

# Wie Studierende wissenschaftliches Schreiben empfinden – eine quantitative Studie

*Klara Dreo & Bernadette Huber*

## Einleitung

Schreiben ist an Hochschulen allgegenwärtig. Sowohl Studieren als auch Unterrichten und Forschen basieren auf dem Lesen, Rezipieren und Verfassen von Texten. Trotzdem gab es bis ins 21. Jahrhundert wenige Bemühungen, Schreiben an deutschsprachigen Hochschulen zu fördern (vgl. Girgensohn/Sennwald 2012: 84). Schreiben und Lesen werden seit dem Bologna-Prozess jedoch als Schlüsselkompetenzen wahrgenommen, die Selbstständigkeit und Kreativität fördern und somit die „Employability“ von Studierenden erhöhen (vgl. Girgensohn/Sennwald 2012: 89; Huemer/Rheindorf/Wetschanow 2013: 4). Diese Definition von Schreiben als eine Schlüsselkompetenz führte an einigen Hochschulen zur Gründung von Kompetenzzentren, die sich auf die Lehre wissenschaftlichen Lesens und Schreibens spezialisierten (vgl. Girgensohn/Sennwald 2012: 86). In Schreibzentren – aber auch in Form anderer Initiativen – werden Schreibberatungen, Schreibseminare oder auch die Begleitung von Lehrveranstaltungen durch Schreibberater\*innen angeboten. Die Grundlage für die Weiterentwicklung der Angebote können einerseits die Erfahrung der Beratenden und Ratsuchenden und andererseits empirische Daten bilden, die die Erfahrung Studierender beim wissenschaftlichen Schreiben untersuchen.

Die Gewinnung solcher Daten war auch das Ziel der hier vorgestellten Studie. Sie wurde in Form einer Fragebogenerhebung am Institut für Deutsche Philologie der Universität Wien durchgeführt und schließt an Schwerpunkten bisheriger Studien an.<sup>1</sup> Sie fokussiert den Schreibprozess und fragt nach der subjektiven Empfindung der Studierenden, was ihre Schreibkompetenz(-entwicklung) betreffend. Eine Besonderheit der Studie besteht darin, dass nach den Empfindungen der Studierenden zu zwei verschiedenen Zeitpunkten gefragt wird: rückblickend zu Beginn des Studiums und zum Zeitpunkt der Befragung.

Das Ziel der Studie war es herauszufinden, wie Aspekte des Schreibprozesses zu Beginn des Studiums bzw. nach einigen Semestern empfunden werden. Außerdem sollte festgestellt werden, in welchen Bereichen die Studierenden die angebotene Unterstützung zum wissenschaftlichen Schreiben als hilfreich empfanden.

<sup>1</sup> Besonders zu erwähnen sind die Studien von Dittmann et al. 2003 zu Schreibproblemen an der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg, von Sennwald und Mandalka 2012 zur Selbsteinschätzung der Schreibkompetenz Studierender an der Universität Bielefeld und von Gruber et al. 2006 u. a. zu den Rahmenbedingungen studentischen Schreibens an der Universität Wien.

Folgende Fragen lagen der Studie zugrunde und dienten als Orientierung bei der Erstellung des Fragebogens:

1. Wie empfinden Studierende wissenschaftliches Schreiben?
2. Welche Aspekte des wissenschaftlichen Schreibens werden von den Studierenden als schwierig empfunden?
3. Inwiefern ändert sich das Empfinden der Studierenden in Bezug auf das wissenschaftliche Schreiben im Laufe des Studiums?
4. Bei welchen Aspekten des wissenschaftlichen Schreibens hat die in Anspruch genommene Unterstützung geholfen?

## Methode

Wir entwickelten auf der Basis unserer Forschungsfragen einen Fragebogen, der möglichst universal anwendbar sein sollte, unabhängig von Studienrichtung oder Hochschule. Der Fragebogen enthält insgesamt 107 Items, von denen sieben qualitativ sind. Er ist in drei thematische Abschnitte geteilt: 1. Persönliches, 2. Schreiberfahrung und 3. Unterstützung.

