übungen zur Vermittlung wissenschaftlicher Schreibkompetenzen. Opladen/Toronto: Verlag Barbara Budrich 2019, S. 183-188

Girgensohn, Katrin; Voigt, Anja; Hertz-Eichenrode, Hans-Jürgen: Die Lange Nacht der aufgeschobenen Hausarbeiten – Wissenschaftliches Schreiben als Gemeinschaftserlebnis zwischen Pyjama-Party und Klosterstille. In: Wilfried Suhl-Strohmenger, Ladina Tschander (Hg.): Praxishandbuch Schreiben in der Hochschulbibliothek. Berlin/Boston: DeGruyter 2019, S. 121-129.

Vogler-Lipp, Stefanie: "What do we learn from lemons?" - Methods for teaching intercultural competence. Universitas Katolik Parahyangan, Bandung/ Indonesia March, 22nd 2019.

Vogler-Lipp, Stefanie; Hiller, Gundula Gwenn: Intercultural Teaching and Counseling Competences. Universitas Katolik Parahyangan, Bandung/ Indonesia 2019.

Voigt, Anja: Akademisches Schreiben institutionalisieren. In: Kolleg-Bote - Schreiben in der Lehre 096, 2019 .

Voigt, Anja; Girgensohn, Katrin, Hans-Jürgen Hertz-Eichenrode: Die Lange Nacht der aufgeschobenen Hausarbeiten - Wissenschaftliches Schreiben als Gemeinschaftserlebnis zwischen Pyjama-Party und Klosterstille. In: Wilfried Suhl-Strohmenger, Ladina Tschander (Hg.):



Praxishandbuch Schreiben in der Hochschulbibliothek.
Berlin/Boston: De Gruyter 2019, S. 121-130

Vorträge

Girgensohn, Katrin: Moderation Arbeitsgruppe. Schreibwissenschaft – eine neue Disziplin? Diskursübergreifende Perspektiven. Alpen-Adria-Universität Klagenfurt. 2019.

Girgensohn, Katrin, Wolfsberger, Judith: "With whom are you going to share it?" – Gemeinsame Zeit-Räume fürs Schreiben. Writing Spaces - Wissenschaftliches Schreiben zwischen und in den Disziplinen. Universität Hamburg. 2019.

Vogler-Lipp, Stefanie: Lernfortschritt kontinuierlich überprüfen - Das reflexive (digitale) Lerntagebuch. Tag der Lehre an der BTU Cottbus. Cottbus. 2019.

Vogler-Lipp, Stefanie: Intercultural Peer Tutoring – Learning Support at Eye Level within Higher Education. 1st Conference on Intercultural Learning through Global Engagement (ILGE) within the International Network of Universities. Universitas Katolik Parahyangan, Bandung/ Indonesia. 2019.

Vogler-Lipp, Stefanie, Henkel, Verena: Bildungsauftrag (Inter-)Kulturelles Lernen - (Wie) kann er im Rahmen eines Seminars an der Universität gelingen? - Ein Praxisbeispiel. 48. Jahrestagung Deutsche Gesellschaft für Hochschuldidaktik „(Re-)Generation Hochschullehre“. Leipzig. 2019.

Vogler-Lipp, Stefanie, Kasis Niki; Gehring, Sophie (interkulturelle Peer-Tutorinnen): Intercultural Peer Learning. 2nd Conference on Intercultural Learning through Global Engagement (ILGE). Malmö University, Schweden. 2019.

Vogler-Lipp, Stefanie; Medvedieva, Tetiana: DIALOG – Analyse des Themenbereiches Bildung / Lebenslanges Lernen im deutsch-polnischen Kontext und Ableitung grenzübergreifender Handlungsansätze am Beispiel der Euroregion PRO EUROPA VIADRINA – erste Ergebnisse. Grenzübergreifende Potenziale im Bildungsbereich am Beispiel der Euroregion PRO EUROPA VIADRINA. Slubice/ Polen. 2019.



Publikationen ZSFL 2018

- Girgensohn, Katrin: Collaborative Learning as a Leadership Tool: The Institutional Work of Writing Center Directors . In: Journal of Academic Writing 8/2, 2018, S. 11-23
- Girgensohn, Katrin: Forschendes Lernen institutionalisieren – eine theoretische Perspektive. In: Nils Neuber, Walther Paravivini, Martin Stein (Ed.): Forschendes Lernen - The Wider View. : 2018, S. 59-72
- Girgensohn, Katrin: Institutionalierungsarbeit an Hochschulen – ein neuer Blick auf Governance an Hochschulen. In: die hochschule - journal für wissenschaft und bildung 1-2/2018, 2018, S. 125-137
- Girgensohn, Katrin: Schreibprojekte gemeinsam meistern. Rezension zu „Zusammen schreibt man weniger allein“ von Melanie Fröhlich, Christiane Henkel und Anna Surmann. JoSch, Journal der Schreibberatung, Ausgabe 16/2018, 74-76
- Girgensohn, Katrin; Macgilchrist, Felicitas: Autonomous Writing Groups and Radical Equality: An Innovative Approach to University Writing. In: Canadian Journal for Studies in Discourse and Writing/Rédactologie 2018.
- Kraft, Katja; Osterhagen, Tanja; Sander, Birke: Zur Relevanz von Networking - Netzwerk Peer Learning an Hochschulen. In: Thea Stroot, Petra Westphal (Hg.): Peer Learning an Hochschulen - Elemente einer diversitätssensiblen, inklusiven Bildung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt 2018, S. 298-312
- Schwarz, Susanne; Henry, Gina: Teaching and assessing reflection competences with e-portfolios. In: (Ed.): EAPRIL 2017 Proceedings. : 2018, S. 320-334
- Vogler-Lipp, Stefanie: Viadrina PeerTutoring an der Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder) - Wie diversitätssensible Strukturen das Lernen auf Augenhöhe an Hochschulen befördern (können). In: Thea Stroot, Petra Westphal (Hg.): Peer Learning an Hochschulen. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt 2018, S. 213-227



Vogler-Lipp, Stefanie; Henkel, Verena: „Interkulturelle Kompetenz erwirbt man nicht in einem Semester!“ – Empirische Ergebnisse eines interkulturellen Seminars. In: *interculture Journal* 17 (30), 2018, S. 83-91

Voigt, Anja (Hg.): *Lehren und Lernen mit Writing Fellows. Beiträge zur Forschung, Evaluation und Adaption*. Bielefeld: wbv 2018.

Voigt, Anja; Henry, Gina: Von Null auf Publikation. Booksprint für Studierende. Frankfurt (Oder) 2018.

Voigt, Anja; Dreyfürst, Stephanie; Liebetanz, Franziska: *Das Writing Fellow-Programm. Ein Praxishandbuch zum Schreiben in der Lehre*. Bielefeld: wbv 2018.

Vorträge

Girgensohn, Katrin: Warum wissenschaftliches Schreiben Studierenden schwer fällt - und wie Lehrende das Schreiben im Fach unterstützen können. *Lehrehochn meets Gutenberg Lehrkolleg Johannes Gutenberg Universität Mainz*. Mainz. 2018.

Girgensohn, Katrin: Von der Innovation zur Institution. *Institutionalisierungsarbeit am Beispiel der Leitung von Schreibzentren*. Keynote auf der Tagung des Schreibzentrums der FH Wien. 2018.

Girgensohn, Katrin: Exploring the synergies between centralized support for teaching, learning, research and writing development in European Higher Education. *Promoting German-Polish Cooperation in EU Research Funding*. Frankfurt (Oder). 2018.

Hiller, Gundula Gwenn: „Interkulturelle Kompetenz - Konzepte, Angebote, Erfahrungen/Wie gelingt kultursensible Lehre?“ *Fachtagung „teaching Internationally“*, BZHL Berlin

Hiller, Gundula Gwenn: „Interkulturelle Qualifizierung im internationalisierten Hochschulkontext“, *Tagung zur Internationalisierung der Curricula in den MINT-Fächern (ICM)*; TU Berlin

Hiller, Gundula Gwenn: „Kulturreflexivität, Achtsamkeit und kultursensible Beratungskompetenz. Überlegungen zu Kontextualisierung und Erweiterung des interkulturellen Kompetenzbegriffs.“ *Arbeitstagung „Interkulturelle Kompetenz: kritische Perspektiven“*, LMU München.



Hiller, Gundula Gwenn: „Translation Errors in Higher Education“; L’erreur culturelle en traduction“; Colloque international à l’Université de Valenciennes

Kraft, Katja; Fröhlich, Melanie; Lewe, Frederike: PAL - von der Idee bis zum Programm - Drei Stadien von Peer Assisted Learning an Hochschulen. Jahrestagung des bundesweiten Netzwerks Peer Learning an Hochschulen. Güstrow. 2018.

Vogler-Lipp, Stefanie: Interkulturelle Kommunikation zwischen internationalen Studierenden und Mitarbeitenden von Hochschulen – wie können Mitarbeitende Studierende unterstützen?. 37. DAAD-Jahrestagung Ausländerstudium. Leipzig. 2018.

Vogler-Lipp, Stefanie; Schwarz, Susanne: "Übers Ziel hinaus?!" – Herausforderungen und Anwendbarkeit von PeerLearning in den studienrelevanten Schlüsselkompetenzbereichen. 47. dghd-Jahrestagung 2018 Hochschuldidaktik als professionelle Verbindung von Forschung, Politik und Praxis. Karlsruhe. 2018.

Forschungsprojekt

Dr. Katrin Girgensohn: Research collaboration on institutional work of writing center teams in Sweden, Ireland and Germany.

Publikationen ZSFL 2017

Beverly, David M. Palfreyman; Hiller, Gwenn; Poha, Wilson; Manu, Zina: Biliteracy as Policy in Academic Institutions. In: David M. Palfreyman, Christa van der Walt (Ed.): Academic Biliteracies. Multilingual Repertoires in Higher Education. : Multilingual Matters 2017, S. 180-205

Girgensohn, Katrin: Lesetechniken im Schreibtheorieseminar – ein Erfahrungsbericht zur Einbindung von Lesekompetenzförderung in die Hochschullehre. In: Schreibzentrum der Ruhr-Universität Bochum (Hg.): 'Aus alt mach neu' – schreibdidaktische Konzepte, Methoden und Übungen. Festschrift für Gabriela Ruhmann. Bielefeld: UniversitätsVerlagWebler 2017, S. 121-136

Girgensohn, Katrin: Von der Innovation zur Institution. Institutionalisierungsarbeit an Hochschulen am Beispiel der Leitung von Schreibzentren. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag 2017.



- Girgensohn, Katrin; Bräuer, Gerd; Brinkschulte, Melanie; Kreitz, David; Kruse, Otto; Schindler, Kirsten; Spielmann; Daniel (Hg.): E-Portfolio in der Schreibberatung Ausbildung Cognitive Apprenticeship und Reflexive Praxis. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag 2017.
- Girgensohn, Katrin, Bräuer, Gerd; Brinkschulte, Melanie; Kreitz, David; Kruse, Otto; Schindler, Kirsten (Hg.): Qualitative Methoden in der Schreibforschung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag 2017.
- Girgensohn, Katrin; Brinkschulte, Melanie; Doleschal, Ursula; Jörrissen, Stefan; Rheindorf, Markus: Workshop für Promovierende der deutschsprachigen Fachgesellschaften für Schreibdidaktik und Schreibforschung. In: JoSch - Journal der Schreibberatung 13, 2017, S. 59-64
- Hiller, Gundula Gwenn: Didaktisch-organisatorische Herausforderungen von Selbstlernarrangements. Überlegungen am Beispiel zweier Lehrveranstaltungen. In: Kerstin Armborst-Weihs, Christine Böckelmann, Wolfgang Halbeis (Hg.): Selbstbestimmt lernen - Selbstlernarrangements gestalten. Innovationen für Studiengänge und Lehrveranstaltungen mit kostbarer Präsenzzeit. Münster: Waxmann 2017, S. 67-76
- Henkel, Verena; Vogler-Lipp, Stefanie (2017): „Interkulturelle Kompetenz erwirbt man nicht in einem Semester!“ – Empirische Ergebnisse eines interkulturellen Seminars. In: Zeitschrift für Hochschulentwicklung 12 (13).
- Hiller, Gundula Gwenn: „In Germany you have no idea what the professor expects“ - Wie werden Erwartungen und Kriterien zu Leistungsnachweisen kommuniziert?. In: S. Hartz, Marx, S. (Hg.): „Leitkonzepte der Hochschuldidaktik: Theorie – Empirie – Praxis“.. : W. Bertelsmann Verlag. 2017, S. 246-247
- Schwarz, Susanne (2017): E-Learning-Beratung an der Europa-Universität Viadrina: Studierende beraten Lehrende zum Einsatz von E-Learning. In: Tobina Brinker, Karin Ilg und Universitäts-Verlag Webler GmbH (Hg.): Lehre und Digitalisierung. 5. Forum Hochschullehre und E-Learning-Konferenz – 25.10.2016. 1. Auflage. Bielefeld: UVW Universitäts Verlag (Hochschulwesen, 34), S. 22–23.



Vogler-Lipp, Stefanie; Schwarz, Susanne (2017): E-Portfolios, ‹eine Möglichkeit, viel für sich selbst zu lernen›. Der Einsatz von E-Portfolios als Reflexionsinstrument am Beispiel der Viadrina PeerTutoring-Ausbildung. In: *MedienPädagogik* (28), S. 93–107.

Vorträge

Girgensohn, Katrin: Institutionelle Bedingungen Forschenden Lernens im Kontext der Studienreformdebatten -- eine theoretische Perspektive. *Forschendes Lernen - The wider view*. Münster. 2017.

Girgensohn, Katrin: Institutionalisierung und Professionalisierung von Beratungsformaten an Hochschulen. Erfahrungen aus der Entwicklung von Schreibberatung. *Beratung und Coaching in Sprachlernprozessen*. Potsdam. 2017.

Girgensohn, Katrin: Institutionalizing Academic Writing Now: From Margins to Center. Keynote. *Academic Writing Now: Policy, Pedagogy and Practice*. Conference of the European Association for Teaching Academic Writing (EATAW). London. 2017.

Schwarz, Susanne; Henry, Gina (2017): Teaching and assessing reflection competences with e-portfolios. *EAPRIL*. HAMK University of Applied Sciences.

Vogler-Lipp, Stefanie: How do students learn & reflect? A qualitative analysis of reflections in the peer tutoring context. *EAPRIL conference (European Association for Practitioner Research on Improving Learning)*. Hämeenlinna, Finnland. 2017.

Vogler-Lipp, Stefanie; Stroot, Thea; Sander, Birke; Westphal, Petra: [Peer Learning - ein Instrument zum Umgang mit Diversity an Hochschulen?](#) 46. Jahrestagung dgdh - Prinzip Hochschulentwicklung - Hochschuldidaktik zwischen Profilbildung und Wertefragen. Köln. 2017.

Voigt, Anja: Besser lehren - besser lernen an der Hochschule. *Writing Fellows, Peer Tutoring und die Arbeit des Schreibzentrums*. Lange Nacht des Schreibens. Universität Zürich. 2017.



