

Laura Wagner

Beratung in der Studieneingangsphase

Eine Untersuchung von Maßnahmen im Qualitätspakt Lehre

1. Einführung

Im Rahmen des Projekts „StuFo – Der Studieneingang als formative Phase für den Studienerfolg“ wurden die Maßnahmen des Qualitätspakts Lehre (QPL) mit Bezug zur Studieneingangsphase an fünf Universitäten unter Zuhilfenahme qualitativer und quantitativer Methoden untersucht. Ziel war es, ein umfassendes Bild der geförderten Angebote zur Verbesserung der Studieneingangsphase zu gewinnen und die Gestaltung der Maßnahmen in Bezug zu Ergebnissen der im Rahmen des Projekts durchgeführten Analysen zu Bedingungsfaktoren des Studienerfolgs zu setzen.

In diesem Beitrag wird der Frage nachgegangen, welche Wirkungsannahmen hinter den untersuchten Beratungsangeboten im Rahmen des QPL stehen. Dazu werden zunächst die Relevanz der Beratung in der Studieneingangsphase sowie die theoretischen Grundlagen der Analyse erläutert. In einem weiteren Schritt wird das Vorgehen der methoden-triangulativen Untersuchung beschrieben, um schließlich die Ergebnis-

se entlang des StuFo-Analysemodells darzustellen. Im abschließenden Resümee werden die Ergebnisse im Hinblick auf die zuvor dargestellten Anforderungen an Beratung in der Übergangsphase in die Hochschule reflektiert und erste Schlussfolgerungen für die Hochschulpraxis gezogen.

2. Zur Beratung in der Studieneingangsphase

Unter Bezugnahme auf die Transitionstheorie (vgl. Gale/Parker 2014; O'Donnell/Kean/Stevens 2016) wird der Übergang in die Hochschule als eine Phase neuartiger Herausforderungen und weitreichender Entscheidungen betrachtet, mit denen sich die Studienanfänger/-innen konfrontiert sehen: Neben fachlichen Anforderungen, die deutlich über die der Schule hinausgehen, sowie dem neuen sozialen Umfeld wird eine Neuorientierung notwendig, die sich im weitesten Sinne auf die Identitätsentwicklung der Studierenden bezieht. Dabei lassen sich in der Studieneingangsphase Entwicklungsaufgaben und Herausforderungen wie die Fähigkeit zu Verantwortungsübernahme und Selbstreflexion, das Wissens- und Zeitmanagement sowie Motivation, Selbstwirksamkeitserwartung und die Veränderung des Selbstbilds (vgl. Bosse/Trautwein 2014; Brooker/Brooker/Lawrence 2017; Crafter/Maunders 2012; Kyndt u. a. 2015; O'Donnell u. a. 2016) identifizieren.

Welzer (1993) resümiert bereits in seiner allgemeinen sozialpsychologischen Transitionstheorie, dass biographische Wandlungsprozesse nicht linear sowie immer in Abhängigkeit sich wandelnder Rahmenbedingungen und damit höchst individuell sowohl im Verlauf als auch in der subjektiven Wahrnehmung der Individuen ablaufen. Gale und Parker (2014) fordern korrespondierend dazu mit konkretem Bezug auf die Gestaltung der Übergänge in die Hochschule eine verstärkte Rücksichtnahme auf individuelle Übergangsverläufe und Bewältigungsformen und die Abkehr von der Maxime eines linearen Verlaufs der Anpassungsleitung auf Studierendenseite mit einem Anfangs- und Endzeitpunkt. Vielmehr müsse eine flexible Beratungs- und Unterstützungsstruktur den Studierenden ermöglichen, die Transition in die Hochschule möglichst eigenständig und im Einklang mit ihren individuellen Lebenslagen zu gestalten (vgl. Bosse/Trautwein 2014). Aus der Perspektive der Transitionsforschung können Beratungsangebote in der Studieneingangsphase diesem Anspruch genügen, wenn sie ergebnisoffen gestaltet sind und den Ratsuchenden die Möglichkeit bieten, ihre eigenen Ressourcen zu entdecken, diese zu nutzen und so Lösungsstrategien zu entwickeln, die

aufgrund der selbstverantwortlichen Entscheidungsfindung zu nachhaltigen, für sie sinnvollen Bildungsentscheidungen führen (vgl. Kiss 2017; Nestmann 2011; O'Donnell u. a. 2016). Die Annahme, dass Transitionen in die Hochschule der subjektiven Wahrnehmung der Studienanfänger/-innen unterliegen, legt die Folgerung nahe, dass Studienberatung in der Studieneingangsphase in ihrer Beschaffenheit äußerst flexibel und individuell anpassbar sein sollte.

