

Zeitschrift für Beratung und Studium

Handlungsfelder, Praxisbeispiele und Lösungskonzepte

Beratung von ausländischen Studierenden

- Ausländische Studierende in Deutschland:
Betreuungsinitiativen des Deutschen Akademischen
Austauschdienstes und der Hochschulen
- Welchen Bedarf an Beratung haben studieninteressierte
Schülerinnen mit Migrationshintergrund
beim Übergang Schule-Studium?
 - „Wir strengen uns mehr an!“
ZBS-Interview mit Britta Baron, University of Alberta, Kanada
- Systemic support needed for international graduates with
psychosis to continue their academic work in Europe
- Informationsverhalten und Entscheidungsfindung von
Studienberechtigten bei der Studien- und Berufswahl
Ergebnisse der HIS-Studienberechtigtenbefragung 2008
- Evidenzbasierte Beratung und Studienverlaufsmonitoring
für studierende Eltern in der Medizin
Ein Praxisbeispiel an der Universität Ulm

2 | 2010

Herausgeberkreis

Sabina Bieber, Dr., Zentrale Studienberatung der Universität Potsdam, stellv. Vorstandsvorsitzende der GIBeT e.V. - Gesellschaft für Information, Beratung und Therapie an Hochschulen

Manfred Kaluza, Studienkolleg der Freien Universität Berlin

Helga Knigge-Illner, Dr., bis 2005 Zentraleinrichtung Studienberatung und Psychologische Beratung, Freie Universität Berlin (geschäftsführende Herausgeberin)

Franz Rudolf Menne, Zentrale Studienberatung und Akademisches Auslandsamt der Universität zu Köln (geschäftsführender Herausgeber)

Achim Meyer auf der Heyde, Generalsekretär des DSW - Deutsches Studentenwerk, Berlin

Elke Middendorff, Dr., Hochschul-Informations-System (HIS) Hannover

Gerhart Rott, Dr., bis 2009 Akad. Direktor, Zentrale Studienberatung, Bergische Universität Wuppertal, ehem. Präsident des FEDORA - Forum Européen de l'Orientation Académique (geschäftsführender Herausgeber)

Klaus Scholle, Zentraleinrichtung Studienberatung und Psychologische Beratung, Freie Universität Berlin (geschäftsführender Herausgeber)

Peter Schott, Zentrale Studienberatung der Universität Münster

Sylvia Schubert-Henning, Studierwerkstatt, Universität Bremen

Wilfried Schumann, Psychosoziale Beratungsstelle des Studentenwerks Oldenburg

Birgit Szczyrba, Dr., Beauftragte für die wiss. Begleitung des Coaching-Netzwerks der Hans-Böckler-Stiftung und des Hochschuldidaktischen Zentrums der Technischen Universität Dortmund

Wolff-Dietrich Webler, Prof., Dr., Leiter des IWBB - Institut für Wissenschafts- und Bildungsforschung, Bielefeld

Michael Weegen, Dr., Projekt Informationssystem Studienwahl und Arbeitsmarkt (ISA), Universität Duisburg-Essen

Hinweise für die Autoren

In dieser Zeitschrift werden i.d.R. nur Originalbeiträge publiziert. Sie werden doppelt begutachtet. Die Autor/innen versichern, den Beitrag nicht zu gleicher Zeit an anderer Stelle zur Publikation angeboten zu haben. Beiträge werden nur dann angenommen, wenn die Autor/innen den Gegenstand nicht in vergleichbarer Weise in einem anderen Medium behandeln. Senden Sie bitte zwei Exemplare des Manuskripts in Papierform sowie einmal in Dateiform (kann als Daten-CD der Papierform beigelegt oder per

E-Mail zugeschickt werden) an die Redaktion (Adresse siehe Impressum).

Wichtige Vorgaben zu Textformatierungen und beigefügten Fotos, Zeichnungen sowie Abbildungen erhalten Sie in den „Autorenhinweisen“ auf unserer Verlags-Homepage: „www.universitaetsverlagwebler.de“.