Dieser Artikel stellt die Ergebnisse aus dem Abschnitt *Schreiberfahrung* vor, welcher in drei Bereiche gegliedert ist:

- *Gefühle*: Hier sollen die Studierenden beschreiben, welche Gefühle sie mit dem wissenschaftlichen Schreiben im Allgemeinen verbinden (offene Frage).
- „*Worst-case-Szenarien*“: Hier sollen die Studierenden angeben, ob vorgegebene Szenarien, die eintreten können, wenn eine Arbeit nicht erfolgreich abgeschlossen werden konnte, schon einmal auf sie zugetroffen haben (geschlossene Ja/Nein-Frage).
- *Aspekte des Schreibprozesses*: Hier sollen verschiedene Aspekte des wissenschaftlichen Schreibprozesses hinsichtlich ihrer Schwierigkeit mithilfe von Fragebatterien mit Likert-Skalen eingeschätzt werden (siehe Abb. 1).

### Abbildung 1

Ausschnitt aus dem Fragebogen

Aspekte	1 sehr schwierig	2	3	4	5	6 sehr einfach	weiß nicht
a. Thema eingrenzen	<input type="checkbox"/>						
b. Textsorte kennen	<input type="checkbox"/>						
c. Forschungsfrage präzisieren	<input type="checkbox"/>						

In den Fragebatterien sind 18 Aspekte des wissenschaftlichen Schreibprozesses angeführt:

- Thema eingrenzen
- Textsorte kennen
- Forschungsfrage präzisieren
- Einstieg ins Schreiben finden
- Arbeit strukturieren und gliedern
- Argumentationslinie finden
- roten Faden nicht aus den Augen verlieren
- Fachtexte lesen und verstehen
- Literatur suchen und finden
- relevante Literatur auswählen
- klar formulieren
- wissenschaftliche Sprache verwenden
- richtig zitieren
- Zitate sinnvoll in den Text einbauen
- Bibliografie anlegen
- mit Lehrenden kommunizieren
- Feedback der Lehrenden verstehen
- mit Schreibblockaden umgehen

Die Fragebatterie ist die Grundlage für insgesamt drei Fragen: Die Studierenden sollten sich bei der ersten Frage daran zurückerinnern wie es war, ihre ersten universitären Texte zu schreiben. Beim zweiten Mal sollten sie angeben, wie sie die Aspekte zum jetzigen Zeitpunkt (dem Zeitpunkt der Befragung) empfinden. Die dritte Fragebatterie bezieht sich auf die in Anspruch genommene Unterstützung: Die Studierenden sollten angeben, bei welchen Aspekten die erhaltene Unterstützung wie hilfreich war. Bei dieser dritten Fragebatterie sind die Pole mit „1=nicht geholfen“ und „6=sehr geholfen“ bezeichnet.

Für die Befragung wurde die Studienrichtung Deutsche Philologie als besonders geeignet erachtet, da hier viel geschrieben wird: An der Universität Wien müssen im Laufe des Bachelorstudiums der Deutschen Philologie zumindest fünf Proseminar- und zwei Bachelor-Arbeiten abgegeben werden (vgl. Curriculum BA). Die Beschäftigung mit Texten und Sprache ist außerdem zentraler Studieninhalt, weshalb hier eine erhöhte Reflexivität bezüglich des Schreibens erwartet wurde. Am Germanistik-Institut der Universität Wien bestehen außerdem bereits mit dem Mentoring in der Studieneingangs- und Orientierungsphase und dem Schreibmentoring (organisiert vom Center for Teaching and Learning der Universität Wien) Maßnahmen zur Unterstützung der Studierenden.

Die Studie wurde in den letzten Seminaren durchgeführt, die Studierende vor ihrem Bachelorabschluss besuchen müssen (sogenannte „Bachelorseminare“). Somit war gewährleistet, dass die Studierenden auch tatsächlich bereits Arbeiten geschrieben hatten. Die Fragebogenerhebung wurde im Winter- und Sommersemester 2015/16 durchgeführt und erbrachte insgesamt 89 verwertbare Fragebögen. Für die Auswertung der quantitativen Daten wurden Excel und SPSS verwendet, für die Analyse der qualitativen Daten eine Adaption der Themenfeldanalyse nach Froschauer und Lueger (2003).

## Ergebnisse

70 der 89 Studienteilnehmer\*innen waren weiblich und 17 männlich (zwei wählten die Antwort „keine Angabe“). Das durchschnittliche Alter der befragten Personen lag bei 26 Jahren, wobei die jüngste befragte Person 20 und die älteste 60 Jahre alt war.

Im Kernstudium – welches wir innerhalb des Fragebogens als das Studium definierten, das die Studierenden hauptsächlich betrieben – studierten alle 89 Personen Deutsche Philologie. Davon gaben 88 Personen an, im Bachelor zu sein und eine Person im Lehramt. Im Durchschnitt befanden sich die Studierenden im 7. Semester ihres Kernstudiums.