Anhang Evaluationskonzept und Ergebnisse im Überblick



Ergebnisse der internen Evaluation des Viadrina PeerTutoring am Zentrum für Schlüsselkompetenzen und Forschendes Lernen 2013-2020



Verena Henkel
2021
Zentrum für Schlüsselkompetenzen und
Forschendes Lernen
Europa-Universität Viadrina
Große Scharrnstraße 59
15230 Frankfurt (Oder)

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Inhalt

1 Einleitung	2
2 Evaluationskonzept	4
2.1 Viadrina PeerTutoring-Ausbildung	4
2.2 Viadrina PeerTutoring-Formate.....	6
2.3 Weitere Evaluationsaktivitäten	7
3 Evaluationsergebnisse	8
3.1 Viadrina PeerTutoring-Ausbildung	8
3.1.1 <i>Kompetenzentwicklung in der gesamten Ausbildung</i>	8
3.1.2 <i>Kompetenzentwicklung in Modul 3 Praxis</i>	18
3.1.3 <i>Lehrqualität und Zufriedenheit</i>	19
3.2 Viadrina PeerTutoring-Angebote.....	23
3.2.1 <i>Formate und Informationsquellen</i>	23
3.2.2 <i>Teilnehmende: Soziodemographie und Status</i>	25
3.2.3 <i>Zufriedenheit und Lernerfolg</i>	27
4 Zusammenfassung und Diskussion	29
Abbildungsverzeichnis	31

1 Einleitung

Das [Zentrum für Schlüsselkompetenzen und Forschendes Lernen](#)¹ der Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder)² fördert³ studienrelevante Schlüsselkompetenzen durch das hochschuldidaktische Konzept des Peer-Tutorings. Hierbei wird das eigenständige und wechselseitige Lernen zwischen Peer-Tutor*innen und ihren Mitstudierenden gefördert. Damit die Peer-Tutor*innen in der Lage sind, ihre Mitstudierenden kompetent zu unterstützen, durchlaufen sie eine [Ausbildung](#) mit einem Umfang von vier Modulen (insgesamt 15 ECTS) mit unterschiedlichen inhaltlichen Schwerpunkten. Alle angehenden Peer-Tutor*innen absolvieren das Modul 1 zu Team- und Projektarbeit. Darüber hinaus wählen sie einen inhaltlichen Schwerpunkt und qualifizieren sich somit in einem bestimmten Bereich: Wissenschaftliches Schreiben, Sprachlernprozesse begleiten, Interkulturelles Lernen, Lernen & Präsentieren oder Hochschuldidaktik für die fachliche Lernbegleitung. Dieses Modul wird im Folgenden als "Modul 2" bezeichnet. Um praktische Erfahrung im Begleiten und Unterstützen von Lernprozessen zu sammeln, absolvieren sie anschließend das „Modul 3 Praxis“. Über die gesamte Ausbildung hinweg dokumentieren die Teilnehmenden ihren individuellen Lernweg, ihre Lernfortschritte und persönlichen Fertigkeiten in einem E-Portfolio. Am Ende der Ausbildung präsentieren die angehenden Peer-Tutor*innen ausgewählte Teilaspekte dieser Portfolios im Rahmen einer öffentlichen Zertifikatsvergabe. Die untenstehende Grafik veranschaulicht die erläuterte Ausbildungsstruktur.

¹ Für eine bessere Lesbarkeit im Folgenden als „ZSFL“ bezeichnet

² Für eine bessere Lesbarkeit im Folgenden als „EUV“ bezeichnet.

³ Mit Förderung im Rahmen des Qualitätspakts Lehre durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (01PL17028).

Abbildung 1: Viadrina PeerTutoring-Ausbildung



Der Ausbildung liegen übergreifende Lernziele zugrunde, die in deren gesamten Verlauf verfolgt werden. So werden die Teilnehmenden beispielsweise in ihrer Kompetenz "konstruktives Feedback geben und nehmen" über alle Module hinweg gefördert. Um zu überprüfen, ob ein Kompetenzzuwachs stattfindet, wurde ein fundiertes Evaluationskonzept konzipiert und implementiert.

Nach der absolvierten Ausbildung haben die Peer-Tutor*innen die Möglichkeit am ZSFL zu arbeiten und in diesem Rahmen diverse [Peer-Tutoring-Angebote](#) wie zum Beispiel Beratungen, Workshops oder Fachtutorien zu konzipieren und durchzuführen. Diese Formate werden ebenfalls evaluiert.

Es ist gelungen, seit dem Sommersemester 2013 eine umfangreiche Menge an relevanten Daten zu sammeln und eine empirische Analyse auf Metaebene vorzunehmen. Im Kapitel 2 wird das Evaluationskonzept näher erläutert. Im sich anschließenden Kapitel 3 werden die korrespondierenden empirischen Befunde berichtet. Es handelt sich dabei um die Metaevaluationsdaten, die vom Sommersemester 2013 bis einschließlich Wintersemester 2019/2020 gesammelt wurden.

2 Evaluationskonzept

Die strategische Ausrichtung der internen und externen Evaluation des Viadrina PeerTutoring sowie die Entwicklung aller Evaluationsinstrumente erfolgt in enger Zusammenarbeit mit der [Stabsstelle Qualitätsmanagement der EUV](#).

Die interne Evaluation hat drei strukturelle Pfeiler:

- Die Evaluation der Ausbildungsmodule der Viadrina PeerTutoring-Ausbildung und
- die Evaluation der Formate, die von bereits ausgebildeten Peer-Tutor*innen angeboten werden.
- Die Evaluation weiterer Formate, die (zeitweilig) in das Viadrina PeerTutoring integriert sind bzw. Schnittstellen damit haben (z.B. PAL, Angebote für Lehrende, Writing Fellows etc.).

Das Evaluationskonzept setzt zur Qualitätssicherung dieser komplexen Struktur vor allem bei der internen Evaluation der einzelnen Ausbildungsmodule und Peer-Tutoring-Angebote an. Diese erfolgt in engem Kontakt zu den Dozierenden und Peer-Tutor*innen, mit denen fortlaufend sowohl der Prozess der Evaluation, die Ergebnisse sowie nötige Anpassungen diskutiert und gemeinsam umgesetzt werden. Die konsequente Einbindung aller Akteur*innen sichert einen stetigen Informationsaustausch, welcher wiederum eine wichtige Grundlage für eine erfolgreiche Weiterentwicklung des Viadrina PeerTutorings ist. Die beteiligten Peer-Tutor*innen und Dozierenden werden in diesem Zusammenhang als Expert*innen begriffen, die mit Hilfe der Evaluationsergebnisse ihre Arbeit selbstständig reflektieren und gegebenenfalls Veränderungen vornehmen können.

Ziel der Evaluationen ist es, in erster Linie zu überprüfen, inwieweit die gesetzten Lernziele und die angestrebten Kompetenzsteigerungen der Ausbildung bei den angehenden Peer-Tutor*innen realisiert und wie die Viadrina PeerTutoring-Angebote durch die Studierenden wahrgenommen werden. Darüber hinaus sollen relevante soziodemographische und strukturelle Daten über die Teilnehmenden der Angebote erfasst werden.

2.1 Viadrina PeerTutoring-Ausbildung

Zur Evaluation der Viadrina PeerTutoring-Ausbildung wird seit 2013 ein für alle Module übergreifender Evaluations-Fragebogen eingesetzt⁴. Ziel ist zum einen die detaillierte Untersuchung des Kompetenzzuwachses der Studierenden und zum anderen eine Untersuchung der Lehrqualität der gesamten Ausbildung.

⁴ Modul 3 wird erst seit dem Sommersemester 2014 einbezogen in die Evaluation.

Um zu überprüfen, ob die Lernziele realisiert wurden, werden zu Beginn der Ausbildung und am Ende jedes Seminars Fragebögen im Paper-Pencil-Format eingesetzt. Anhand von Ratingskalen erfassen diese die Selbsteinschätzung der Studierenden bezüglich ihrer Kompetenzen. Es handelt sich hierbei um eine klassische Prä-Post-Untersuchung bei ein- und denselben Seminarteilnehmer*innen. Die Reliabilität und Validität der Fragen konnten in einem ersten Auswertungsverfahren entlang eines Pilotprojektes ermittelt werden. Sie wiesen zufriedenstellende Ausprägungen auf.

Zudem wird der Kompetenzerwerb seit dem Sommersemester 2015 nicht nur während der Ausbildung, sondern auch darüber hinaus für den Einsatz der Peer-Tutor*innen erforscht und mit Kennzahlen belegt. Im Sinne des so häufig postulierten "lebenslangen Lernens" endet Kompetenzerwerb eben nicht mit Ende der Ausbildung. Daher wurde ein Fragebogen für das so genannte "Bilanztreffen"⁵ nach Ende der Peer-Tutor*innentätigkeit entwickelt und eingesetzt. Dadurch soll überprüft werden, inwiefern die Arbeitspraxis zur Veränderung der Kompetenzen beiträgt. Es liegen inzwischen genügend Fallzahlen vor, um auch diesen vierten Zeitpunkt in die Analyse einzuschließen und die Ergebnisse zu präsentieren.

Es wird also zu vier Zeitpunkten gemessen:

- Messzeitpunkt 1: Beginn Modul 1
- Messzeitpunkt 2: Ende Modul 2
- Messzeitpunkt 3: Ende Modul 3
- Messzeitpunkt 4: Ende der Tätigkeit als Peer Tutor*in (Bilanztreffen)

Die der Ausbildung zugrunde liegenden, übergreifenden Lernziele sind:

- Konstruktives Feedback geben und nehmen
- Kritische Auseinandersetzung mit Sachverhalten
- Fähigkeit effektiv in Teams zu arbeiten
- Reflektieren eigener Lern- und Arbeitsprozesse
- Selbstständiges Arbeiten

Nach der ersten Evaluationsphase im Sommersemester 2013 hat sich die besondere Bedeutung des Praxismoduls (Modul 3) für die Kompetenzvermittlung gezeigt. Die Teilnehmenden vermerkten häufig in den offenen Kommentaren, wie wichtig diese Phase für die Ausbildung zum/zur Peer-Tutor*in sei. Daher wurde für die Praxiseinsätze zusätzlich ein einheitliches Set an Fragen entwickelt, welche die Kompetenzentwicklung speziell für diese

⁵ Die Evaluation des Bilanztreffens umfasst zudem weitaus mehr. Sie gibt ausführlich Informationen darüber, was die Peer Tutor*innen während ihrer Ausbildung und Tätigkeit gelernt haben und wie wichtig das für ihren weiteren Lebens- und Berufsweg ist. Es zeigt eine intensive Reflexion über die gesamte Ausbildung und die eigene Tätigkeit.

Phase der Ausbildung messen. Dafür wurden folgende Lernziele für alle Seminare in Modul 3 formuliert:

- Fähigkeit zur Konzipierung und Durchführung von Peer-Formaten
- Vertiefung und praktische Anwendung des im kompetenzspezifischen Modul erworbenen Wissens und der Methoden
- Fähigkeit, sich auf das Gegenüber in Peer-Situationen einzustellen und die Rolle als Peer-Tutor*in auszufüllen

Zusätzlich wird die Zufriedenheit mit der Betreuung der Seminarteilnehmer*innen durch die Dozierenden während dieser Phase erhoben.

Zur Qualitätssicherung wird für alle Veranstaltungen in allen Modulen den jeweiligen Dozierenden unter Einhaltung des Datenschutzes eine Auswertung ihrer Veranstaltung zugesandt. Bei Bedarf können die Dozierenden im Anschluss daran Rücksprache mit der Evaluationsbeauftragten halten. Darüber hinaus dienen die Evaluationsergebnisse regelmäßig als Anlass für Dialog und Austausch innerhalb des ZSFL.

2.2 Viadrina PeerTutoring-Formate

Alle angebotenen Viadrina PeerTutoring-Formate (u.a. Workshops, Beratungen, Fachtutorien) werden anhand eines einseitigen Fragebogens in deutscher und englischer Sprache evaluiert. Dieser erfasst die Zufriedenheit der Studierenden mit dem Angebot, ihren Lernerfolg, die Bedeutung solcher Peer-Angebote sowie mögliche Optimierungsvorschläge. Zudem werden für das Projekt wichtige soziodemographische Daten abgefragt, wie die Anzahl der Fachsemester, die Fakultät oder die Erstsprache. Darüber hinaus enthält der Fragebogen seit dem Sommersemester 2014 eine Frage nach der Quelle, aus der die Informationen zum Angebot stammen.

Zur Qualitätssicherung wird den jeweiligen Peer-Tutor*innen eine spezifische Auswertung ihrer Veranstaltung, wiederum unter Einhaltung des Datenschutzes, zugesandt. Bei Bedarf können auch die Peer-Tutor*innen Rücksprache mit der Evaluationsbeauftragten halten. Eine Auswertung der Ergebnisse erfolgt für den internen und externen Gebrauch nur auf Metaebene aller Veranstaltungen.

2.3 Weitere Evaluationsaktivitäten

Alle Dozierenden führen zusätzlich zur quantitativ ausgerichteten Evaluation laufend kleine Zwischenevaluationen ihrer Seminare durch. Je nach Ziel und Format sind dies beispielsweise Feedbackrunden, die Vier-Ecken-Methode, Blitzlicht oder andere Methoden.

Zudem werden spezielle Formate, Angebote und Projekte des ZSFL oder der zugehörigen Institutionen evaluiert. So werden beispielsweise die Protokolle der am Schreibzentrum stattfindenden Beratungen fortlaufend statistisch aufbereitet und analysiert. Speziell konzipierte Formate wie der [Booksprint](#), [Peer Assisted Learning Kurse](#), das [Writing Fellow Programm](#) oder der [Vorbereitungskurs für Studienanfänger*innen](#) werden jeweils in Absprache mit den Verantwortlichen und der Evaluationsbeauftragten begleitend beforscht und evaluiert. Hier werden je nach Bedarf spezielle Instrumente konzipiert und die Ergebnisse zielgerichtet aufgearbeitet.

Durch [korrespondierende Forschungsarbeiten von Studierenden](#) am ZSFL (z. B. Bachelor- oder Masterarbeiten) sowie durch in Auftrag gegebene [externe Zwischenevaluationen aus den Jahren 2013 und 2016](#) werden fortlaufend tiefgreifende Strukturen der Kompetenzentwicklung und der Wirkung von Peer-Tutoring als Lehr- und Lernform untersucht. Im Sommersemester 2016 initiierten zudem zwei Peer-Tutor*innen die Konzeption einer [Bedarfserhebung zu Schlüsselkompetenzen](#) unter allen EUV-Studierenden. Diese wurde im Mai 2017 durchgeführt. Die Ergebnisse wurden im September 2017 von der Stabsstelle Qualitätsmanagement vor einer Gruppe von geladenen Interessierten (Mitarbeitende des ZSFL und des Career Centers sowie der Studienberatung und der Vizepräsidentin für Lehre) präsentiert. Dabei wurden ungenutzte Potentiale und ein besserer Zugang zur Zielgruppe diskutiert.⁶

Darüber hinaus erfolgt durch den Zugang zu den Evaluationsergebnissen für Mitarbeitende des ZSFL sowie Studierende eine stärkere Verknüpfung zu deren Forschungsaktivitäten. Alle Beteiligten können Gespräche mit der Evaluationsbeauftragten führen und über mögliche Forschungskonzepte sowie die Einbindung der verfügbaren Ergebnisse diskutieren. Im Kontext der Evaluation der Ausbildungsmodule werden die im letzten Zwischenbericht präsentierten Ergebnisse der in Auftrag gegebenen externen Evaluation Ende 2013 immer noch in diversen Kontexten präsentiert und als Anlass für Weiterentwicklung des Viadrina PeerTutoring genutzt. So werden beispielsweise alle erarbeiteten Portfolios der Studierenden, die eine Forschungserlaubnis erteilt haben, zentral exportiert und anonymisiert archiviert. Somit ist eine Beforschung dieser Portfolios in Zusammenhang mit den quantitativen

⁶ Die Publikation zur Befragung "*Ermittlung von studentischen Bedarfen zu Schlüsselkompetenzen/Soft Skills am Zentrum für Schlüsselkompetenzen und Forschendes Lernen sowie am Career Center - Präsentation zentraler Befunde*" ist verfügbar unter: <https://www.europa.uni.de/de/struktur/unileitung/stabsstellen/qm/publikation/index.html>.