Ausführliche Informationen zu den in diesem Heft aufgeführten Verlagsprodukten erhalten Sie ebenfalls auf der zuvor genannten Verlags-Homepage.

Impressum

Verlag, Redaktion, Abonnementsverwaltung

UVW UniversitätsVerlagWebler

Der Fachverlag für Hochschulthemen

Bünder Straße 1-3 (Hofgebäude),

33613 Bielefeld

Tel.: 0521 - 92 36 10-12, Fax: 0521 - 92 36 10-22,

E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de

Satz: UVW, E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de

Geschäftsführende Herausgeber:

H. Knigge-Illner, E-Mail: knigge.illner@gmail.com

F. R. Menne, E-Mail: r.menne@verw.uni-koeln.de

G. Rott, E-Mail: rott@uni-wuppertal.de

K. Scholle, E-Mail: scholle@hochschulberatung.net

Anzeigen:

Die ZBS veröffentlicht Verlagsanzeigen, Ausschreibungen und Stellenanzeigen. Aufträge sind an den Verlag zu richten. Die jeweils gültigen Anzeigenpreise sind auf Anfrage im Verlag erhältlich.

Redaktionsschluss dieser Ausgabe: 30.06.2010

Erscheinungsweise: 4mal jährlich

Grafik:

Variation eines Entwurfes von Ute Weber Grafik Design, München. Gesetzt in der Linotype Syntax Regular.

Abonnement/Bezugspreis:

Jahresabonnement: 59 Euro zzgl. Versandkosten

Einzelpreis: 15 Euro zzgl. Versandkosten

Abobestellungen und die Bestellungen von Einzelheften sind unterschrieben per Post, E-Mail oder Fax an den Verlag zu richten.

Das Jahresabonnement verlängert sich automatisch um ein Jahr, wenn es nicht 6 Wochen vor Jahresende gekündigt wird.

Druck:

Sievert Druck & Service GmbH, www.sievert-druck.de

Copyright: UVW UniversitätsVerlagWebler

Die mit Verfassernamen gekennzeichneten Beiträge geben nicht in jedem Falle die Auffassung der Herausgeber bzw. Redaktion wieder. Für unverlangt eingesandte Manuskripte/Rezenzionsexemplare wird keine Verpflichtung zur Veröffentlichung/Besprechung übernommen. Sie können nur zurückgegeben werden, wenn dies ausdrücklich gewünscht wird und ausreichendes Rückporto beigefügt ist. Die Urheberrechte der hier veröffentlichten Artikel, Fotos und Anzeigen bleiben bei der Redaktion. Der Nachdruck ist nur mit schriftlicher Genehmigung des Verlages gestattet.

Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Zeitschrift für Beratung und Studium

Handlungsfelder, Praxisbeispiele und Lösungskonzepte

Einführung der geschäftsführenden Herausgeber

29

In eigener Sache

Vorstellung der neuen Herausgeber 30

Beratung von ausländischen Studierenden

Christian Thimme
Ausländische Studierende in Deutschland:
Betreuungsinitiativen des Deutschen Akademischen
Austauschdienstes und der Hochschulen 31

Anna Wojciechowicz
Welchen Bedarf an Beratung haben studieninteressierte
Schülerinnen mit Migrationshintergrund beim Übergang
Schule-Studium? 35

„Wir strengen uns mehr an!“
ZBS-Interview mit Britta Baron,
University of Alberta, Kanada 41

Jessica Ana Maria Price
Systemic support needed for international graduates with
psychosis to continue their academic work in Europe 43

Studierendenforschung

Julia Willich
Informationsverhalten und Entscheidungsfindung
von Studienberechtigten bei der
Studien- und Berufswahl - Ergebnisse der
HIS-Studienberechtigtenbefragung 2008 46

Anregungen für die Praxis/ Erfahrungsberichte

*Hubert Liebhardt, Katrin Prospero, Johanna Niehues &
Jörg M. Fegert*
Evidenzbasierte Beratung und Studienverlaufsmonitoring
für studierende Eltern in der Medizin
Ein Praxisbeispiel an der Universität Ulm 50