Mit Blick auf die vorangegangenen Überlegungen wird in einem nächsten Schritt der Frage nachgegangen, welche Zielstellungen die im Rahmen des StuFo-Projekts untersuchten Beratungsangebote verfolgen und welche Wirkungsannahmen sich hinter den Konzepten verbergen. Dazu werden nicht nur die beschriebenen Ziele mit Blick auf Studienerfolgsdimensionen, sondern auch Struktur- und Prozessmerkmale der Maßnahmen untersucht, um einen Eindruck von der Gestaltung der Beratungsverfahren zu erhalten.

3. Analyse der Beratungsangebote an drei Universitäten

Im Folgenden werden neben der Erläuterung des methodentriangulativen Vorgehens die Ergebnisse der qualitativen und quantitativen Analysen zu Ausgestaltung und Zielstellungen der Maßnahmen dargestellt, um ein Bild der Wirkungsannahmen der untersuchten Beratungsverfahren zu erhalten.

3.1 Vorgehen: qualitative und quantitative Erhebungen

Im Rahmen der Bestandsaufnahme aller QPL-Maßnahmen für die Studieneingangsphase an den fünf beteiligten Universitäten wurden sechs Beratungsverfahren an drei Universitäten ermittelt. Für die Recherche der relevanten Maßnahmen diente zunächst die QPL-Projekt Datenbank (vgl. BMBF 2018) des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, in welcher die Maßnahmen der ersten Förderperiode an den fünf beteiligten Universitäten ausgewählt wurden, welche Studierende im ersten Studienjahr adressieren sowie durch einen Bezug zur Studieneingangsphase gekennzeichnet sind. Eine erste Bestandsaufnahme mit den inhaltlich relevanten Hauptkategorien

- *Hochschule*
- *Bezeichnung des Angebots*
- *Kurzinformation*

- *Ziele*
- *Teilnahmemodalitäten*
- *Angebotsdauer*
- *Angebotsfrequenz*
- *Art der Maßnahme*
- *Zielgruppe(n)*
- *Qualifizierung der Akteur/-innen*
- *strukturelle Anbindung*
- *Fachbezug*
- *Verknüpfung/Kooperation*
- *curriculare Verankerung*

wurde unter Zuhilfenahme der Selbstpräsentation der Projekte auf den universitären Websites im Herbst 2015 erstellt und anschließend jeweils den entsprechenden Projektverantwortlichen zur Kontrolle und Ergänzung übermittelt. Nach der Verifikation der tabellarischen Bestandsaufnahme und Identifikation von sechs Beratungsverfahren wurde ein differenziertes Kategoriensystem entwickelt und eine umfangreiche Dokumentenrecherche eingeleitet, um die Dokumentenanalyse mit dem Ziel einer umfassenden Beschreibung der Maßnahmen und Typenbildung (vgl. Schmidt u. a. 2018) durchzuführen. Das Kategoriensystem wurde in einem ersten Schritt theoriegeleitet entwickelt und orientiert sich am Analysemodell des StuFo-Projekts, welches Studiererfolg als multifaktorielles Konstrukt einordnet. Im Projekt wurden dabei v. a. subjektive Faktoren wie Studienzufriedenheit, Studienabbruchneigung und wahrgenommener Kompetenzerwerb einbezogen. Als abhängige Variable wird Studiererfolg in diesem Modell durch Aspekte der Lebens- und Kontextbedingungen der Studierenden, der Studieneingangsvoraussetzungen, der Studienbedingungen sowie des Lern- und Studierverhaltens erklärt (vgl. Blüthmann 2012; Heublein/Wolter 2011; Schiefele/Jacob-Ebbinghaus 2006).

Nach Mayring (2015) ist in der deduktiven Kategorienanwendung zur korrekten Zuordnung von Textstellen eine präzise Definition von zuvor theoretisch begründeten Kategorien und Subkategorien unverzichtbar. Angelehnt an die im StuFo-Analysemodell berücksichtigten Faktoren der Lebens- und Kontextbedingungen (Kategorie 1), der Eingangsvoraussetzungen (Kategorie 2), der Studienbedingungen (Kategorie 3), des Studier- und Lernverhaltens (Kategorie 4) und des Studiererfolgs (Kategorie 5) wurde ein Kodierleitfaden mit 145 Subkategorien mit den dazugehörigen Definitionen, Ankerbeispielen und Kodierregeln erstellt.