Evaluationsergebnissen jederzeit möglich. Damit ist eine tiefgreifende Beforschung des Kompetenzerwerbes möglich und Studierende können am Zentrum für Schlüsselkompetenzen und Forschendes Lernen diese Datenbasis für Abschlussarbeiten nutzen.

3 Evaluationsergebnisse

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Evaluationen entlang der verschiedenen inhaltlichen Schwerpunkte berichtet.

3.1 Viadrina PeerTutoring-Ausbildung

Die empirischen Befunde zeigen eine durchweg kontinuierliche Steigerung in allen Kompetenzfeldern. Am Ende der Ausbildung schreiben sich die befragten Studierenden somit eine höhere Kompetenz in allen Bereichen zu als zu Beginn. Interessante Neuentwicklungen zeigt jedoch der Einbezug des vierten Zeitpunktes in die Analyse. Die Teilnehmer*innen schreiben sich bei einigen Items bis zur Vollendung des Moduls 2 eine Kompetenzsteigerung zu. Diese fällt jedoch nach Absolvierung des dritten Moduls ab und steigt am Ende der Tätigkeit als Peer Tutor*in wieder an⁷. Oftmals sind die Veränderungen signifikant⁸. Im Folgenden werden daher beide Analyseebenen dargestellt: die Kompetenzentwicklung zu drei und zu vier Zeitpunkten. Dies gibt ein vollständigeres Bild über die Kompetenzentwicklung. Denn zum einen beinhaltet die Analyse zu drei Zeitpunkten wesentlich mehr Fälle. Hier sind alle Studierenden enthalten, die die Ausbildung absolvieren, aber danach eben nicht als Peer Tutor*in tätig werden oder die aus diversen Gründen am Ende ihrer Tätigkeit nicht befragt werden konnten.

3.1.1 Kompetenzentwicklung in der gesamten Ausbildung

Zur Interpretation der folgenden Grafiken:

- Die Items werden auf einem sechsstufigen Antwortformat gemessen: Die Eins stellt die geringste (*trifft gar nicht zu*) und die Sechs die höchste (*trifft völlig zu*) Ausprägung in der Bewertung dar.
- Die Fallzahlen (N) befinden sich in Klammern. Die Fallzahlen variieren stark. Für die Analyse über die vier Zeitpunkte hinweg liegen pro Kompetenz zwischen 10 und 14 Fälle vor, für die zu drei Zeitpunkten zwischen 14 und 69. Ausfälle begründen sich hier unter anderem dadurch, dass nicht alle Fragen durchgängig beantwortet worden sind

⁷ Die in den Ergebnissen und Grafiken angegebenen absoluten Zahlen (N) beziehen sich immer auf die gültigen Antworten und können deshalb variieren, weil die Befragten nicht jede Frage beantwortet haben.

⁸ Als Signifikanzniveau wird hier $p < 0,05$ zugrunde gelegt und wird in den Grafiken jeweils mit einem Stern (*) gekennzeichnet.

oder einige Studierende nicht den idealtypischen Ausbildungsweg absolviert haben. Wenn zum Beispiel jemand ein Modul 2 vor Modul 1 absolviert hat, dann kann er*sie in der Zeitreihenanalyse nicht mit beachtet werden. Es werden zudem immer nur diejenigen Fälle in die Analyse eingeschlossen, für die eine Beantwortung der Fragen vorliegt. Manche Fragen/Items wurden zudem erst später eingeführt oder im Verlauf der Evaluationsaktivitäten angepasst oder verändert, so dass auch hier manchmal Fälle fehlen.

- Die Kompetenzveränderungen wurden mittels des Friedman-Tests analysiert. In den Grafiken sind die ausgewiesenen Mittelwerte der gegebenen Antworten abgebildet.
- Als Signifikanzniveau wurde $p < 0,05$ zugrunde gelegt. Die Standardabweichungen lagen für alle Items in einem statistisch vertretbaren Bereich. Signifikante Unterschiede (Niveau $p < 0,05$) sind mit einem Stern gekennzeichnet (*).

Beim Lernziel „Konstruktives Feedback geben und nehmen“ sind die Steigerungen bei den beiden Items deutlich, beim Geben des Feedbacks signifikant. Bei der Analyse zu vier Zeitpunkten fällt auf, dass beim zweiten Item die Werte nach Modul 3 stagnieren beim Feedback die beiden Ausgangswerte gleich sind.

Abbildung 2: Lernziel „Feedback geben und nehmen“ – 3 Zeitpunkte

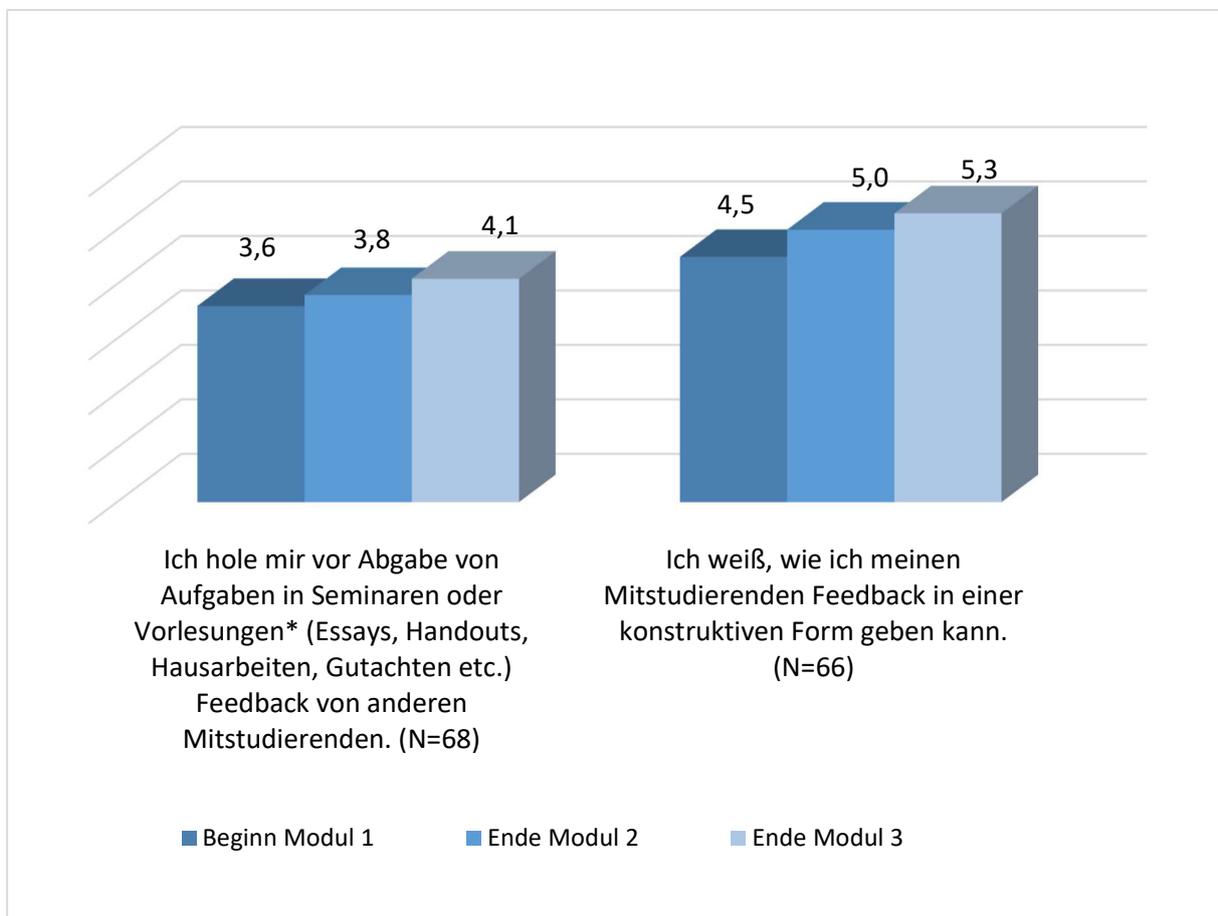
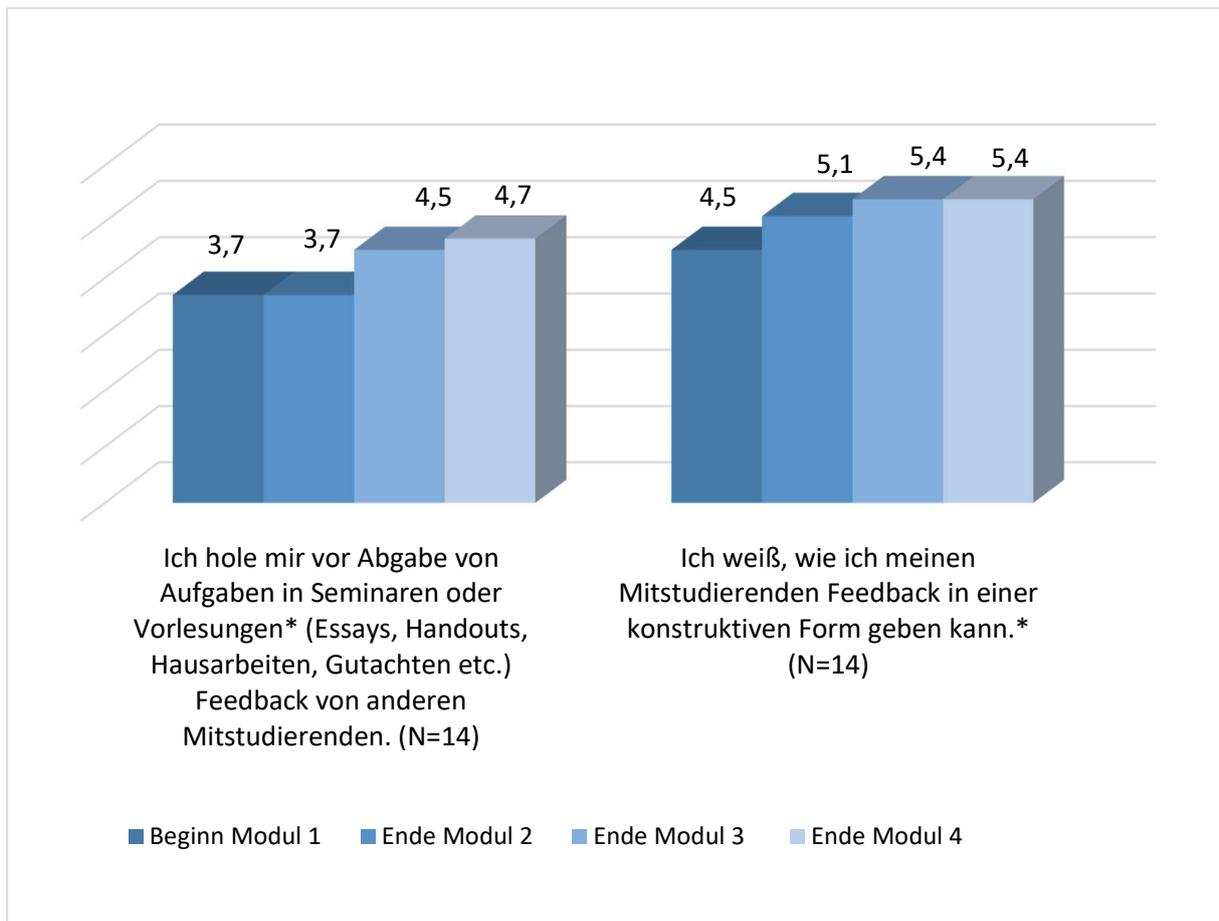


Abbildung 3: Lernziel „Feedback geben und nehmen“ – 4 Zeitpunkte



Bei der Fähigkeit „kritisches Denken“ bzw. „kritische Auseinandersetzung mit Sachverhalten“ sind die Steigerungen der Werte zu drei Zeitpunkten signifikant. Bei vier Zeitpunkten lässt sich ebenfalls eine konstante Steigerung erkennen.

Abbildung 4: Lernziel „Kritische Auseinandersetzung mit Sachverhalten“ – 3 Zeitpunkte

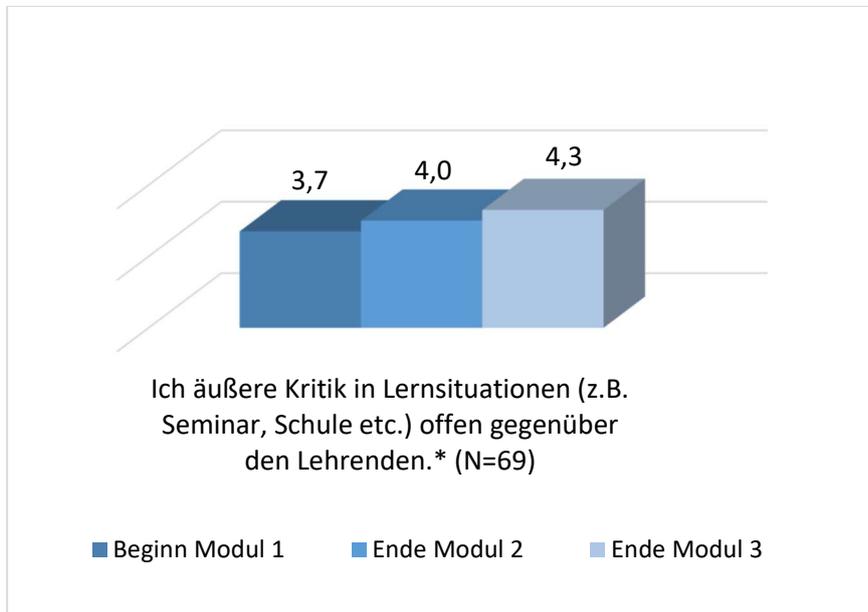
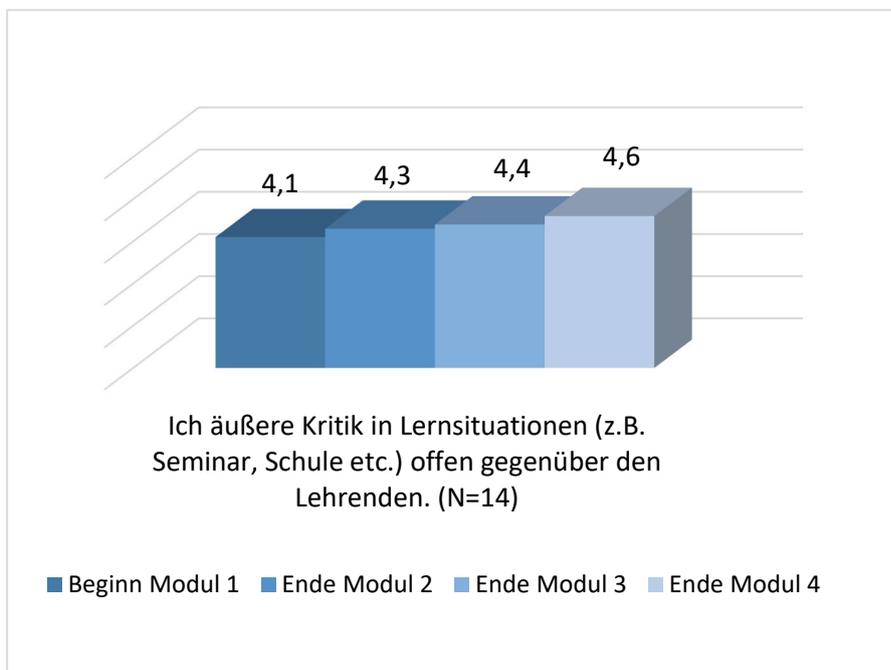


Abbildung 5: Lernziel „Kritische Auseinandersetzung mit Sachverhalten“ – 4 Zeitpunkte



Bezüglich des Arbeitens im Team lässt sich die eingangs beschriebene neue Entwicklung beobachten. Zu drei Zeitpunkten sind die Steigerungen durchgängig und signifikant. Bei Betrachtung zu vier Zeitpunkten sinkt die Selbsteinschätzung nach Beendigung des Modul 3, um dann nach der Tätigkeit als Peer Tutor*in wieder zu steigen.