Meldung

Neues HRK-Projekt:
Beratung der Hochschulen in der
zukunftsorientierten Lehre 56

Seitenblick auf die Schwesterzeitschriften

Hauptbeiträge der aktuellen Hefte
Fo, HSW, HM, P-OE und QiW IV

im UniversitätsVerlagWebler erhältlich:

René Krempkow

**Leistungsbewertung, Leistungsanreize und die Qualität der Hochschullehre
Konzepte, Kriterien und ihre Akzeptanz**



Mehr als eineinhalb Jahrzehnte sind vergangen, seit das Thema Bewertung der Hochschulleistungen und dabei vor allem der „Qualität der Lehre“ in Deutschland auf die Tagesordnung gebracht wurde. Inzwischen wird eine stärker leistungsorientierte Finanzierung von Hochschulen und Fachbereichen auch im Bereich der Lehre immer stärker forciert. Bislang nur selten systematisch untersucht wurde aber, welche (auch nicht intendierten) Effekte Kopplungsmechanismen zwischen Leistungsbewertungen und Leistungsanreizen wie die Vergabe finanzieller Mittel für die Qualität der Lehre haben können. Für die (Mit-)Gestaltung sich abzeichnender Veränderungsprozesse dürfte es von großem Interesse sein, die zugrundeliegenden Konzepte, Kriterien und ihre Akzeptanz auch empirisch genauer zu untersuchen. Nach der von KMK-Präsident Zöllner angeregten Exzellenzinitiative Lehre und der vom Wissenschaftsrat angeregten Lehrprofessur sowie angesichts des in den kommenden Jahren zu erwartenden Erstsemesteransturms könnte das Thema sogar unerwartet politisch aktuell werden. Im Einzelnen werden in dieser Untersuchung die stark auf quantitative Indikatoren (v.a. Hochschulstatistiken) bezogenen Konzepte zur Leistungsbewertung und zentrale Konzepte zur Qualitätsentwicklung bezüglich ihrer Stärken und Schwächen sowie Weiterentwicklungsmöglichkeiten diskutiert. Bei der Diskussion von Leistungsanreizen wird sich über den Hochschulbereich hinaus mit konkreten Erfahrungen in Wirtschaft und öffentlicher Verwaltung auseinandergesetzt – auch aus arbeitswissenschaftlicher und gewerkschaftlicher Sicht. Bei der Diskussion und Entwicklung von Kriterien und Indikatoren zur Erfassung von Qualität kann auf langjährige Erfahrungen und neuere Anwendungsbeispiele aus Projekten zur Hochschulberichterstattung mittels Hochschulstatistiken sowie Befragungen von Studierenden und Absolventen sowie Professoren und Mitarbeitern zurückgegriffen werden. Abschließend werden Möglichkeiten zur Einbeziehung von Qualitätskriterien in Leistungsbewertungen und zur Erhöhung der Akzeptanz skizziert, die zumindest einige der zu erwartenden nicht intendierten Effekte und Fehlanreizwirkungen vermeiden und damit zur Qualität der Lehre beitragen könnten.

Reihe Qualität - Evaluation - Akkreditierung

ISBN 3-937026-52-5, Bielefeld 2007,
297 Seiten, 39.00 Euro

Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Frauke Gützkow und Gunter Quaißer (Hg.):

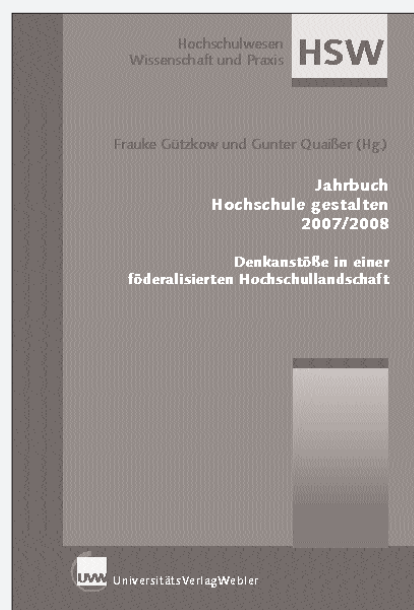
**Jahrbuch Hochschule gestalten 2007/2008 -
Denkanstöße in einer föderalisierten Hochschullandschaft**