Dabei werden in der hier dargestellten Analyse der Maßnahmenkonzepte jeweils die Berücksichtigung von Eingangs-, Lebens- und Kontextbedingungen sowie die vorausgesetzten Studienbedingungen und der Studienerfolg in Form der Veränderung des Studier- und Lernverhaltens und des Kompetenzzuwachses als angenommene Ziele der analysierten Maßnahmen untersucht. Mithilfe des Kodierleitfadens und der Analysesoftware MAXQDA wurden 70 Dokumente im konsensuellen Verfahren (vgl. Kuckartz 2016) von jeweils zwei Projektmitarbeiter/-innen einer inhaltlich strukturierenden Inhaltsanalyse (vgl. ebd.; Mayring 2015) unterzogen¹. Von diesen 70 Dokumenten beinhalten 24 Informationen zu den sechs durch die Projektverantwortlichen als Beratungsverfahren identifizierten Maßnahmen. Neben der deduktiven Kategorienbildung wurden im Laufe des Analyseprozesses weitere Kategorien induktiv gebildet (vgl. ebd.).

Um zusätzlich quantitative Ausprägungen der Zielsetzungen untersuchter Beratungsverfahren erfassen zu können, wurden für die Analyse-kategorien 4 und 5 insgesamt 38 Items erarbeitet. Die Items orientieren sich zum einen am Modell der Handlungskompetenz mit den Dimensionen Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz (vgl. Edelmann/Tippelt 2004; Roth 1971) und wurden zum anderen induktiv im Rahmen der Dokumentenanalyse erweitert. Anschließend wurde eine schriftliche Befragung der Projektverantwortlichen der QPL-Projekte durchgeführt, welche diese Ziele für alle Maßnahmen auf einer fünfstufigen Skala von eins (hochrelevant) bis fünf (irrelevant) bewertet (vgl. Abb. 1).

Angelehnt an das oben beschriebene Analysemodell wurden außerdem zwei leitfadengestützte Experteninterviews mit Beratern einer untersuchten Maßnahme geführt. Der Interviewleitfaden orientierte sich stark am Kodierleitfaden der Dokumentenanalyse und wurde zusätzlich um weitere Aspekte wie die Nutzung der Maßnahme und die wahrgenommenen Beratungsanlässe erweitert. Die transkribierten Interviews wurden in einer zusammenfassenden Inhaltsanalyse (vgl. Mayring 2015) ausgewertet.²

1 Aufbauend auf dieser wurde eine typenbildende qualitative Inhaltsanalyse zur Typisierung der 37 Maßnahmen durchgeführt (Kelle/Kluge 2010; Kuckartz 2016). Da dieser Beitrag die von den Projektverantwortlichen als Beratungsverfahren identifizierten Maßnahmen in den Fokus stellt, wird auf die Typenbildung nicht weiter eingegangen.

2 Für die Unterstützung bei der Transkription und Auswertung der Experteninterviews danke ich Alicia Clesius (Zentrum für Qualitätssicherung und -entwicklung, Johannes Gutenberg-Universität Mainz).

3.2 Ergebnisse: Zielstellungen und Wirkungsannahmen der Beratungsverfahren

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Dokumentenanalyse entlang des in Abschnitt 3.1 erläuterten Analysemodells wiedergegeben. Die Befragung der Projektverantwortlichen sowie die beiden Interviews zu Beratungsmaßnahmen illustrieren dabei v. a. die Zielebene des Studier- und Lernverhaltens, die durch Beratende eingeschätzten Bedarfe der Studienanfänger/-innen und das Selbstverständnis der Beratenden.

Studienerfolg

Die Erhöhung des Studienerfolgs kann bei allen Beratungsverfahren als übergeordnetes Ziel identifiziert werden. Um das den Maßnahmen zugrundeliegende Verständnis von Studienerfolg herauszuarbeiten, werden die in den Maßnahmen Erwähnung findenden Aspekte entlang der im Analysemodell berücksichtigten erklärenden Faktoren (Lebens- und Kontextbedingungen, Studieneingangsvoraussetzungen, Studienbedingungen sowie Studier- und Lernverhalten) erläutert.