Abbildung 6: Lernziel „Effektiv in Teams arbeiten“ I – 3 Zeitpunkte

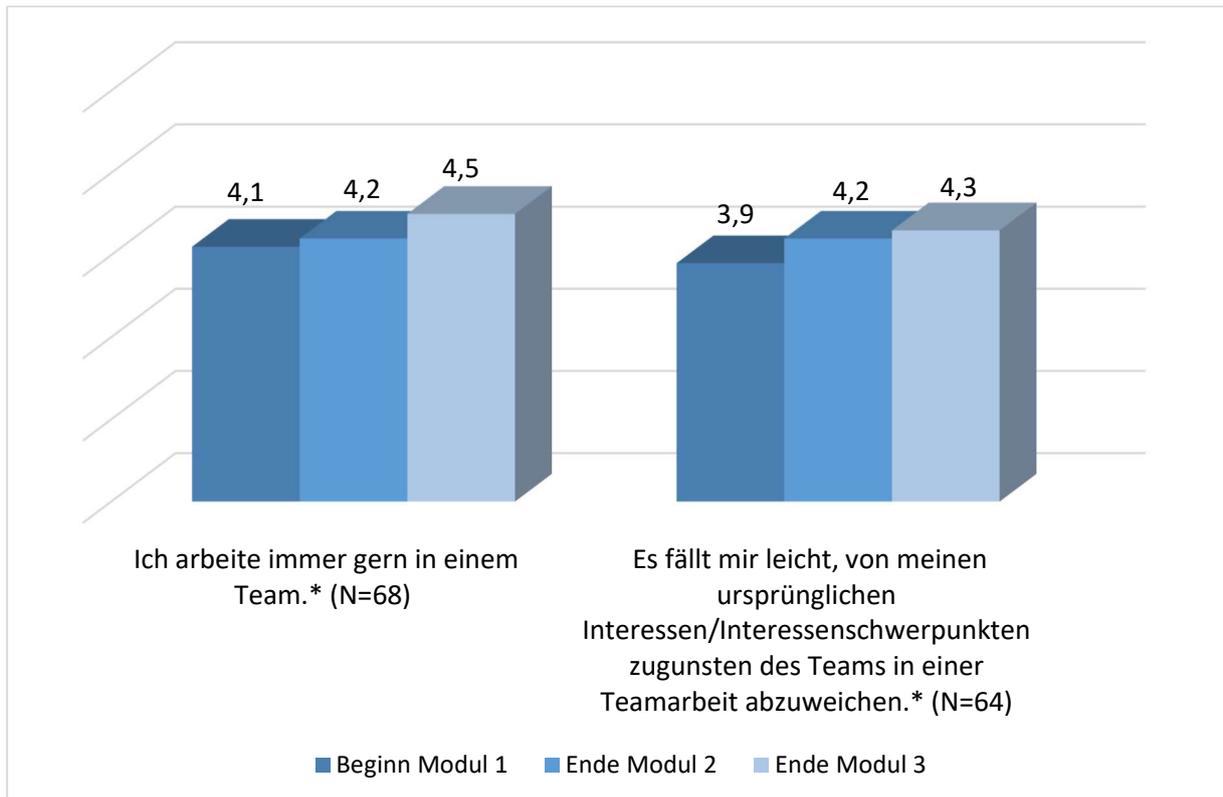


Abbildung 7: Lernziel „Effektiv in Teams arbeiten“ II – 3 Zeitpunkte

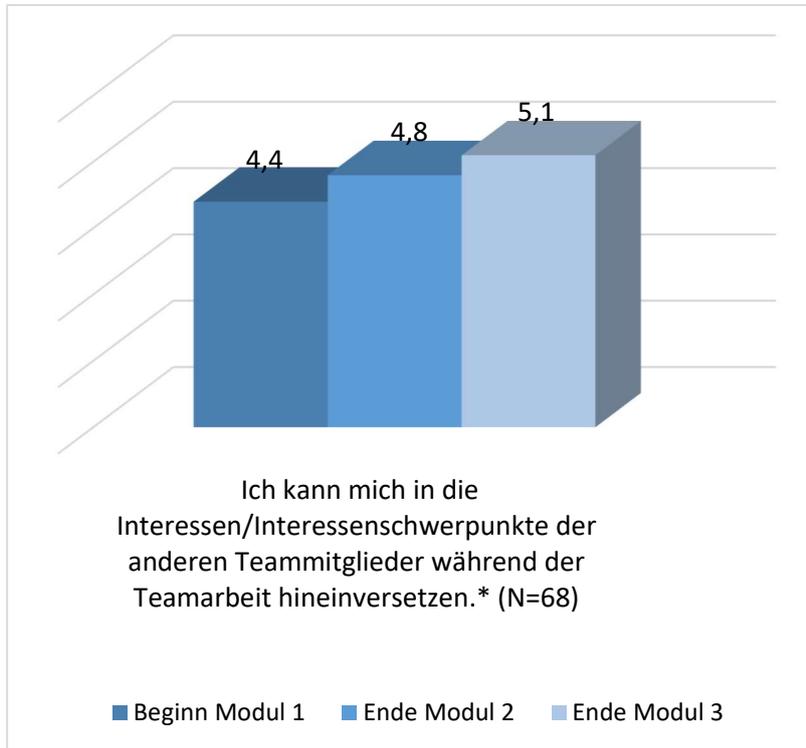


Abbildung 8: Lernziel „Effektiv in Teams arbeiten“ I – 4 Zeitpunkte

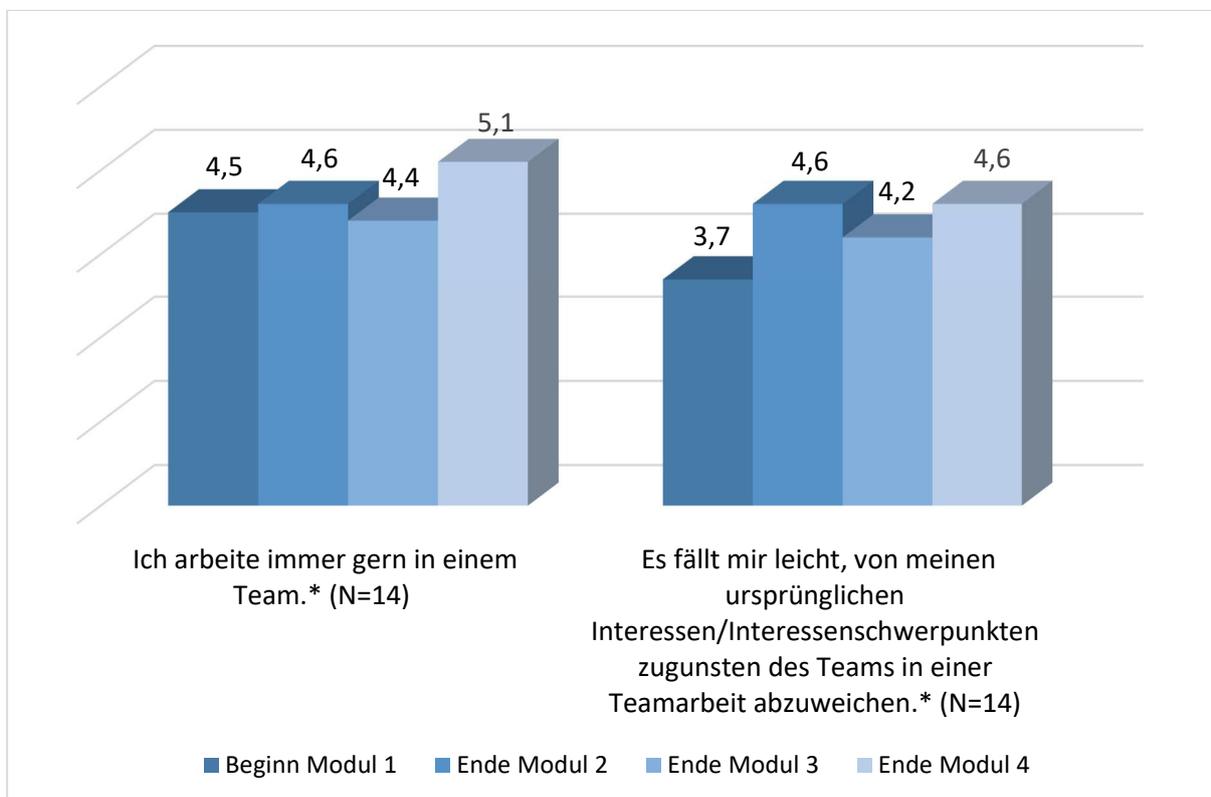
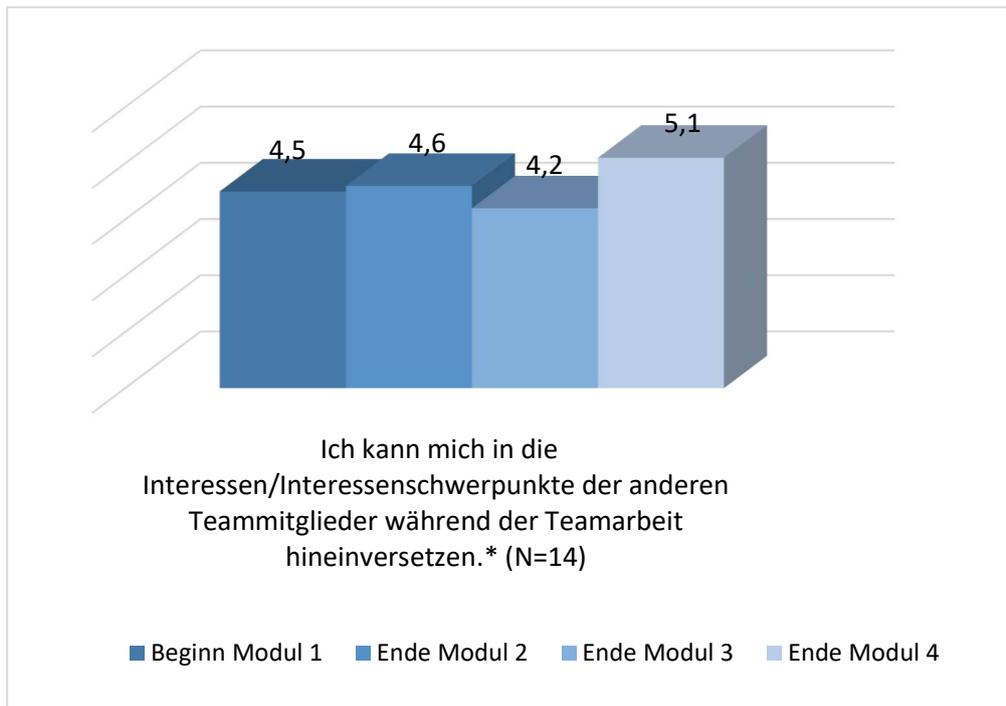


Abbildung 9: Lernziel „Effektiv in Teams arbeiten“ II – 4 Zeitpunkte



Die eigenen Lernprozesse zu reflektieren und zu steuern, fällt den Studierenden nach Absolvierung aller drei Module nach eigenen Aussagen leichter als zu Beginn der Ausbildung. Zudem sind die Steigerungen durchgängig signifikant. Das gleiche trifft auch auf die Analyse zu vier Zeitpunkten zu. Nur bei Item Nummer zwei stagnieren hier die Werte.