Die Auswirkungen der Föderalismusreform I auf das Hochschulwesen zeichnen sich ab: Nichts weniger als die Abkehr vom kooperativen Föderalismus steht an, das Hochschulrahmengesetz wird abgeschafft, die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) auf eine Gemeinsame Wissenschaftskonferenz (GWK) reduziert – der Rückzug des Bundes hat regelrecht ein Vakuum hinterlassen. Das Prinzip der Kooperation wird zugunsten des Wettbewerbs aufgegeben, einem zentralen Begriff aus der neoliberalen Ökonomie. Anscheinend arbeitet jeder darauf hin, zu den Gewinnern im Wettbewerb zu gehören – dass es zwangsläufig Verlierer geben wird, nicht nur unter den Hochschulen sondern auch zwischen den Hochschulsystemen der Länder, wird noch viel zu wenig thematisiert. Die Interessen der Studierenden und der Beschäftigten der Hochschule werden genauso vernachlässigt wie die demokratische Legitimation und die Transparenz von Entscheidungsverfahren.

Uns erinnert die Föderalismusreform an den Kaiser aus Hans Christian Andersens Märchen. Er wird angeblich mit neuen Kleidern heraus geputzt und kommt tatsächlich ziemlich nackt daher.

Mit Beiträgen von: Matthias Anbuhl, Olaf Bartz, Roland Bloch, Rolf Dobischat, Andreas Geiger, Andreas Keller, Claudia Kleinwächter, Reinhard Kreckel, Diethard Kuhne, Bernhard Liebscher, André Lottmann, Jens Maeße, Dorothea Mey, Peer Pasternack, Herbert Schui, Luzia Vorspel und Carsten Würmann.

ISBN 3-937026-58-4, Bielefeld 2008, 216 S., 27,90 Euro



Reihe Hochschulwesen: Wissenschaft und Praxis

Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Liebe Leserinnen und Leser,

mit dieser Ausgabe der ZBS werden Herausgeberkreis sowie geschäftsführende Redaktion erweitert; eine Vorstellung der „Neuen“ findet sich auf der folgenden Seite unter der Überschrift „In eigener Sache“. Der Themenschwerpunkt dieses Heftes, „Beratung von ausländischen Studierenden“, umfasst vier Beiträge:

Christian Thimme, Leiter der Gruppe Internationalisierung der Hochschulen beim Deutschen akademischen Austauschdienst in Bonn, stellt in seinem Beitrag **„Ausländische Studierende in Deutschland: Betreuungsmöglichkeiten des DAAD und der Hochschulen“** die verschiedenen Förderungsmöglichkeiten vor und verweist darauf, dass die Förderung von ausländischen Studierenden und Promovierenden auch ein wichtiger Faktor für die wirtschaftliche Entwicklung Deutschlands ist. Die Fördermöglichkeiten reichen dabei – so beim STIBET-Programm – von Stipendien für „Betreuungsleistungen durch ausländische Studierende“ über „Studienabschlusshilfen“ bis hin zu Betreuungsmitteln für Einführungsveranstaltungen, Tutorien und Informationsmaterialien. Eine spezielle Förderlinie richtet sich an Promovierende. Mit dem Programm PROFIN soll insbesondere die Betreuung der Integration internationaler Studierender an den Hochschulen verbessert werden, die neben der Förderung sozialer Kontakte auch Unterstützung bei der fachlichen Studienleistung durch Aufbaukurse und Arbeitsgruppen vorsieht. Als besondere Zielgruppe sollen erstmalig auch Studierende mit Migrationshintergrund gefördert werden. Inwieweit die Betreuungsmöglichkeiten auch greifen und zum Studienerfolg beitragen, bleibt – wie Thimme kritisch anmerkt – einer noch ausstehenden Evaluierung vorbehalten.