In der Dokumentenanalyse zeigt sich aus dieser modellgeleiteten Perspektive, dass Lebens- und Kontextbedingungen bei der Hälfte der Maßnahmen explizit als relevante Faktoren eines erfolgreichen Studienverlaufs beschrieben werden. Dabei werden diese häufig einleitend geschildert und dienen der Explikation von Beratungsanlässen. Studieneingangsvoraussetzungen der Studierenden scheinen im Vergleich zu möglichen studienrelevanten Kontextbedingungen in der Konzeption der Maßnahmen häufiger Berücksichtigung zu finden. Bei fünf der sechs Beratungsverfahren werden diesbezüglich Heterogenitätsfaktoren genannt, auf welche die Maßnahmen Bezug nehmen. Es zeigt sich außerdem, dass in den Maßnahmen ein Bewusstsein für die Relevanz bestimmter Studienbedingungen für den Studienerfolg vorliegt. Dieses bezieht sich v. a. auf die Betreuungs- und Unterstützungsstrukturen sowie Studien- und Prüfungsordnungen der Hochschule (Studienorganisation), während auf die inhaltliche und didaktische Gestaltung der Lehre (Lehr-/Lernumgebung) kaum eingegangen wird. Bezüglich der Beeinflussung des Studier- und Lernverhaltens wird deutlich, dass v. a. Dimensionen der Selbst- und Methodenkompetenzen, aber auch Studienmotivation, Integration und Identifikation als bedeutsame Faktoren identifiziert werden, die Einfluss auf den Studienerfolg haben.

Während das erwünschte Verhalten der Studierenden einerseits differenziert beschrieben wird, wird andererseits das Bewusstsein um die

Relevanz der Studierbarkeit und v. a. der transparenten Beratungsstrukturen als Teil der Studienbedingungen deutlich hervorgehoben. Studienzufriedenheit sowie die Vermeidung von Studienabbruch sind als Konzepte von Studienerfolg in den Maßnahmenkonzeptionen, kongruent zum zugrunde gelegten Analysemodell, ebenfalls vorzufinden.

Zielstellungen der Beratung

Während die Lebens- und Kontextbedingungen der Studierenden durch die Beratungsmaßnahmen naturgemäß nicht direkt beeinflusst werden können, zielen diese dennoch auf die Unterstützung einer bestmöglichen Vereinbarkeit dieser mit einem erfolgreichen Studienverlauf. Fragestellungen, die in der Beratung Gehör finden, können sich auf persönliche bzw. familiäre und finanzielle Probleme sowie die Vereinbarkeit von Studium und eigenen Kindern beziehen. Studienrelevante psychische oder physische Einschränkungen und eine studienbegleitende Berufstätigkeit werden seltener ausdrücklich als Beratungsanlässe genannt. Ziel ist es, Studierenden in unterschiedlichen Lebenslagen zu individuellen Lösungswegen zu verhelfen und diese in Einklang mit dem Studium zu bringen.

Bezüglich der Studieneingangsvoraussetzungen wird in besonders hohem Maße von einer allgemeinen Heterogenität der Studienanfänger/-innen gesprochen, allerdings ohne dies weiter auszuführen. Ausführlicher werden die unterschiedlichen vorhochschulischen Bildungsvoraussetzungen beschrieben, die sich in den Dokumenten von internationalen Schulabschlüssen bis hin zu unterschiedlichen Formen der Hochschulzugangsberechtigung, v. a. jene ohne Abitur, erstrecken. Mit einem Bezug zu entsprechender Professionalisierung der Beratenden (interkulturelle Kompetenz) wird partiell auf den Migrationshintergrund von Studierendengruppen eingegangen. Stellenweise wird das Bewusstsein deutlich, dass Studierende mit unterschiedlicher Studienmotivation ein Studium beginnen und entsprechend auch das Fachinteresse stark variieren kann. Ähnlich wie bei Lebens- und Kontextbedingungen setzen sich die Maßnahmen das Ziel, durch eine verbesserte Beratungs- und Unterstützungsstruktur Studierenden heterogener Eingangsbedingungen und -wege zu individuellen Formen der Bewältigung von Herausforderungen zu verhelfen, die aufgrund einer anfänglich schwachen Passung zwischen persönlichen Studieneingangsvoraussetzungen und den institutionellen Herausforderungen entstehen.

Während Lebens- und Kontextbedingungen sowie Studieneingangsvoraussetzungen als individuelle Faktoren Berücksichtigung in der Bera-

tung zum Studieneingang finden, ist auch das Ziel verbesserter Studienbedingungen in den Maßnahmenkonzeptionen zu finden. Dies gilt v. a. für die Studierbarkeit im Sinne überschneidungsfreier Veranstaltungen und einer Integration von Praktika und Auslandsaufenthalten in den Studienverlauf. Auch werden weitere Merkmale genannt, die den Studierfolg beeinflussen können, etwa eine unzureichende Informationslage zur Studien- und Prüfungsorganisation, lange Wartezeiten bei der Anrechnung von Leistungen und unübersichtliche Beratungsstrukturen. Diesbezüglich wird das Ziel beschrieben, die Beratungs- und Unterstützungsstrukturen entsprechend für die Studierenden besser zu organisieren und transparenter zu gestalten. Auch die standardisierte Befragung der Projektverantwortlichen zu den Zielstellungen der Maßnahmen auf dieser Ebene stellt v. a. Aspekte der Studienorganisation und das Wissen über Betreuungsstrukturen heraus.