Abbildung 10: Lernziel „Reflexion eigener Lernprozesse“ – 3 Zeitpunkte

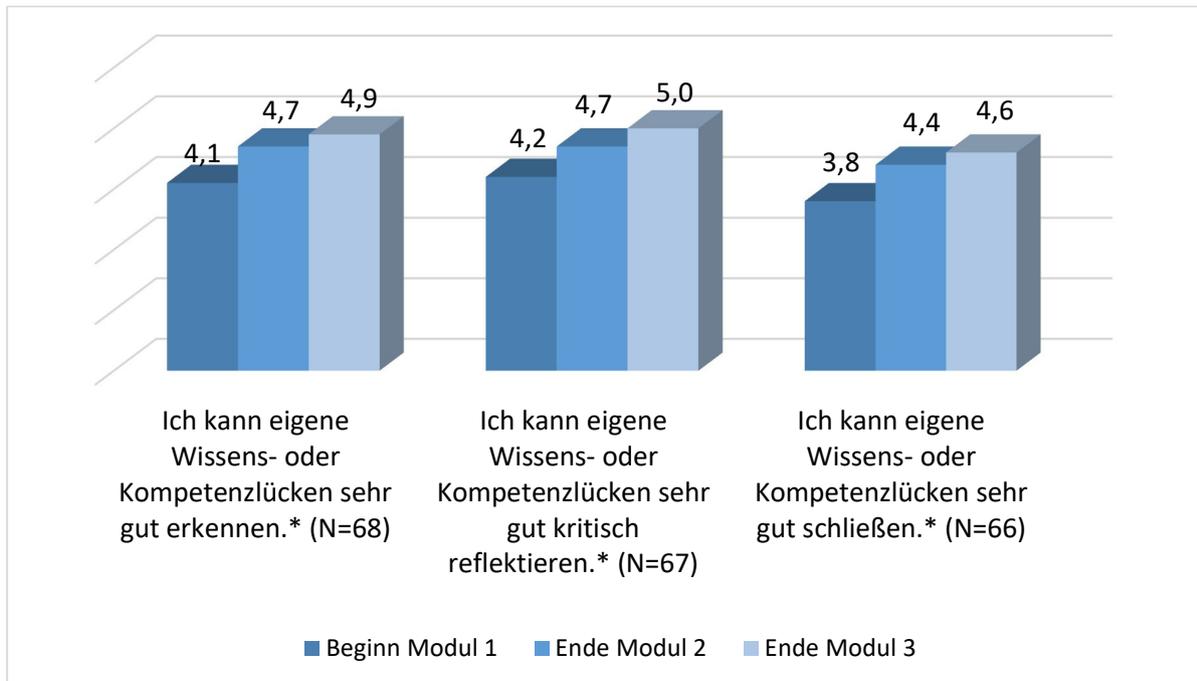
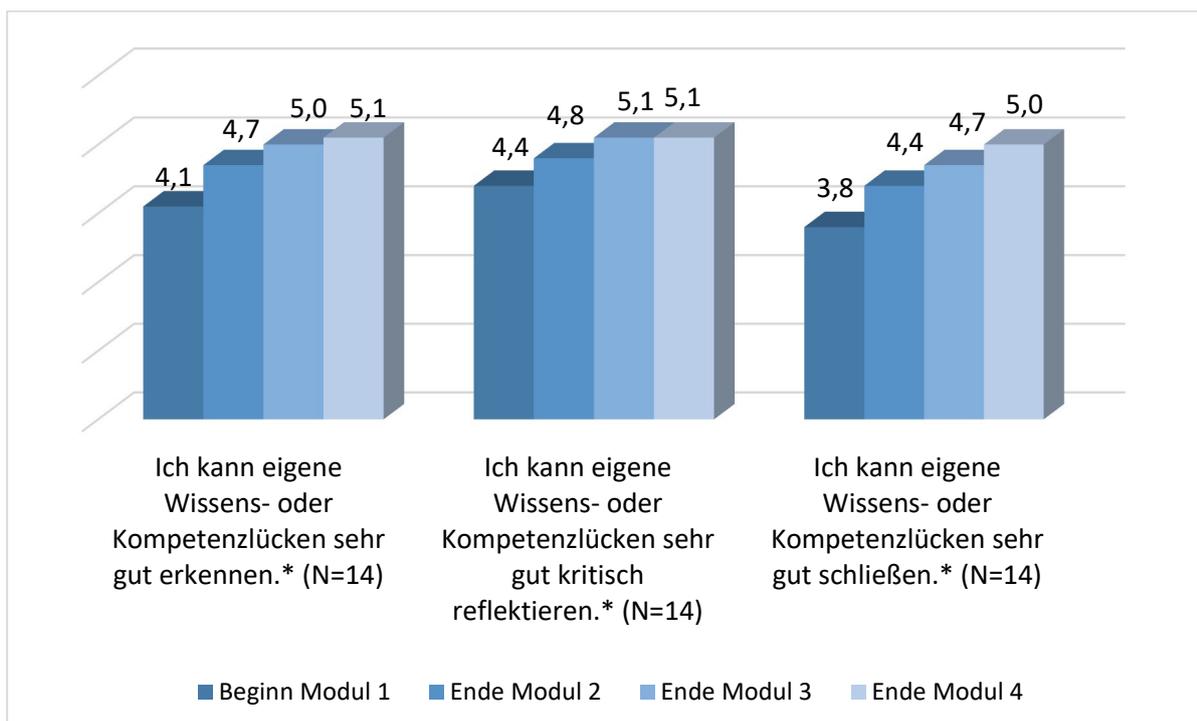


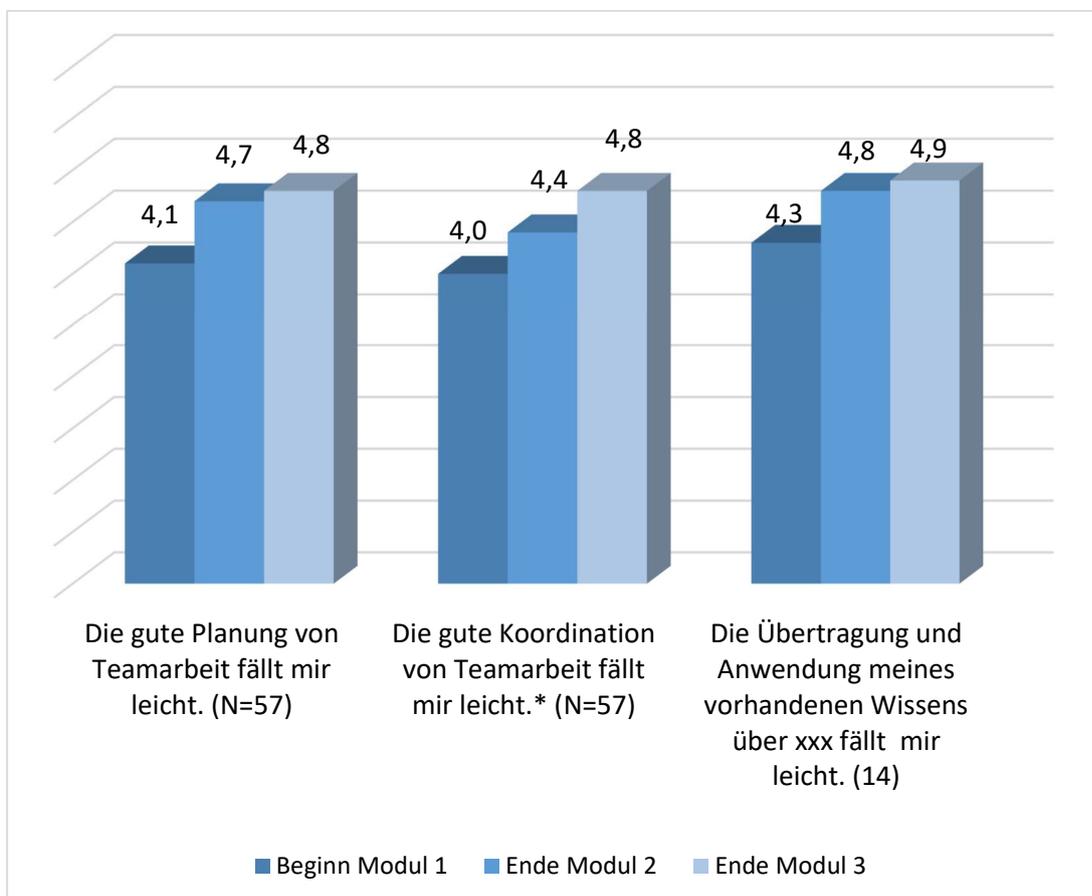
Abbildung 11: Lernziel „Reflexion eigener Lernprozesse“ – 4 Zeitpunkte



Die in der Ausbildung befindlichen Peer-Tutor*innen bewerten ihre Kompetenzen „zu planen und zu koordinieren“ sowie ihr Wissen „anzuwenden und zu übertragen“ - also die Fähigkeit selbstständig zu arbeiten - signifikant höher als zu Beginn der Ausbildung.

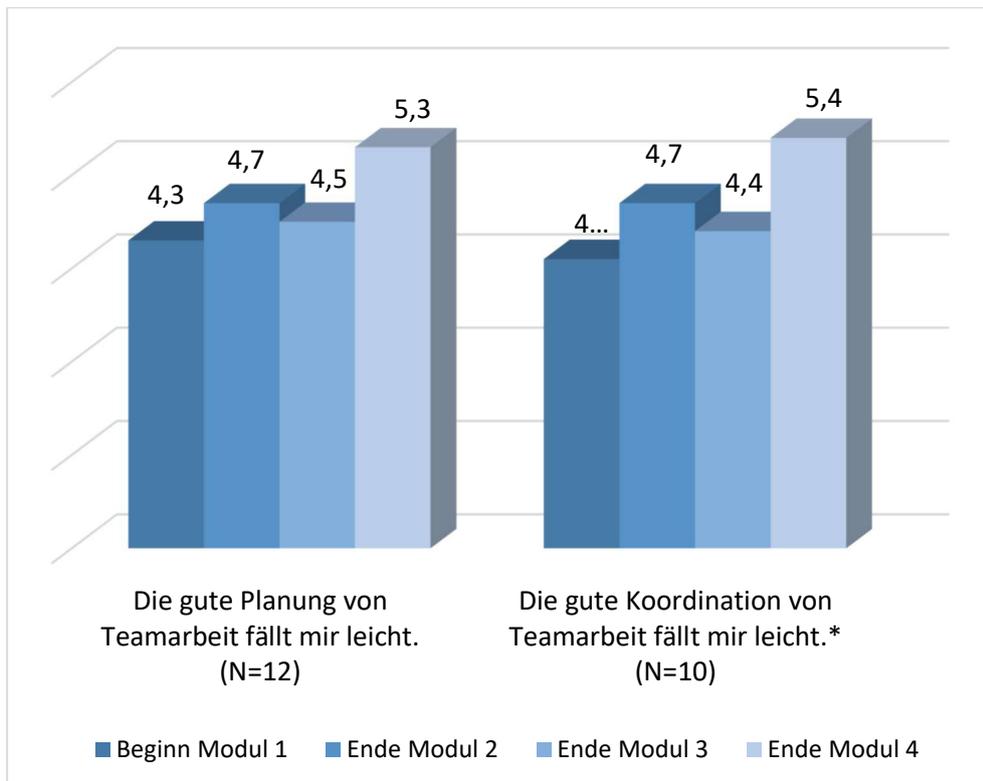
Die Analyse zu vier Zeitpunkten ist generell etwas unter Vorbehalt zu betrachten, da für beide Items weniger als 10 bzw. 12 Fälle zur Analyse herangezogen werden konnten. Für das Item „Übertragung und Anwendung des jeweils neu erworbenen Wissens auf neue Situationen“ lagen leider nur zwei verwertbare Fälle vor, weshalb diese Frage hier gar nicht aufgeführt wird.⁹

Abbildung 12: Lernziel „Selbstständiges Arbeiten“ – 3 Zeitpunkte



⁹ Diese Frage wird ebenfalls immer inhaltlich an das jeweilige Modul angepasst

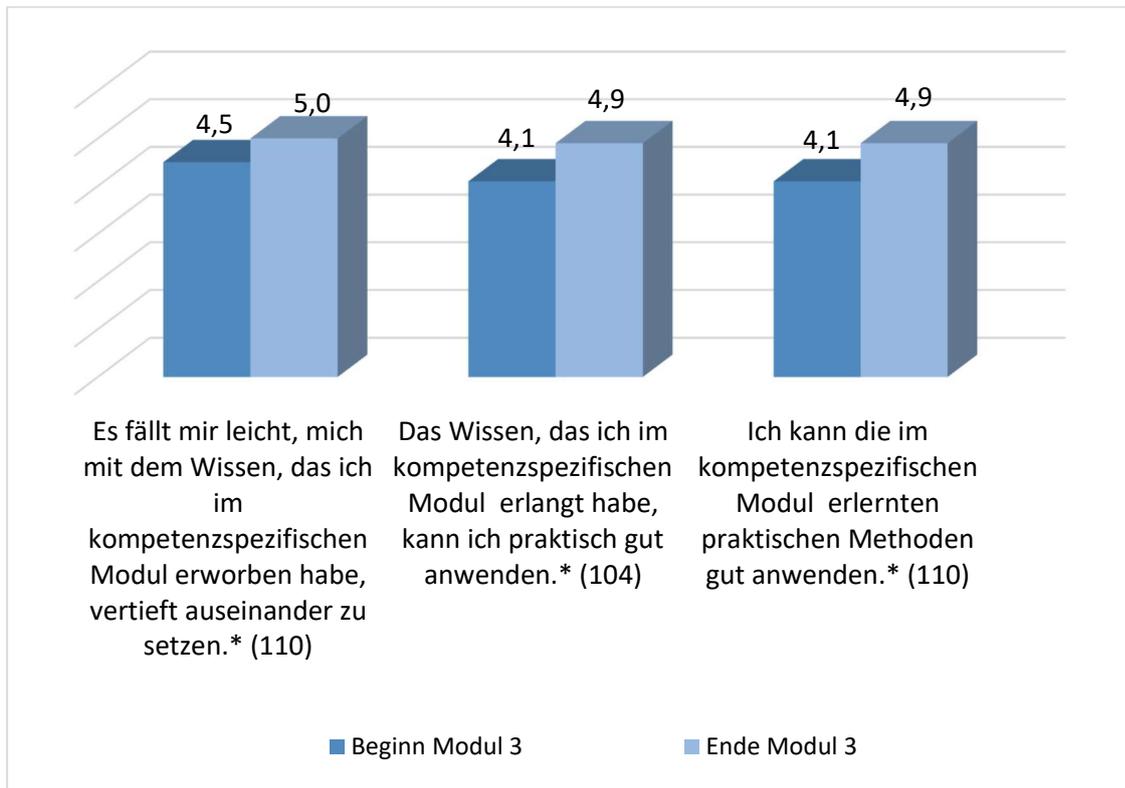
Abbildung 13: Lernziel „Selbstständiges Arbeiten“ – 4 Zeitpunkte



3.1.2 Kompetenzentwicklung in Modul 3 Praxis

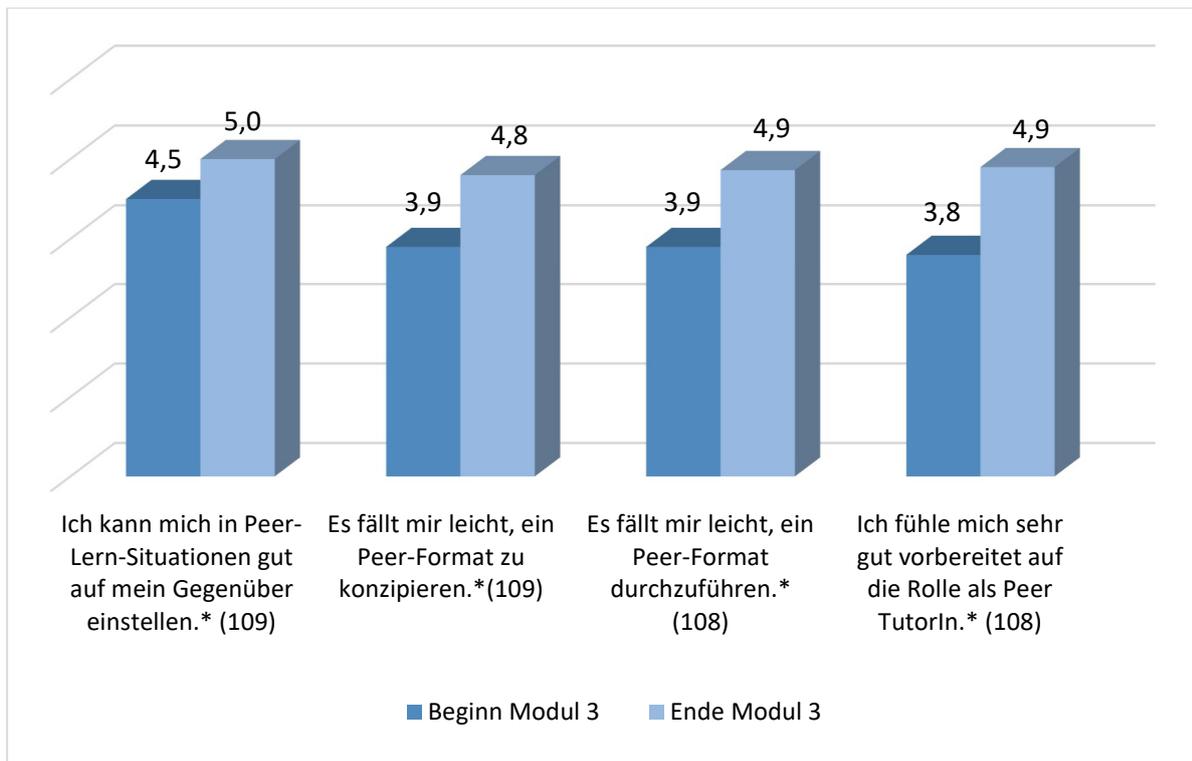
Bei Modul 3, in dem die Studierenden ihre Kompetenzen in der Praxis anwenden, lässt sich ein selbst zugeschriebener und in allen Fällen signifikanter Zuwachs bei allen Kompetenzfeldern nachweisen. Die Studierenden schätzen ein, dass sie die in Modul 2 erworbenen Kenntnisse und Methoden anwenden und sich damit vertieft auseinandersetzen können.