Seite 31

Anna Wojciechowicz vom Fachbereich Erziehungs- und Bildungswissenschaften der Universität Bremen stellt die Frage: **„Welchen Bedarf an Beratung haben studieninteressierte Schülerinnen mit Migrationshintergrund beim Übergang Schule-Studium?“** Die Autorin wirft zunächst einen Blick auf den Forschungsstand und stellt dann das MiCoach-Projekt im Arbeitsgebiet Interkulturelle Bildung an der Universität Bremen vor. Das MiCoach-Projekt wendet sich an Gymnasialschülerinnen und Gymnasialschüler mit Migrationshintergrund und versucht, die speziellen Informations- und Beratungsbedürfnisse der Zielgruppe zu befriedigen. Ausgehend von einer Fallstudie kommt die Autorin zu dem Schluss, dass bei der Arbeit mit Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund die Dimensionen der Berufs- bzw. Studienwahlentscheidung, der Schulbelastungen und der Sprachproblematik zu berücksichtigen sind.

Seite 35

In einem **ZBS-Interview** sprachen wir mit Britta Baron, die als langjährige Mitarbeiterin des DAAD auf verschiedenen Auslandsstellen und gegenwärtig in Kanada in der Hochschulleitung der University of Alberta tätig, intensive Erfahrungen mit der Betreuungsarbeit internationaler Studierender mitbringt. Mit Stolz weist sie in dem Beitrag **„Wir strengen uns mehr an!“** auf die vielfältigen Aktivitäten ihrer Universität hin, die von Programmen zur Erstorientierung bis hin zur Unterstützung bei der Jobsuche der ausländischen Studierenden reicht und permanente Betreuung in einem Internationalen Zentrum vor Ort anbietet. Deutlich wird dabei auch die Notwendigkeit gut bemessener finanzieller Ressourcen

und personeller Kapazitäten. Sie empfiehlt den deutschen Hochschulen, Beratungs- und Unterstützungsangebote zu verbessern und neben Sprachkursen auch Kurse in akademischer Vorbereitung anzubieten.

Seite 41

Jessica Ana Maria Price, Psychologische Beraterin an der Jacobs University Bremen, gibt in ihrem Artikel **„Systemic support needed for international graduates with psychosis to continue their academic work in Europe“** einen Einblick in das Arbeitsfeld ihres College Counseling Centers. Wie sie eingangs feststellt, ist die Auftretenshäufigkeit von Mental-Health-Störungen in Europa bei der erwachsenen Bevölkerung beträchtlich. In relevant höherem Ausmaß treten psychische Störungen – wie Angststörungen, manisch-depressives Syndrom und Schizophrenie – insbesondere bei jüngeren Menschen auf. Da ausländische Studierende unter besonderen Anforderungen bezüglich ihrer Anpassung an die neue Umwelt stehen, erhöht sich das Risiko, dass vorhandene psychische Probleme verstärkt werden. Price macht auf Vorurteile aufmerksam, die das Verhalten von Beratern und Vertretern der Hochschule gegenüber internationalen Studierenden bestimmen können. Sie zeigt Schlüsselkonzepte des Cross Cultural Counseling auf, die an der Jacobs University Bremen praktiziert werden. Anhand eines Fallbeispiels mit psychotischer Problematik führt sie vor Augen, zu welchen Schwierigkeiten es im Betreuungsprozess kommen kann und leitet daraus Empfehlungen ab für Behandlung und Unterstützung bei der Wiedereingliederung in den akademischen Arbeitsprozess.