## Gefühlschaos

Die Frage „Welche Gefühle verbindest du mit dem Schreiben wissenschaftlicher Texte?“ wurde von 73 Studierenden beantwortet. Eine Häufigkeitsanalyse von Schlüsselbegriffen zeigte, dass folgende Begriffe am häufigsten genannt wurden: „Stress/stressig“ (17-mal), „Druck“ (12-mal), „Angst“ (10-mal), „Spaß“ (10-mal), „Unsicherheit/unsicher“ (9-mal), „Langeweile“ (7-mal) und „Interesse/interessant“ (7-mal). Die thematischen „Trends“, die sich bei der Auswertung der Antworten ergaben, sollen hier durch Beispiele illustriert werden.

Unter den Studierenden gab es nur wenige, die dem wissenschaftlichen Schreiben durchweg positiv gegenüberstanden (n=9). Die meisten Studierenden brachten dem Schreiben ausschließlich negative Gefühle entgegen (n=33), zum Beispiel:

*„gar keine guten [Gefühle]. Anspannung, Sinnlosigkeit der Tätigkeit, Überforderung, Gereiztheit.“* (Studentin, 7. Semester)

Für viele Studierende ist das Schreiben von sehr ambivalenten Gefühlen geprägt (n=23). In derselben Aussage wurden oft sehr starke positive und negative Gefühle genannt, z. B.:

*„Angst, Zufriedenheit, Glück“* (Studentin, 8. Semester)

*„Freude, Angst, Wut, Trauer, manchmal auch Versagensängste.“* (Studentin, 6. Semester)

Mehrere Studierende (n=7) beschrieben außerdem die Wichtigkeit des Themas: Ist das Thema interessant, mache das Schreiben Spaß, wenn nicht, werde das Schreiben zur Qual, z. B.:

*„Das Thema ist das Wichtigste. Stimmt die Forschungsfrage, freue ich mich auf das Verfassen eines solchen Textes, wenn nicht, ist es ein Albtraum.“* (Studentin, 6. Semester)

Ebenso verbanden einige Studierende (n=10) verschiedene Gefühle mit unterschiedlichen Phasen des Schreibens:

*„Am Anfang Stress. Am Ende Zufriedenheit und (meistens) Stolz.“* (Student, 8. Semester)

Es gab allerdings keinen Zusammenhang zwischen den beschriebenen Gefühlen und der – im persönlichen Teil des Fragebogens abgegebenen – Einschätzung der eigenen Leistung im Studium (Noten von 1 bis 5, nach dem österreichischen Benotungssystem) und der Anzahl der von den Studierenden bisher absolvierten Semester. Es sind nicht nur Studierende am Anfang des Studiums, die von Angst, Stress oder Panik schreiben. Es sind auch Studierende, die sich im sechsten, siebten, zehnten oder sogar im 15. Semester befinden. Es sind Studierende, die bereits einige Texte geschrieben haben, welche sogar (sehr) gut bewertet wurden bzw. Studierende, die von sich selbst schreiben, dass sie gute bzw. sehr gute Leistungen erbrächten.

Die befragten Studierenden verbanden mit vielen verschiedenen Bereichen des wissenschaftlichen Schreibens Angst: Sie hatten Angst, negativ beurteilt zu werden, die Seitenzahl nicht zu schaffen, Sekundärliteratur zu übersehen, dass die Arbeit nicht relevant genug sei oder das Thema nicht richtig gewählt wurde.

## „Worst-case-Szenarien“

Die Antworten auf die Frage: „Welche der folgenden Situationen trafen schon einmal auf dich zu?“ ergaben folgende Häufigkeiten<sup>2</sup>:

**Tabelle 1**

Häufigkeiten „Worst-case-Szenarien“, (n = 89)

Situation: Ich habe schon einmal...	Anzahl der Nennungen
eine Arbeit nicht fertiggestellt.	28
eine Arbeit fertiggestellt, aber nicht abgegeben.	5
wegen der Form eine negative Beurteilung auf eine Arbeit bekommen.	9
wegen des Inhalts eine negative Beurteilung auf eine Arbeit bekommen.	11
mein Studium verzögert, weil ich eine Arbeit nicht abgegeben habe.	31

## Aspekte des Schreibens

Für die Analyse der Fragebatterien wurden die statistischen Maße Median und Modus berechnet.<sup>3</sup> Der Median ist der Wert, der bei einer der Größe nach geordneten Auflistung der Werte in der Mitte steht, der Modus ist der meistgenannte Wert. Die Kombination beider Maße ermöglicht einen genaueren Einblick in die Verteilung der Daten. Diese statistischen Maße sind in Tabelle 2 nach dem jeweiligen Aspekt angegeben, wobei der erste Wert für den Median und der zweite für den Modus steht. In den Spalten werden die jeweils am schwierigsten empfundenen Aspekte bzw. die Aspekte dargestellt, bei denen die Unterstützung als hilfreich empfunden wurde.