Abbildung 14: Kompetenzsteigerung Modul 2 - I



Die Praxiserfahrungen in Modul 3 haben zudem einen großen Einfluss darauf, wie vorbereitet sich die Studierenden auf ihre Rolle als Peer-Tutor*in fühlen und wie sie sich in einer Peer-Lern-Situation auf ihr Gegenüber einstellen können. Zudem schätzen sie ihre Fähigkeit, ein Peer-Format zu konzipieren und durchzuführen zu können, nach Absolvierung des Moduls höher ein.

Abbildung 15: Kompetenzsteigerung Modul 3 - II



3.1.3 Lehrqualität und Zufriedenheit

Die enorme Bedeutung der Viadrina PeerTutoring-Ausbildung spiegelt sich auch in den Bewertungen zur Lehrqualität wider. Alle Studierenden zeigen eine hohe Zufriedenheit in den verschiedenen Bereichen. So sind die Befragten sehr zufrieden mit der Vorbereitung und dem Engagement der Lehrenden und bewerten die Lehrinhalte als interessant. Kein Mittelwert liegt dabei unter 4,4. Generell reicht die Spanne dabei bis 5,7.

Abgebildet sind in den nachstehenden Grafiken die Mittelwerte einer sechsstufigen Antwortskala von 1 ("trifft gar nicht zu") bis 6 ("trifft voll zu").

Abbildung 16: Lehrqualität - I

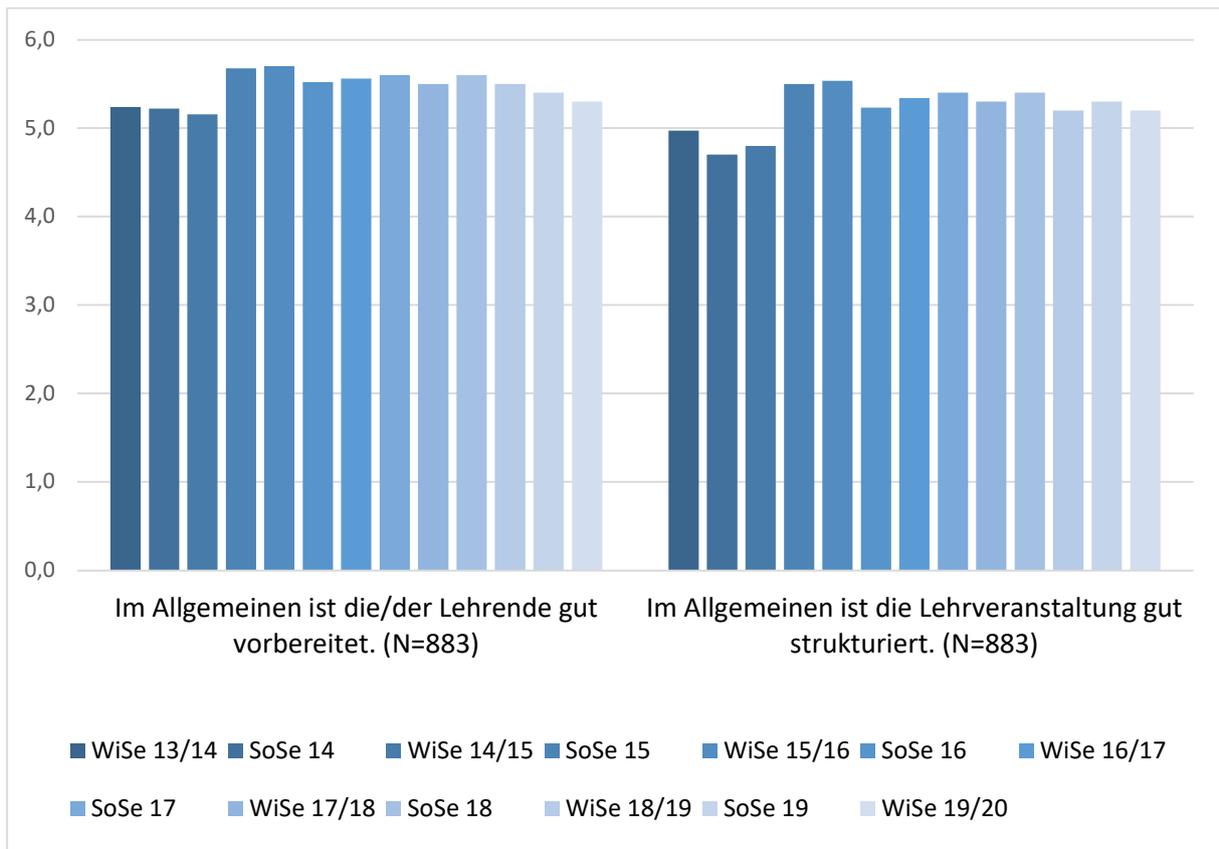


Abbildung 17: Lehrqualität - II

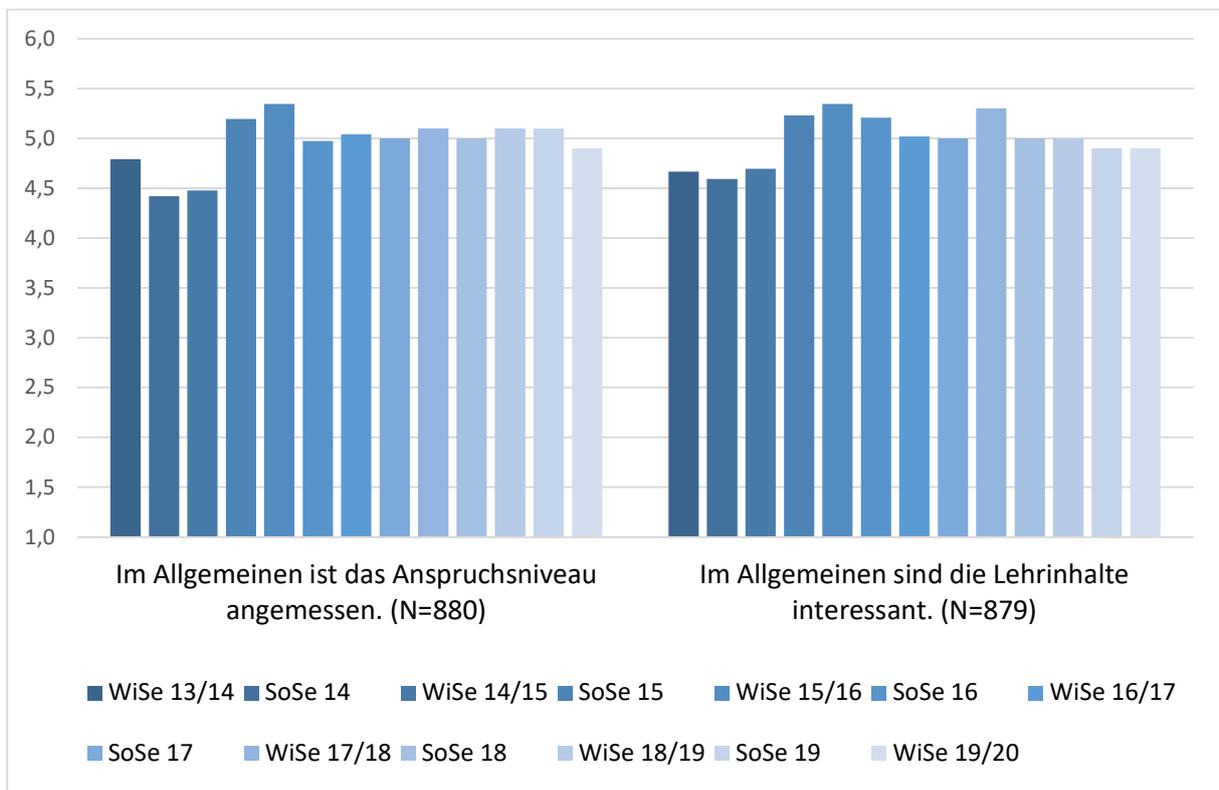
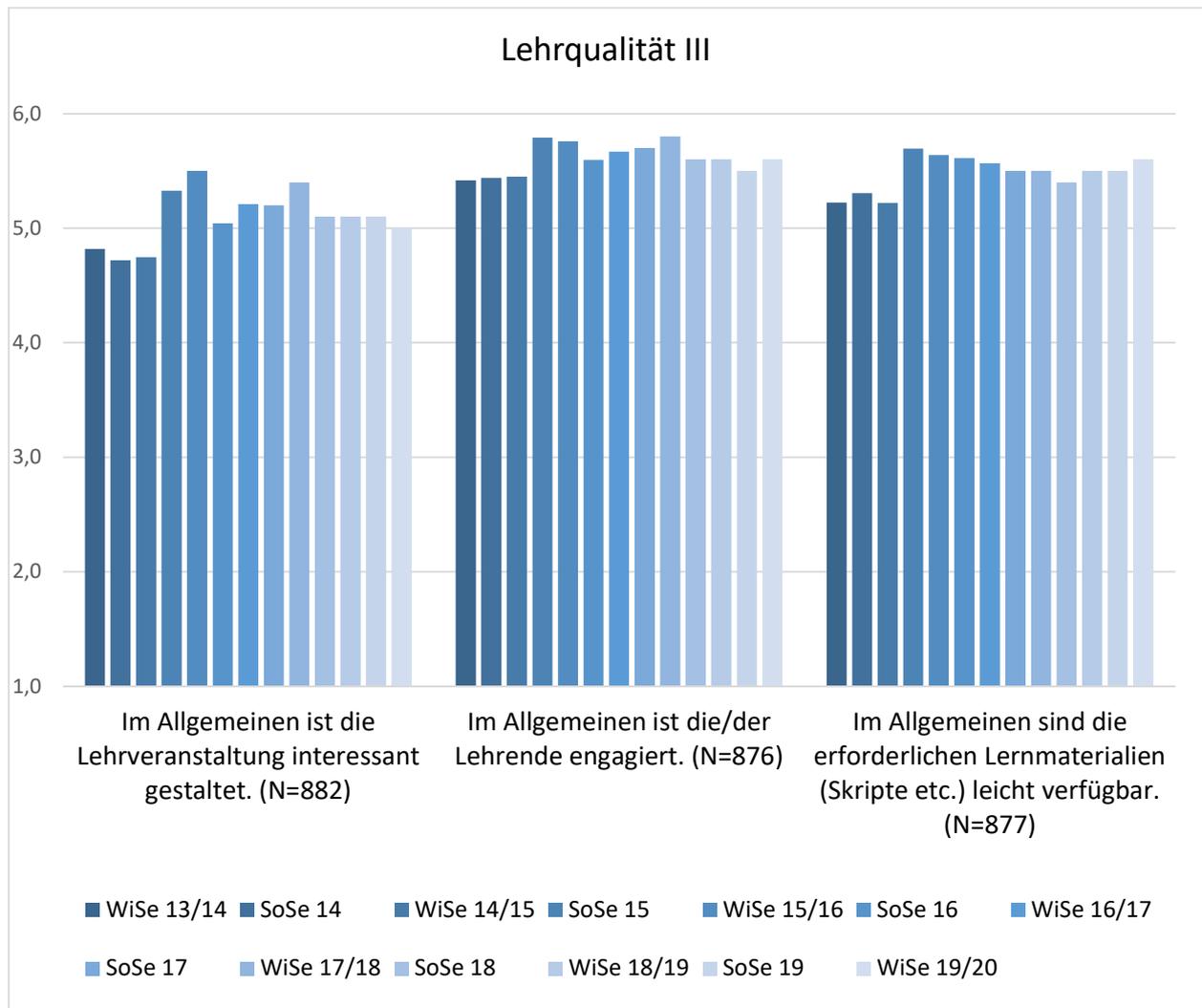
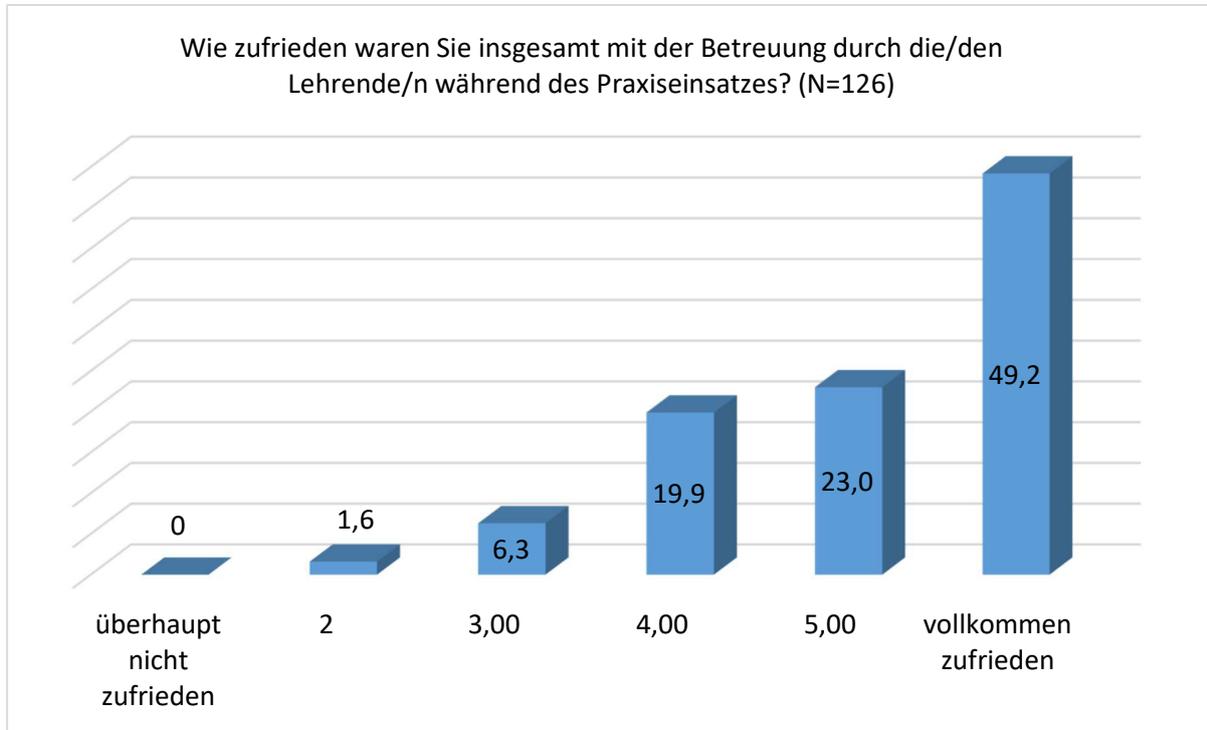


Abbildung 18: Lehrqualität - III



Darüber hinaus besteht auch hohe Zufriedenheit bezüglich der Betreuung während der Seminare im Rahmen des Modul 3 (Mittelwert = 5,1).