Seite 43

Außerhalb des Themenschwerpunkts finden sich in diesem Heft zwei weitere Beiträge:

Julia Willich von der HIS-GmbH in Hannover fasst in ihrem Aufsatz **„Informationsverhalten und Entscheidungsfindung von Studienberechtigten bei der Studien- und Berufswahl - Ergebnisse der HIS-Studienberechtigtenbefragung 2008“** zentrale Ergebnisse einer neuen HIS-Studie zusammen. Ein wesentliches Ergebnis der Studie ist, dass die Länge der Informationsphase zu studien- und berufskundlichen Themen in einem positivem Zusammenhang mit der Einschätzung steht, gut auf die Studienwahl vorbereitet zu sein. Die Autorin begreift den Prozess der Studienentscheidung als einen sozialen Lernprozess, der zunächst durch allgemeine, später dann durch speziellere Angebote begleitet werden sollte.

Seite 46

Abschließend stellen **Hubert Liebhardt, Katrin Prospero, Johanna Niehues und Jörg M. Fegert** in ihrem Beitrag **„Evidenzbasierte Beratung und Studienverlaufsmonitoring für studierende Eltern in der Medizin“** ein Praxisbeispiel an der Universität Ulm vor. Die Autoren kommen zu dem Ergebnis, dass Anlaufstellen für Studierende mit Kindern nicht Zuständigkeiten verwalten, sondern proaktiv tätig sein sollen. Professionalität, die sich auf Familienfreundlichkeit ausrichtet, zeichnet sich dadurch aus, dass Probleme kompetent und individuell identifiziert und gelöst werden.

Seite 50

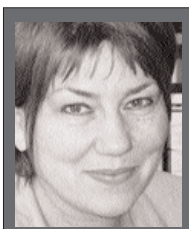
Klaus Scholle



Klaus Scholle

Ergänzung von Herausgeberkreis und geschäftsführender Redaktion der „ZBS“

Mit dieser Ausgabe der ZBS werden sowohl der Herausgeberkreis wie die geschäftsführende Redaktion erweitert. Beide sorgen für die Umsetzung des Konzepts auf hohem fachlichen Niveau. Die ZBS bietet eine Zeitschrift über Studierende, über deren Beratungsbedürfnisse, Studierfähigkeit und über Bedingungen für erfolgreiches Studieren. Gleichzeitig ist sie Zeitschrift für Beratende und bietet Fundierung in der Beratungsforschung und neue Beratungsmodelle. Neu in den Herausgeberkreis aufgenommen worden sind Birgit Szczyrba (Dortmund), Manfred Kaluza (Berlin), Franz Rudolf Menne (Köln), Peter Schott (Münster) und Wilfried Schumann (Oldenburg). Der geschäftsführenden Redaktion gehören nunmehr neben Helga Knigge-Illner und Klaus Scholle (beide Berlin) auch Franz Rudolf Menne sowie Gerhart Rott (Wuppertal) an, der bereits seit der ersten Ausgabe der ZBS Mitglied des Herausgeberkreises ist. Hier einige kurze Informationen zu den neuen Mitgliedern von Herausgeberkreis bzw. geschäftsführender Redaktion:



Birgit Szczyrba

Birgit Szczyrba studierte Soziologie, Psychologie, Soziale Arbeit und Erziehung sowie Pädagogik in Duisburg, Essen und Dortmund. Frau Szczyrba war Mitarbeiterin des Hochschuldidaktischen Zentrums der Technischen Universität Dortmund von 2002-2009, ist Sprecherin und HDZ-Beauftragte für die wissenschaftliche Begleitung des Coaching-Netzwerks der Hans-Böckler-Stiftung und des Hochschuldidaktischen Zentrums der Technischen Universität Dortmund. Sie ist Psychodrama-Leiterin für Beratung, Supervision und Didaktik (DFP/DAGG).



Manfred Kaluza

Manfred Kaluza hat in Göttingen Germanistik, Geschichte, Philosophie und Erziehungswissenschaften studiert. Er war DAAD-Lektor in Aberdeen/Schottland (1986-1989), Projektmanager im Akademischen Auslandsamt der Universität Bremen (1989-1991) und wieder DAAD-Lektor, diesmal in Hong Kong (1991-1997). Seit 1997 ist er als Studienrat am Studienkolleg der Freien Universität Berlin tätig.