Bei der Frage „Erinnere dich an das Verfassen deiner ersten Texte an der Universität. Wie waren die folgenden Aspekte des wissenschaftlichen Schreibens für dich?“ wurden die Aspekte „Forschungsfrage präzisieren“ „Einstieg in das Schreiben finden“ „Thema eingrenzen“, „Textsorte kennen“, „Literatur suchen und finden“ und „mit Schreibblockaden umgehen“ als am schwierigsten bewertet. Bei all diesen Aspekten lag der Median bei 3. Rein inhaltlich ist ein Zusammenhang dieser Bereiche und deshalb ein ähnliches Schwierigkeitsempfinden durchaus logisch. Die Berechnung von Spearmans Rangkorrelationskoeffizient zeigte außerdem einen signifikanten Zusammenhang ( $p=0.000$ ) zwischen der Bewertung der drei Aspekte „Forschungsfrage präzisieren“, „Thema eingrenzen“ und „Ein-

<sup>2</sup> Bei dieser Frage waren Mehrfachnennungen möglich. Im Fragebogen wurde der Begriff „Situationen“ gebraucht, „Worst-case-Szenarien“ wurde erst bei der Analyse der Antworten verwendet.

<sup>3</sup> Da Daten, die mit einer Likert-Skala erhoben wurden, ordinal skaliert sind, wären Mittelwerte nicht sinnvoll interpretierbar (vgl. Schumann 2006: 146; Albert/Marx 2014: 110–111).

stieg ins Schreiben finden". Der Aspekt „Forschungsfrage präzisieren“ wurde von einem Drittel (27 Personen) der Befragten mit 2 bewertet und ist somit der als am schwierigsten empfundene Aspekt.

**Tabelle 2**

Am schwierigsten empfundene Aspekte und Aspekte, bei denen die Unterstützung als hilfreich empfunden wurde (jeweils mit Median und Modus)

Als schwierig empfundene Aspekte		Aspekte, bei denen die Unterstützung als hilfreich empfunden wurde (n = 31) (1 = gar nicht hilfreich, 6 = sehr hilfreich)
Erste Texte (n = 89) (1 = sehr schwierig, 6 = sehr einfach)	Jetzige Texte (n = 82) (1 = sehr schwierig, 6 = sehr einfach)	
Einstieg ins Schreiben finden (3/2)	Einstieg ins Schreiben finden (4/4)	Korrekt zitieren (5/6)
Forschungsfrage präzisieren (3/2)	Forschungsfrage präzisieren (4/5)	Bibliografie anlegen (5/5)
Mit Schreibblockaden umgehen (3/3)	mit Schreibblockaden umgehen (4/4)	Literatur suchen und finden (5/5)
Thema eingrenzen (3/3)		Textsorte kennen (4/5)
Textsorte kennen (3/5)		Forschungsfrage präzisieren (4/5)
Literatur suchen und finden (3/3)		Thema eingrenzen (4/5)

Bei der Folge-Frage „Du hast schon einige Texte im Studium verfasst. Uns würde interessieren, ob sich deine Fertigkeiten in Bezug auf das wissenschaftliche Schreiben seither verändert haben. Wie sind die folgenden Aspekte jetzt für dich?“ gab es keinen Aspekt mehr, dessen Median unter 4 lag. Es wurden alle Aspekte als einfacher als zu Beginn des Studiums empfunden ( $p=0.000$ ), was eine Berechnung mithilfe des Wilcoxon-Tests ergab. Doch in der Verteilung der Aspekte zeigten sich Ähnlichkeiten zur ersten Frageatterie. Wieder waren „Einstieg ins Schreiben finden“, „Forschungsfrage präzisieren“ und „mit Schreibblockaden umgehen“ die als am schwierigsten empfundenen Aspekte. Der Aspekt „Forschungsfrage präzisieren“ veränderte sich von allen Aspekten am meisten: von einem Median von 3 zu einem von 4 und einem Modus von 2 zu einem von 5. Die restlichen Aspekte wurden alle ähnlich einfach empfunden – der Median lag bei allen bei 5.