Abbildung 19: Zufriedenheit Betreuung Modul 3



* Angaben in Prozent.

3.2 Viadrina PeerTutoring-Angebote

Mit steigender Anzahl an PeerTutoring-Angeboten erhöhte sich auch der Rücklauf an Evaluationsbögen. Im Wintersemester 2019/20 konnten 120 Studierende befragt werden.

Tabelle 1: Erhobene Evaluationsbögen

	Anzahl	%
Sommersemester 2013	24	,7
Wintersemester 2013/2014	217	6,6
Sommersemester 2014	133	4,1
Wintersemester 2014/2015	327	10,0
Sommersemester 2015	287	8,8
Wintersemester 2015/2016	275	8,4
Sommersemester 2016	230	7,0
Wintersemester 2016/2017	247	7,5
Sommersemester 2017	290	8,9
Wintersemester 2017/2018	255	7,8
Sommersemester 2018	282	8,6
Wintersemester 2018/2019	359	11,0
Sommersemester 2019	227	6,9
Wintersemester 2019/2020	120	3,7
Gesamt	3273	100,0

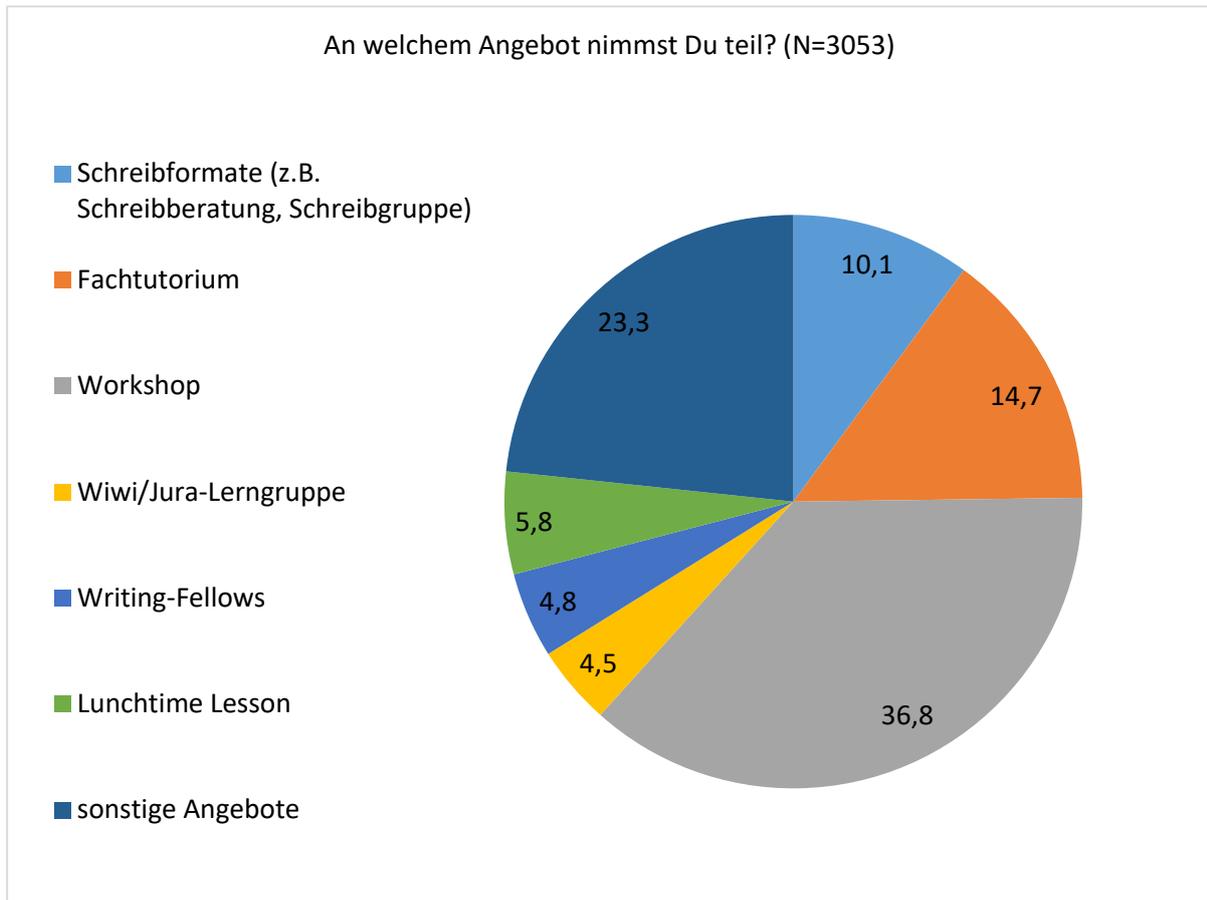
77,9% der Fragebögen wurden auf Deutsch und 22,1% auf Englisch ausgefüllt.

3.2.1 Formate und Informationsquellen

Die mit Abstand meisten ausgefüllten Fragebögen konnten von angebotenen Workshops jeglicher Art und den sonstigen Angeboten gewonnen werden. Hinter dieser Kategorie verbergen sich verschiedenste Formate wie bspw. Exkursionen, Sprach Cafés, Auftaktveranstaltungen, Lernberatungen, Seminarbegleitungen, Viadrina Study Night, Tandem Talk, Rückkehrerfrühstück, Fast Track, Mahara-Schulung etc. Fachtutorien¹⁰ und Angebote des Schreibzentrums sind ebenfalls in relativ starkem Maße vertreten.

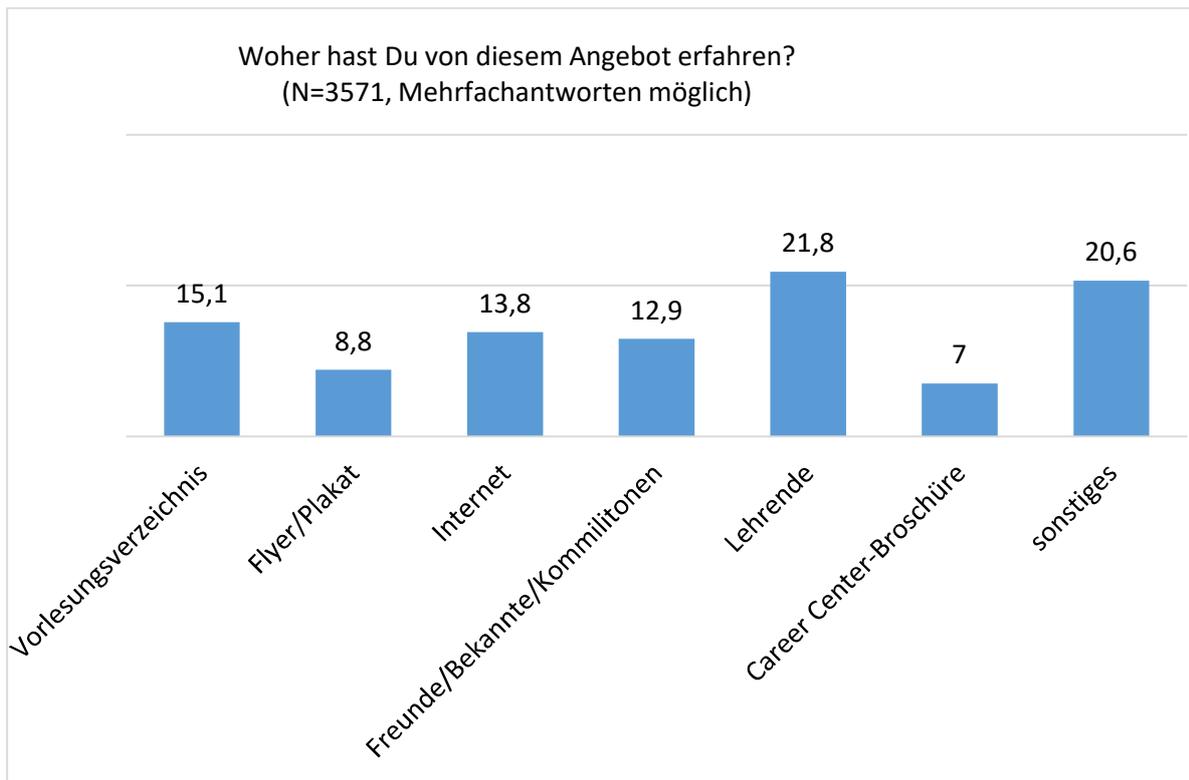
¹⁰ Da dies einen beträchtlichen Teil ausmacht, muss angemerkt werden, dass diese Kategorie die gesamten Ergebnisse maßgeblich beeinflusst.

Abbildung 20: Verteilung auf Peer-Tutoring-Angebote



Die Hauptinformationsquellen für die Studierenden sind die "Lehrenden" und das "Vorlesungsverzeichnis" (vor allem aufgrund des hohen Anteils an Fachtutorien) sowie "sonstige Informationsquellen". Hinter der Kategorie "sonstiges" verbergen sich meist speziell auf das Angebot zugeschnittene Informationswege wie spezielle Informations-E-Mails oder die Ansprache durch ganz bestimmte Personen von der EUV. Eine große Rolle spielen zudem "Freunde/Bekannte und Kommilitonen" sowie die seit dem Sommersemester 2015 verstärkt an Bedeutung gewinnende Kategorie "Internet".

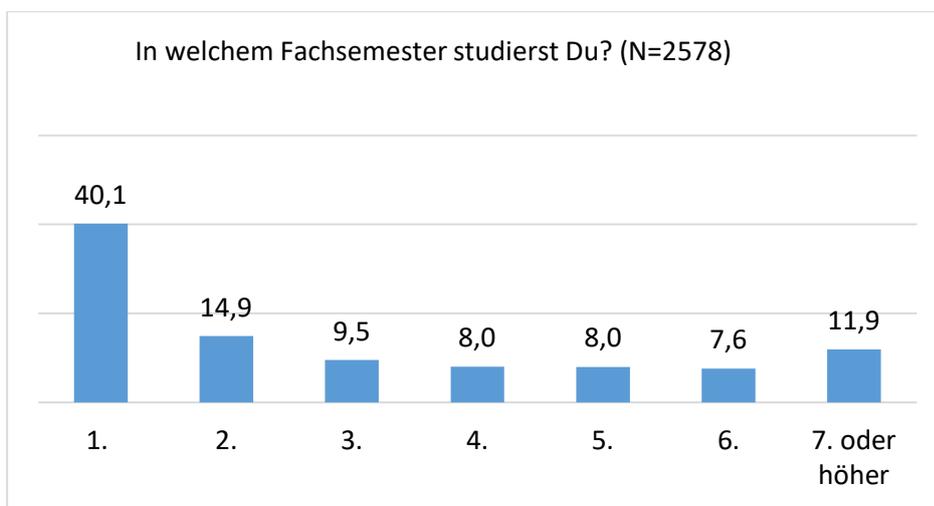
Abbildung 21: Informationsquellen



3.2.2 Teilnehmende: Soziodemographie und Status

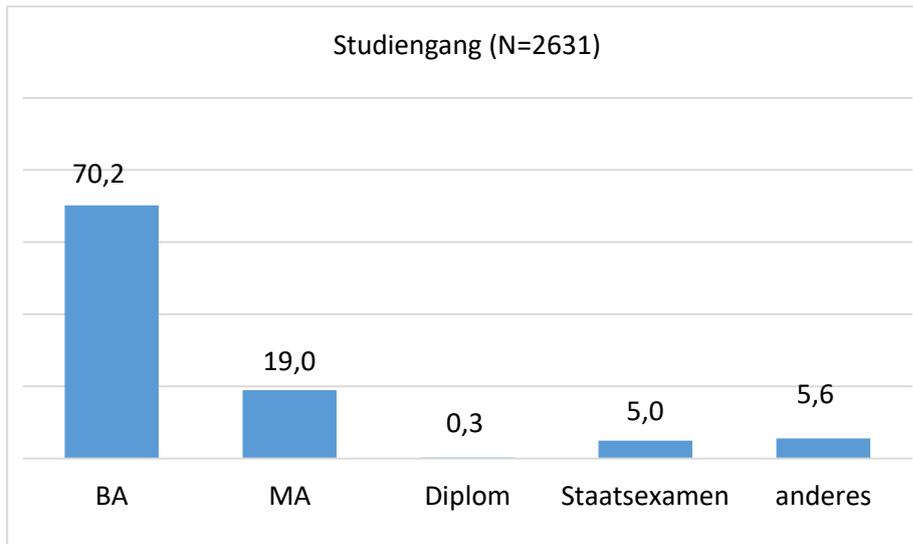
Über 40% der befragten Studierenden sind im ersten Fachsemester immatrikuliert. Dies entspricht dem Auftrag des ZSFL, insbesondere die Studieneingangsphase zu stärken.

Abbildung 22: Verteilung auf Fachsemester



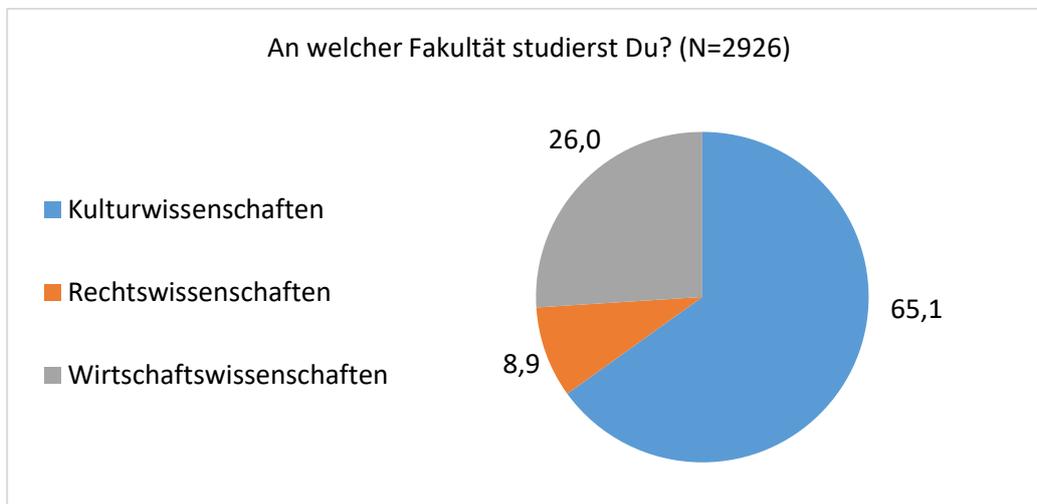
Fast zwei Drittel der Befragten sind Bachelor-Studierende.