Bezüglich des Studier- und Lernverhaltens der Studienanfänger/-innen zielen die Maßnahmen laut der Dokumentenanalyse auf die Studienmotivation, die soziale und akademische Integration, die Fachintegration, die Studien- und Fachidentifikation, das Kennenlernen der Strukturen innerhalb des Fachbereichs, die verbesserte Studienorganisation, die Identifizierung und Lösung von individuellen Problemen im Studienverlauf, die Förderung der Auslandsmobilität sowie in Einzelfällen das wissenschaftliche Arbeiten, Schreiben und Präsentieren. Die Verbesserung von Lernstrategien wird im Zusammenhang mit der Verbesserung wissenschaftlicher Arbeitstechniken genannt.

Die Ergebnisse der standardisierten Befragung zu Zielstellungen der Beratungsverfahren aus konzeptioneller Perspektive zeichnen für das Studier- und Lernverhalten kein vollständig kongruentes Bild zu denen der Dokumentenanalyse: Einerseits werden hier ebenfalls das Erlernen von Lerntechniken sowie das Erarbeiten von Lösungsstrategien für studienbezogene Ziele beschrieben. Die soziale Integration ist aus dieser Perspektive allerdings von geringerer Bedeutung, als dies aus der Dokumentenanalyse hervorging, während auch das Erlernen wissenschaftlicher Arbeitstechniken weniger stark hervorgehoben wird. Besonders stark abgelehnt werden an dieser Stelle auch die Ziele, fachliche Kenntnisse aufzufrischen, Informationen zu einem Studiengangwechsel oder -abbruch zu vermitteln sowie Lehrende des Studiengangs kennenzulernen (vgl. Abb. 1).

Betrachtet man das im Analysemodell integrierte Kompetenzstrukturmodell, werden in der Dokumentenanalyse die Ziele besonders im Bereich der Selbst- und Methodenkompetenzen verortet: Die Selbstre-

flexionsfähigkeit sowie Verantwortungsübernahmefähigkeit und Selbstständigkeit der Studierenden sollen erhöht werden. Außerdem sollen Präsentationsfähigkeiten, Informations- und Zeitmanagementkompetenzen sowie Organisationsfähigkeit und die Anwendung wissenschaftlicher Arbeitstechniken gefördert werden. In den Dokumenten ist in diesen Zusammenhängen besonders häufig von Schlüsselkompetenzen, Methodenkompetenzen und Selbstkompetenzen die Rede.

Bezüglich der Studienabbruchneigung wird auf die Förderung der Entwicklung individueller Problemlösestrategien und das Potenzial der Entscheidungsfähigkeit der Studienanfänger/-innen verwiesen. Durch soziale Kontakte in Gruppencoachings und die damit in Zusammenhang stehende soziale Integration sowie durch einen wahrgenommenen Kompetenzzuwachs in Folge der Beratung soll zudem die Studienzufriedenheit erhöht werden.

Prozess- und Strukturmerkmale der Maßnahmen

Die Beratungsangebote zeichnen sich durch eine hohe selbstberichtete Vernetzung und Kooperation mit anderen hochschulischen Einrichtungen aus. So werden Akteure aus Qualitätssicherung, Fachbereichen, weiteren Beratungseinrichtungen und Expert/-innen für Lehr-/Lernforschung der Universitäten genannt. In Einzelfällen werden gemeinsame Workshops mit diesen Kooperationspartner/-innen aufgeführt, die zur gemeinsamen Weiterentwicklung der Maßnahmen durchgeführt werden. Externe Kooperationen beziehen sich auf themenähnliche Projekte an anderen Hochschulen.