Die Aspekte „Einstieg ins Schreiben finden“, „Forschungsfrage präzisieren“, und „mit Schreibblockaden umgehen“ wurden also von den Studierenden sowohl rückblickend auf ihre Schreibanfänge als auch in Hinblick auf ihr jetziges Schreiben als schwieriger als die anderen Aspekte bewertet.

31 der befragten 89 Personen gaben an, innerhalb ihres Kernstudiums ein Unterstützungsformat in Anspruch genommen zu haben.<sup>4</sup> Bei der Analyse der Antworten auf die

<sup>4</sup> Zur Auswahl standen hier sowohl in Curricula eingebettete Veranstaltungen (z. B. Vorlesungen und Übungen) als auch Angebote des Center for Teaching and Learning (Schreibmentoring und Schreibwerkstätten). Eine explizite Bewertung der einzelnen Unterstützungsformate wurde nicht vorgenommen. Daher kann keine Aussage über deren jeweilige Effizienz getroffen werden.

Frage, bei welchen Aspekten die Unterstützung wie hilfreich war – ebenfalls eine Fragebatterie –, zeigten sich eindeutige Tendenzen (siehe Tab.2). Am hilfreichsten waren die Veranstaltungen bei den Aspekten „Literatur suchen und finden“, „richtig zitieren“ und „Bibliografie anlegen“. Es scheint, dass die Unterstützungen am meisten bei formalen Aspekten des Schreibens helfen.

Von den Aspekten, die von den Studierenden als besonders schwierig empfunden wurden (siehe Tab.2), findet sich hier nur der Aspekt „Forschungsfrage präzisieren“. Die Studierenden gaben an, dass die von ihnen gesuchte Unterstützung bei den Aspekten „Einstieg ins Schreiben finden“ und „Umgang mit Schreibblockaden“ am wenigsten hilfreich war.

Ein Programm, das gezielt wissenschaftliches Arbeiten unterstützt oder begleitet, wurde überwiegend als wichtig angesehen. Der Median lag hier bei 5, der meistgenannte Wert war 6 („sehr wichtig“). Nur zehn Personen fanden so ein Programm gar nicht bis weniger wichtig und gaben einen Wert bis 3 an.

## Fazit

Es zeigte sich, dass das Verfassen wissenschaftlicher Arbeiten für die Befragten mit sehr starken und teils ambivalenten Emotionen behaftet ist. Diese Emotionen gilt es unter Kontrolle zu halten und fruchtbar zu machen. Sie können sich positiv oder negativ auf den gesamten Schreibprozess und damit auch das Schreibprodukt auswirken. Dies könnte auch mit einem anderen Ergebnis der Studie zusammenhängen – nämlich, dass der Umgang mit Schreibblockaden sowohl am Anfang als auch am Ende der Schreibkarriere als schwierig empfunden wird.

Für die emotionale Dimension des Schreibens sollte es dementsprechend auch in der Schreibberatung Raum geben, idealerweise in einer individuellen und persönlichen Beratung, bei der auf die Emotionen Rücksicht genommen und auf sie eingegangen werden kann. Ein Bewusstsein für diese emotionale Komponente des wissenschaftlichen Schreibens ist für Lehrende und Beratende wichtig, damit sie sich dementsprechend wertschätzend gegenüber Ratsuchenden verhalten.

Die Ergebnisse weisen außerdem darauf hin, dass die schwierigsten Aspekte des Schreibprozesses an dessen Beginn zu verorten sind. Es sind dies zum einen die Kenntnis von Textsorten, das Suchen und Finden von Literatur, die Formulierung einer Forschungsfrage sowie das Eingrenzen des Themas – also Tätigkeiten, die vor dem eigentlichen Verfassen eines ersten Fließtextes stattfinden, für das Schreiben jedoch entscheidend sind. Zum anderen ist der konkrete Einstieg ins Schreiben ein schwieriger Punkt, der sich auch logisch aus der Schwierigkeit der vorher genannten Aspekte ergibt.

Doch nicht nur für Studienanfänger\*innen ist Schreibberatung relevant. Manche Aspekte sind auch später in der studentischen Schreibkarriere noch schwierig. Die Präzisierung der Forschungsfrage sticht hier besonders hervor. Eine Beratung, die sich der Rele-

vanz dieser Aspekte bewusst ist und auf sie vorbereitet, kann Studierenden vor allem zu Beginn des Studiums eine entscheidende Hilfe sein.