Abbildung 23: Verteilung auf Studiengänge



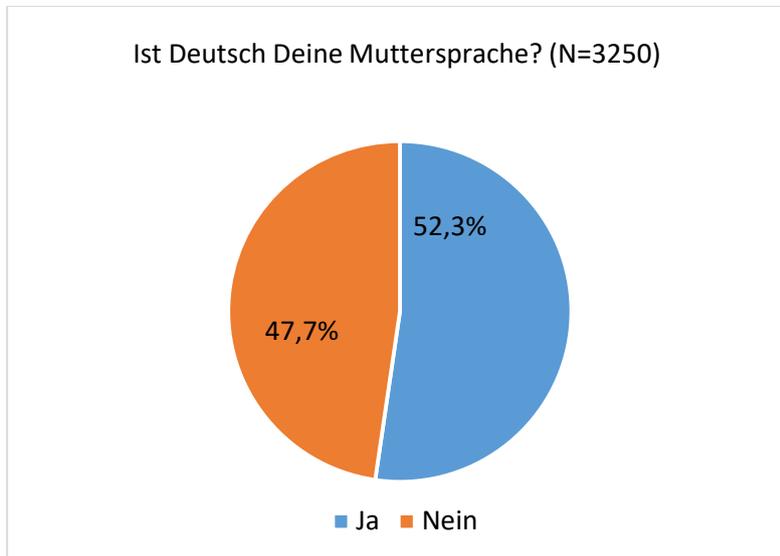
65,1 Prozent der Studierenden sind an der Kulturwissenschaftlichen Fakultät eingeschrieben, 26,0 Prozent bei der Wirtschaftswissenschaftlichen und 8,9 Prozent an der Juristischen Fakultät

Abbildung 24: Verteilung auf Fakultäten



Fast die Hälfte der Teilnehmenden geben an, dass Deutsch nicht ihre Muttersprache ist. Die PeerTutoring-Formate spiegeln damit die an der EUV herrschende Vielfalt an Studierenden mit unterschiedlichen Sprach- und Nationalitätenhintergründen wider.

Abbildung 25: Muttersprache

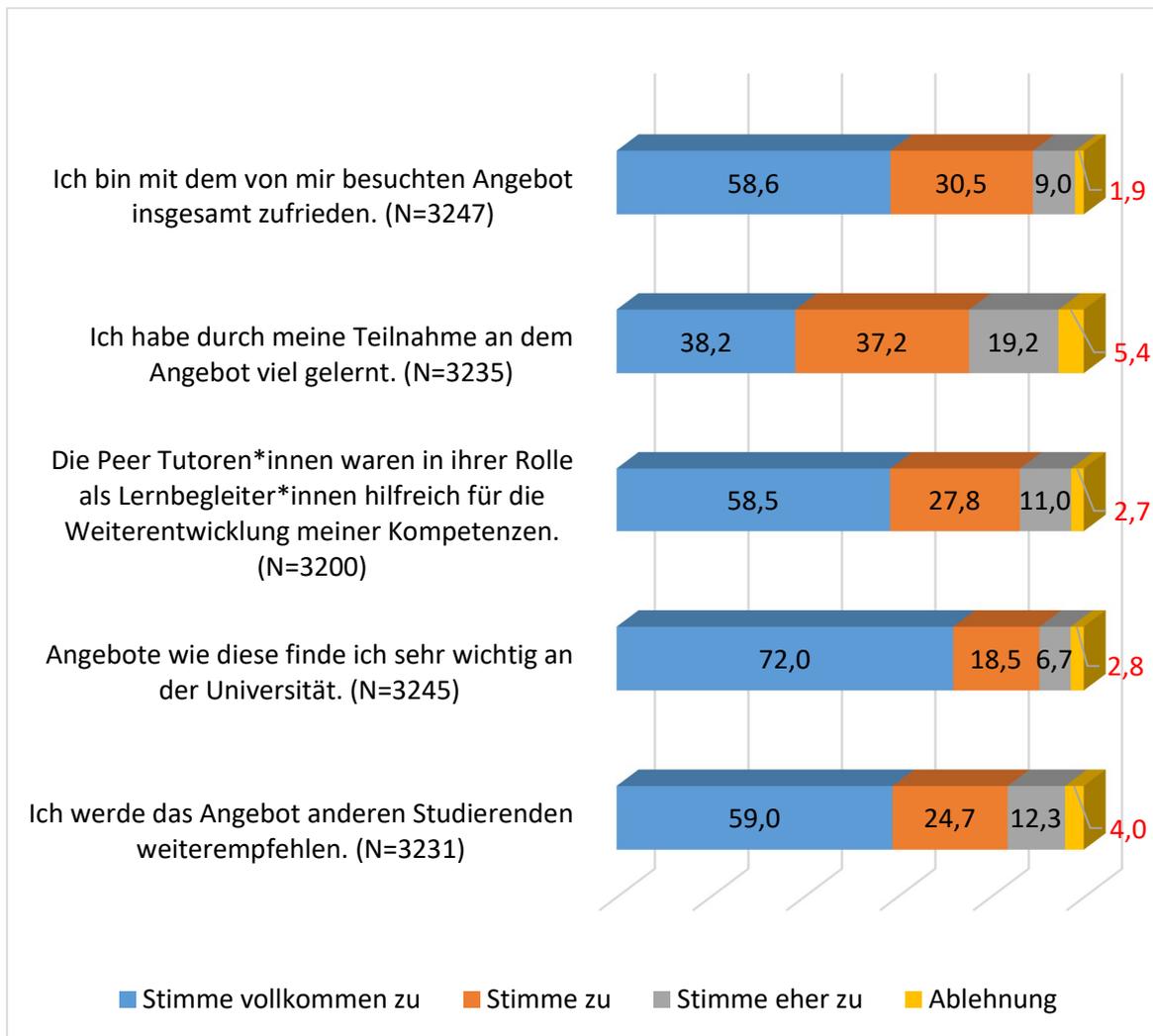


Dem Profil der EUV entsprechend geben davon viele eine Muttersprache aus dem Raum Osteuropa an, insbesondere Russisch und Polnisch. Englisch, Französisch, Italienisch, Spanisch und Portugiesisch sind ebenso auf der Liste der vermehrt genannten Muttersprachen. Aber auch viele türkisch-, chinesisch- und arabischsprachige Studierende nehmen verstärkt die PeerTutoring-Angebote wahr.

3.2.3 Zufriedenheit und Lernerfolg

Die Zufriedenheit mit den PeerTutoring-Angeboten sowie der daraus resultierende Lernerfolg werden von den Teilnehmenden konstant über alle Semester hinweg äußerst positiv eingeschätzt. Darüber hinaus werden Peer-Tutor*innen als hilfreich für die Entwicklung der eigenen Kompetenzen wahrgenommen. Weiterhin würden fast alle Befragten das Angebot an andere Studierende weiterempfehlen und generell halten sie solche Angebote an der EUV für sehr wichtig. Die Ergebnisse bestätigen die Eindrücke der Mitarbeitenden des Zentrums für Schlüsselkompetenzen und Forschendes Lernen sowie das generell positive Feedback der Studierenden auf die Angebote.

Abbildung 26: Zufriedenheit und Lernerfolg



4 Zusammenfassung und Diskussion

Es kann resümiert werden, dass sowohl die Ausbildung als auch die Angebote des Viadrina PeerTutoring durchweg positiv evaluiert werden und aus Sicht der Studierenden einen wichtigen Bestandteil des (Lehr-)Angebotes der EUV darstellen.

Die Ausbildungsmodule sind bezüglich der Vermittlung der festgelegten Lernziele entlang der vorliegenden empirischen Befunde äußerst effektiv. Die Evaluationsergebnisse bestätigen die enorme Wichtigkeit der intensiven und kompetenzorientierten Ausbildung der Peer-Tutor*innen. Zum anderen unterstützt das ZSFL durch die Integration der Viadrina PeerTutoring-Ausbildung in die Fakultäten den Praxisbezug der Lehre der EUV insgesamt. Insgesamt haben in den Jahren 2014 bis 2018 1183 Studierende an den in die Curricula integrierten Veranstaltungen teilgenommen. Jährlich finden im Rahmen der Ausbildung etwa 15 Lehrveranstaltungen statt, die in die Curricula der Fakultäten integriert sind.

Derzeit liegt das Hauptaugenmerk auf der Interpretation und Diskussion der Ergebnisse der neuen Analyse der Ausbildung über vier Zeitpunkte hinweg. Warum kommt es zu einem Rückgang oder Stagnation der Werte bei einigen Items nach Absolvierung des begleiteten Praxiseinsatzes im Modul 3? Und wie können diese Ergebnisse sinnvoll für die Weiterentwicklung der Ausbildung genutzt werden?

Zunächst liegt die Vermutung nahe, dass diese Ergebnisse ausschließlich negativ zu interpretieren sind. Gelingt es den Praxismodulen nicht, die Kompetenzen weiter auszubauen und/oder zu verfestigen? Dies wäre jedoch sehr einseitig und unvollständig. Vielmehr begreift das Team des ZSFL es als positiv und inspirierend. Denn die Ergebnisse könnten auch zeigen, dass insbesondere diejenigen Peer-Tutor*innen, die anschließend auch am ZSFL arbeiten, einen sehr intensiven Entwicklungsprozess bezüglich ihrer eigenen Kompetenzen und deren Wahrnehmung durchlaufen. Die Ergebnisse lassen darauf schließen, dass diese Gruppe immer reflektierter und selbstkritischer wird. Denn nach den ersten konkreten Praxiserfahrungen (z.B. Konzeption und Durchführen von Workshops vor anderen Studierenden oder aktives und passives Hospitieren bei Beratungen) hinterfragen sie ihre bis dahin doch sehr hoch eingeschätzte Kompetenz intensiver. Sie werden sich bewusst darüber, dass sie eben Schwachstellen oder Wissenslücken haben und ggf. einige Dinge schwerer in die Praxis umzusetzen sind als gedacht. Die nun präsentierten Ergebnisse verweisen dann also noch deutlicher darauf, wie wertvoll und wichtig konkrete Praxiserfahrungen im Studium sind. Beim Kompetenzerwerb spielt offensichtlich eine hohe Praxisorientierung eine zentrale Rolle. Diese Ergebnisse sind besonders im Hinblick darauf umso erfreulicher, dass sowohl beim bundesweiten Studienqualitätsmonitor als auch bei den Viadrina-internen

Studierendenumfragen 2013, 2015 und 2017/18 fehlende Praxisbezüge im Studium benannt und die Möglichkeiten zum Erwerb von berufsrelevanten Fertigkeiten gefordert worden sind¹¹.

Die Evaluation der Angebote untermauert die Qualität der Ausbildung der tätigen Peer-Tutor*innen und die Notwendigkeit solcher Angebote an der EUV. Die Ergebnisse ermöglichen intensive Diskussionen und die Zielgruppenanalyse innerhalb der einzelnen Viadrina PeerTutoring-Teams. So bleibt beispielsweise zu diskutieren, warum Studierende, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, die Viadrina PeerTutoring-Angebote tendenziell etwas kritischer beurteilen. Hier muss über die Konzipierung anderer Formate oder aber eine angepasste Kommunikation der bereits vorhandenen Angebote nachgedacht werden.

Als eine Maßnahme der Qualitätssicherung erhalten die Peer-Tutor*innen nach jedem Angebot eine gesonderte Auswertung zu ihrer Veranstaltung. Sie können die an sie übersandten Evaluationsergebnisse als Anregung zur Verbesserung nutzen und jederzeit darüber mit der Evaluationsbeauftragten diskutieren. Darüber hinaus werden die Ergebnisse in einzelnen Teamtreffen den Peer-Tutor*innen vorgestellt und bringen weitere Reflexionsprozesse in Gang.

Sowohl unter den Peer-Tutor*innen als auch im Leitungsteam waren und sind diese Ergebnisse Ausgangspunkt für Diskussionen und Veränderungsprozesse. Denn neben den sehr erfreulichen positiven Ergebnissen soll die Evaluation immer auch Raum und Anlass für Kritik bieten. In den offenen Kommentaren der Evaluationsbögen gibt es beispielsweise vereinzelt auch kritische Anmerkungen. Diese Kritik wird stets als Lernpotenzial begriffen und somit in die Weiterentwicklung der Ausbildung und der Formate eingebracht.

¹¹ http://www.europa-uni.de/de/struktur/unileitung/stabsstellen/qm/dokumente/Studierendenbefragung_2013_Druckversion.pdf https://www.europa-uni.de/de/struktur/unileitung/stabsstellen/qm/dokumente/Studierendenbefragung_2015_Druckversion.pdf http://www.wiwi.europa-uni.de/de/startsite_news/spalte_4_studium/sqm/SQM-Viadrina-2012.pdf

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Viadrina PeerTutoring-Ausbildung	3
Abbildung 2: Lernziel „Feedback geben und nehmen“ – 3 Zeitpunkte	9
Abbildung 3: Lernziel „Feedback geben und nehmen“ – 4 Zeitpunkte	10
Abbildung 4: Lernziel „Kritische Auseinandersetzung mit Sachverhalten“ – 3 Zeitpunkte	11
Abbildung 5: Lernziel „Kritische Auseinandersetzung mit Sachverhalten“ – 4 Zeitpunkte	11
Abbildung 6: Lernziel „Effektiv in Teams arbeiten" I – 3 Zeitpunkte	12
Abbildung 7: Lernziel „Effektiv in Teams arbeiten" II – 3 Zeitpunkte	13
Abbildung 8: Lernziel „Effektiv in Teams arbeiten" I – 4 Zeitpunkte	13
Abbildung 9: Lernziel „Effektiv in Teams arbeiten" II – 4 Zeitpunkte	14
Abbildung 10: Lernziel „Reflexion eigener Lernprozesse“ – 3 Zeitpunkte.....	15
Abbildung 11: Lernziel „Reflexion eigener Lernprozesse“ – 4 Zeitpunkte.....	15
Abbildung 12: Lernziel „Selbstständiges Arbeiten“ – 3 Zeitpunkte	16
Abbildung 13: Lernziel „Selbstständiges Arbeiten“ – 4 Zeitpunkte	17
Abbildung 14: Kompetenzsteigerung Modul 2 - I	18
Abbildung 15: Kompetenzsteigerung Modul 3 - II	19
Abbildung 16: Lehrqualität - I.....	20
Abbildung 17: Lehrqualität - II.....	20
Abbildung 18: Lehrqualität - III.....	21
Abbildung 19: Zufriedenheit Betreuung Modul 3	22
Abbildung 20: Verteilung auf Peer-Tutoring-Angebote.....	24
Abbildung 21: Informationsquellen.....	25
Abbildung 22: Verteilung auf Fachsemester	25
Abbildung 23: Verteilung auf Studiengänge.....	26
Abbildung 24: Verteilung auf Fakultäten	26
Abbildung 25: Muttersprache.....	27
Abbildung 26: Zufriedenheit und Lernerfolg.....	28