Ein Großteil der Maßnahmen wird durch Online-Plattformen flankiert, die sich mehrheitlich durch umfangreiches Informationsmaterial und zum geringeren Teil durch Selbstlernkurse auszeichnen. Partiiell werden Beratungsleistungen in Kooperation mit studentischen Tutor/-innen durchgeführt, wobei die Beratungsleitung offenbar mehrheitlich von festangestellten Mitarbeitenden umgesetzt wird. Während zwei Maßnahmen an zentralen Einrichtungen angesiedelt sind, gibt es in den Übrigen zentrale und dezentrale Projektstrukturen. In allen untersuchten Fällen wird die Beratung semesterübergreifend angeboten und ist damit unabhängig von Vorlesungszeiten und Studienfortschritt wahrnehmbar. Die Durchführung in Kleingruppen ist überdies in drei Maßnahmen möglich, wobei in allen Fällen ebenfalls eine Einzelberatung angeboten wird. Des Weiteren ist keine der Maßnahmen curricular verankert und somit ist auch in allen Fällen die Teilnahme freiwillig. Während die fachübergreifende Ausrichtung der Beratung ausnahmslos be-

stätigt wurde, findet eine im Fachbereich konzipierte und durchgeführte Beratung in drei Fällen Berücksichtigung; diese lässt zumindest einen Bezug zu einer Gruppe von Studienfächern vermuten, der sich im Fokus der Beratung widerspiegeln könnte. Abschließend lässt sich feststellen, dass allen Maßnahmen ein Qualifizierungskonzept für die Beratenden und studentischen Peers hinterlegt ist, wobei Anreizsysteme und Verpflichtungen variieren.

Selbstverständnis und Rolle der Beratenden

In den Experteninterviews wird deutlich, dass die Beratenden sich als Impulsegeber/-innen für die Studienanfänger/-innen verstehen, um eigene Kompetenzen zu erkennen und Selbstkompetenzen auszubauen. Dabei wird besonders auf die Eigenregie der Studierenden in Fragen der Entscheidungsfindung sowie der Planung und Organisation ihres Studienverlaufs verwiesen. Weniger dominant, aber auch als ein möglicher Inhalt, wird die Beratung bei der Anfertigung wissenschaftlicher Hausarbeiten genannt. Des Weiteren wurde angemerkt, dass bei der Untersuchung von Zielstellungen der Beratung und Bedarfen der Studierenden berücksichtigt werden müsse, dass tendenziell v. a. leistungsstarke Studierende Beratung in Anspruch nehmen.

Außerdem wird deutlich, dass die Beratungseinrichtungen sich mit ihrer Rolle als Vermittler/-innen identifizieren, die den Studienanfänger/-innen zur Unterstützung durch geeignete Stellen verhelfen und damit die Studienorientierung verbessern sollen. In den Experteninterviews mit Studienberatenden wird betont, dass die Informationsweitergabe sowie Weitervermittlung zu anderen Stellen von diesen neben der eigentlichen Beratungstätigkeit als Hauptaufgabe angesehen werde. Grundsätzlich werde die Beratung aber stark am Bedarf der Studierenden ausgerichtet. Dieser bestehe v. a. in Fragen zur Studienorganisation, der räumlichen Orientierung sowie der individuellen Studienplanung und Prüfungsvorbereitung. Häufig seien Studienanfänger/-innen aufgrund des Prüfungsdrucks und der wahrgenommenen Menge an Informationen überfordert und möchten sich bezüglich ihrer Pflichten absichern. Aber auch Herausforderungen beim Verfassen wissenschaftlicher Arbeiten sowie die in diesem Zusammenhang entstehenden methodischen Anforderungen des Fachs würden thematisiert.