Des Weiteren konnte festgestellt werden, dass gewisse Aspekte des wissenschaftlichen Schreibens – wie das richtige Zitieren, das Einbauen von Zitaten, das klare und wissenschaftliche Formulieren, der Umgang mit Literatur und das Anlegen einer Bibliografie – als eher einfach empfunden wurden. Dies bedeutet nicht, dass eine Schreibberatung oder ein anderes Unterstützungsformat auf diese Aspekte verzichten soll. Unsere Ergebnisse könnten vielmehr darauf hinweisen, dass die in Anspruch genommene Unterstützung in diesen Punkten anscheinend bereits besonders gut greift.

Es zeigt sich auch die besondere Chance für Unterstützungsangebote: Wird der gesamte Schreibprozess berücksichtigt, kann er für Studierende grundsätzlich einfacher werden. Diese Unterstützungsangebote können außerdem ein Ort sein, an dem sich Studierende ohne Leistungsdruck mit ihrem eigenen Schreiben auseinandersetzen und über ihre Emotionen in Bezug auf das wissenschaftliche Schreiben sprechen können.

## Literatur

- Albert, Ruth/Marx, Nicole (2014): *Empirisches Arbeiten in Linguistik und Sprachlehrforschung: Anleitung zu quantitativen Studien von der Planungsphase bis zum Forschungsbericht* (2. aktualisierte Auflage). Tübingen: Narr.
- Curriculum BA: Universität Wien, Germanistik Bachelor Curriculum. Online im WWW. URL: [https://senat.univie.ac.at/fileadmin/user\\_upload/senat/Konsolidierte\\_Curricula/Bachelors/BA\\_DeutschePhilologie\\_Version2011.pdf](https://senat.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/senat/Konsolidierte_Curricula/Bachelors/BA_DeutschePhilologie_Version2011.pdf) (Zugriff: 20.08.2016).
- Dittmann, Jürgen et al. (2003): Schreibprobleme im Studium – Eine empirische Untersuchung. In: Ehlich, Konrad/Steets, Angelika (Hrsg.): *Wissenschaftlich schreiben – lehren und lernen*, Berlin u. a.: De Gruyter, 155–185.
- Ehlich, Konrad/Steets, Angelika (2003a): Einleitung. In: Ehlich, Konrad/Steets, Angelika (Hrsg.): *Wissenschaftlich Schreiben – Lehren und Lernen*. Berlin u. a.: De Gruyter, 1–9.
- Ehlich, Konrad/Steets, Angelika (2003b): Wissenschaftliche Schreibenanforderungen in den Disziplinen. Eine Umfrage unter ProfessorInnen der LMU. In: Ehlich, Konrad/Steets, Angelika (Hrsg.): *Wissenschaftlich Schreiben – Lehren und Lernen*. Berlin u. a.: De Gruyter, 129–154.
- Froschauer, Ulrike/Lueger, Manfred (2003): *Das qualitative Interview. Zur Praxis interpretativer Analyse sozialer Systeme*. Wien: Facultas.
- Girgensohn, Katrin/Sennewald, Nadja (2012): *Schreiben lehren, Schreiben lernen*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Gruber, Helmut et al. (2006): *Genre, Habitus und wissenschaftliches Schreiben. Eine empirische Untersuchung studentischer Texte*. Wien: LIT Verlag.
- Huemer, Birgit/Rheindorf, Markus/Wetschanow, Karin (2013): *Studie zur Etablierung eines mehrsprachigkeitsorientierten Schreibzentrums an der Universität Wien*. Eine Studie im Auftrag des Dekanats der Philologisch-Kulturwissenschaftlichen Fakultät der Universität Wien. Wien.

- Schumann, Siegfried (2006): *Repräsentative Umfrage. Praxisorientierte Einführung in empirische Methoden und statistische Analyseverfahren*. München: Oldenbourg.
- Sennewald, Nadja/Mandalka, Nicole (2012): Akademisches Schreiben von Studierenden. Die Bielefelder Erhebung zur Selbsteinschätzung der Schreibkompetenzen. In: Sennewald, Nadja/Preußner, Ulrike (Hrsg.): *Literale Kompetenzentwicklung an der Hochschule*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 167–182.

## Angaben zur Person

**Klara Dreö**, M. A., arbeitet als Schreibassistentin an der Universität Wien und studiert den Master Deutsch als Fremd- und Zweitsprache.

**Bernadette Huber**, B. A., arbeitete als Schreibmentorin an der Universität Wien und studiert den Master Deutsch als Fremd- und Zweitsprache.