4. Resümee: Die Gestaltung der Beratung in der Studieneingangsphase

Zur Beantwortung der Frage nach den Wirkungsannahmen der untersuchten Beratungsverfahren wurden deren Ausgestaltung und Zielstellungen in einem methodentriangulativen Verfahren untersucht. Während die Berücksichtigung unterschiedlicher Lebens- und Kontextbedingungen der Studienanfänger/-innen in der Dokumentenanalyse in geringem Umfang zum Vorschein kommt, wird die Heterogenität der Studierenden bezüglich unterschiedlicher Zugangsvoraussetzungen ausführlicher beschrieben. Bezüglich der Prozess- und Strukturmerkmale fällt zum einen eine ausführlich beschriebene und zum anderen (sowohl in der Dokumentenanalyse als auch in den Experteninterviews) sehr umfangreich erscheinende Vernetzung der Beratungsverfahren mit anderen Akteuren innerhalb der eigenen Universität auf. Dass alle Maßnahmen semesterübergreifend und zum Großteil permanent angeboten werden und sowohl in der Dokumentenanalyse als auch in den Interviews auf die Freiwilligkeit der Inanspruchnahme und Offenheit der Beratungsanlässe hingewiesen wird, spricht für eine Ausrichtung der Studienberatung an individuellen Problemlagen der Studierenden, wie sie etwa Gale und Parker (2014) fordern. Mit der dominanten Zielstellung der Förderung von Studienmotivation, sozialer, akademischer und Fachintegration sowie der Studien- und Fachidentifikation entsprechen die Konzepte den aktuellen Erkenntnissen der Studienerfolgsvorschung (vgl. Schubarth/Mauermeister/Erdmann/Apostolow/Schulze-Reichelt in diesem Band; Schmidt u. a. 2018; Schubarth u. a. 2018). Aspekte der erleichterten Studienorganisation und die Vermittlerfunktion der Beratung werden sowohl in der Dokumentenanalyse als auch in den Interviews stark betont. Uneindeutig bleibt das Ziel der sozialen Integration, welches ausschließlich in der Dokumentenanalyse in Erscheinung tritt, nicht jedoch bei der standardisierten Befragung und den Interviews. Diese Diskrepanz lässt sich z. T. durch unterschiedliche Ausprägungen einzelner Beratungsverfahren erklären, die sowohl in Form von Einzel- als auch Kleingruppencoachings stattfinden können. Möglicherweise wird hier in den Selbstbeschreibungen der Aspekt des Kennenlernens anderer Studierender unverhältnismäßig stark betont.

In der Dokumentenanalyse und der standardisierten Befragung wird auf der Ebene des Studienerfolgs häufig auf die Förderung von Selbstkompetenzen eingegangen, die eine verstärkte Selbstreflexionsfähigkeit und Verantwortungsübernahme für eigene Bildungsentscheidungen im-

plizieren. Damit entspricht die Konzeption weithin den Empfehlungen der Transitions- und Beratungsforschung (Gale/Parker 2014; Nestmann 2011). Während einerseits Beratungsanlässe als offen und die Beratung als bedarfsorientiert beschrieben werden, fällt andererseits die deutliche Ablehnung der Beratung zu einem möglichen Studiengangwechsel oder -abbruch auf. Gleichwohl diese deutliche Einschätzung mit hoher Wahrscheinlichkeit der Ausschreibungspraxis der Projekte im Qualitätspakt Lehre geschuldet ist, welche ausdrücklich die Verhinderung des Studienabbruchs vorsieht, muss an dieser Stelle doch kritisch hinterfragt werden, wie dann eine aus Sicht der Transitionsforschung wünschenswerte ergebnisoffene Beratung, die sich an der subjektiv wahrgenommenen Sinnhaftigkeit von Bildungsverläufen orientiert, möglich sein kann.

Fraglich bleibt auch, ob und wie die postulierten Ziele der akademischen Integration und Fachidentifikation mit Blick auf die Ablehnung des Kennenlernens von Lehrenden in den Maßnahmen erreicht werden.

Abschließend lässt sich resümieren, dass die Beratungskonzepte in vielen Aspekten den im Beitrag aufgeführten Anforderungen an eine individuell angepasste Studienberatung entsprechen, die zum Ziel hat, Studierende zu eigenverantwortlichem Handeln im Rahmen ihres Übergangs in das System Hochschule zu animieren. Denkbar sind neben einer verstärkten Einbindung interaktiver Online-Elemente zur Berücksichtigung unterschiedlicher Lebensbedingungen der Studienanfänger/-innen Möglichkeiten des Diskurses mit Lehrenden des Studienfachs, um die Reflexion von Erwartungen an das Studium zu unterstützen sowie die akademische Integration zu fördern. Eine ergebnisoffene Beratung, die auch die Reflexion und Planung eines Studiengangwechsels oder alternativer Bildungswege zu denen der Hochschule ermöglicht, ist mit Blick auf einen weiteren erfolgreichen Studien- bzw. Bildungsverlauf, aber in jedem Fall im Hinblick auf die informierte Entscheidungsfindung der Studierenden von hoher Relevanz.

Literaturverzeichnis

- Blüthmann, I. (2012): Studierbarkeit, Studienzufriedenheit und Studienabbruch. Analysen von Bedingungsfaktoren in den Bachelorstudiengängen. Dissertation FU Berlin. URL: https://refubium.fu-berlin.de/bitstream/handle/fub188/12096/Diss_Bluethmann_2012_Onlineversion_final.pdf?sequence=1&isAllowed=y [Zugriff: 31. 07. 2018].
- BMBF (2018): Projektdatenbank. Projekte im Qualitätspakt Lehre suchen und finden. URL: <https://www.qualitaetspakt-lehre.de/de/projekte-im-qualitaetspakt-lehre-suchen-und-finden.php> [Zugriff: 31. 07. 2018].
- Bosse, E./Trautwein, C. (2014): Individuelle und institutionelle Herausforderungen der Studieneingangsphase. In: Zeitschrift für Hochschulentwicklung, 9(5), S. 41–62.
- Brooker, A./Brooker, S./Lawrence, J. (2017): First Year Students' Preceptions of Their Difficulties. In: Student Success, 8(1), S. 49–62.
- Crafter, S./Maunder, R. (2012): Understanding Transitions Using a Sociocultural Framework. In: Educational and Child Psychology, 29(1), S. 10–18.
- Edelmann, D./Tippelt, R. (2004): Kompetenz – Kompetenzmessung: ein (kritischer) Überblick. In: Durchblick. Zeitschrift für Ausbildung, Weiterbildung und berufliche Integration, 3, S. 7–10.
- Gale, T./Parker, S. (2014): Navigating Student Transition in Higher Education: Induction, Development, Becoming. In: Brook, H./Fergie, D./Maeorg, M./Mitchell, D. (Hrsg.): Universities in Transition. Foregrounding Social Contexts of Knowledge in the First Year Experience. Adelaide: University of Adelaide Press, S. 13–39.
- Heublein, U./Wolter, A. (2011): Studienabbruch in Deutschland. Definition, Häufigkeit, Ursachen, Maßnahmen. In: Zeitschrift für Pädagogik, 57(2), S. 214–236.
- Kelle, U./Kluge, S. (2010): Vom Einzelfall zum Typus. Fallvergleich und Fallkontrastierung in der qualitativen Sozialforschung. 2., überarbeitete Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kiss, I. (2017): Wirkung der Beratung an Hochschulen – Studienmotivation, Laufbahnplanung, Resilienz und Drop-Out-Prävention. In: Nationales Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung e. V.: Schober, K./Lagner, J. (Hrsg.): Wirksamkeit der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung. Beiträge zur Wirkungsforschung und Evidenzbasierung. Bielefeld: Bertelsmann.
- Kuckartz, U. (2016): Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung. 3., überarbeitete Auflage. Weinheim: Beltz.

- Kyndt, E./Coertjens, L./van Daal, T./Donche, V./Gijbels, D./van Petegem, P. (2015): The Development of Students' Motivation in the Transition From Secondary to Higher Education: A Longitudinal Study. In: Learning and Individual Differences, 39, S. 114–123.
- Mayring, P. (2015): Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken. 12., überarbeitete Auflage. Weinheim: Beltz.
- Nestmann, F. (2011): Anforderungen an eine nachhaltige Beratung in Bildung und Beruf. Ein Plädoyer für die Wiedervereinigung von ‚Counselling‘ und ‚Guidance‘. In: Haubl, R./Möller, H./Schiersmann, C. (Hrsg.): Positionen. Beiträge zur Beratung in der Arbeitswelt. Kassel: kassel univeristy press GmbH, S. 1–8.
- O'Donnell, V.L./Kean, M.K./Stevens, G. (2016): Student Transition in Higher Education. Concepts, Theories and Practices. York: Higher Education Academy.
- Roth, H. (1971): Pädagogische Anthropologie, Bd. 2. Hannover: Schroedel.
- Schiefele, U./Jacob-Ebbinghaus, L. (2006): Lernmerkmale und Lehrqualität als Bedingungen der Studienzufriedenheit. In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 20(3), S. 199–212.
- Schmidt, U./Wagner, L./Erdmann, M./Mauermeister, S./Berndt, S./Schubarth, W./Pohlenz, P./Schulze-Reichelt, F. (2018): Der Studiengang als formative Phase für den Studienerfolg (StuFo). Analysen zur Wirksamkeit von Interventionen. Im Erscheinen.
- Schubarth, W./Wagner, L./Mauermeister, S./Berndt, S./Erdmann, M./Schmidt, U./Schulze-Reichelt, F./Pohlenz, P. (2018): Verbundprojekt StuFo: Der Studiengang als formative Phase für den Studienerfolg. Analysen zur Wirksamkeit von Interventionen. Erste Befunde und Empfehlungen. In: Hanft, A./Bischoff, F./Kretschmer, S. (Hrsg.): 2. Auswertungsworkshop der Begleitforschung. Dokumentation der Projektbeiträge. Oldenburg: Carl von Ossietzky Universität, S. 5–14.
- Welzer, H. (1993): Transitionen. Zur Sozialpsychologie biographischer Wandlungsprozesse. Tübingen: edition diskord.