Franz Rudolf
Menne

Franz Rudolf Menne studierte in Münster Geschichte, Philosophie, Sportwissenschaft und Archäologie. Darauf folgten Tätigkeiten im Kultur-, Ausstellungs- und Öffentlichkeitsbereich bei Kommunen und in der Wirtschaft. Seit 1991 ist er an der Universität zu Köln, zunächst im Bereich des Akademischen Auslandsamtes, seit 1996 in der Zentralen Studienberatung tätig und publizierte zu Themen der Sozial- und Wirtschaftsgeschichte sowie zu spezifischen Fragen der Studienberatung. Außerdem war er über mehrere Jahre Mitglied der Vorstands der Gesellschaft für Information, Beratung und Therapie an Hochschulen e.V. (GIBeT).



Peter Schott

Peter Schott studierte in Münster Psychologie und ist approbierter Psychologischer Psychotherapeut. Seit 1977 ist er in der Zentralen Studienberatung der Universität Münster tätig, wo er u.a. die Integration der Psychologischen Beratung in die Studienberatung bzw. die Etablierung der Psychologischen Beratung als integrativen Bestandteil der Studienberatung vorantrieb. Seit März 2007 ist er Leiter der ZSB der Universität Münster. In den siebziger und achtziger Jahren war er mehrere Jahre Sprecher der „ArGe“, dem Vorläufer der GIBeT.



Wilfried
Schumann

Wilfried Schumann studierte von 1975 bis 1982 Psychologie in Göttingen, war danach im Bereich der Erziehungsberatung beschäftigt und ist approbierter Psychotherapeut. Seit 1985 ist er in der psychosozialen Beratungsstelle von Universität und Studentenwerk Oldenburg tätig, seit 2000 leitet er die Einrichtung.

Herr Schumann ist Mitglied im Ausschuss „Beratung und soziale Dienste“ beim Deutschen Studentenwerk sowie einer von 4 Koordinatorinnen und Koordinatoren der Sektion Psyche innerhalb der FEDORA, des Verbundes der BeraterInnen an Europäischen Hochschulen.

Christian Thimme



Ausländische Studierende in Deutschland: Betreuungsmassnahmen des Deutschen Akademischen Austauschdienstes und der Hochschulen

1. Deutschland als Gastland

Internationalität ist heute zu einem entscheidenden Profilierungsmerkmal der deutschen Hochschulen geworden. Politiker, Wissenschaftsorganisationen und Hochschulen werben für den Bildungsstandort Deutschland und versuchen die klügsten Köpfe aus aller Welt für ein Studium an einer deutschen Hochschule zu gewinnen. Dabei geht es um die Ausbildung exzellenter Nachwuchswissenschaftler, um die internationale Attraktivität der Hochschulen, um die Anbindung künftiger Eliten sowie im weiteren Sinn um außenkulturpolitische Ziele. Auch ökonomische Faktoren spielen vor dem Hintergrund des sich abzeichnenden Fachkräftemangels eine Rolle. Bis 2014 wird allein in Deutschland ein Mangel an 220.000 Ingenieuren und Naturwissenschaftlern prognostiziert, der nicht durch einheimische Kräfte abgedeckt werden kann. Dass hochqualifizierte ausländische Absolventen (deren Studium weitgehend aus öffentlichen Mitteln finanziert wurde) hier als potentielle Arbeitskräfte gefragt sein werden, liegt auf der Hand. Das Werben um die internationalen Studierenden hat aber auch eine profane Seite: Bildung ist längst ein weltweiter Markt geworden. Die Studierenden bringen nicht nur ihr Wissen und internationales Flair an die Hochschulen, sondern auch eine Menge Geld mit. Die jährlichen Ausgaben internationaler Studierender in den USA werden auf 13 Milliarden US-Dollar geschätzt. Die Australier erzielen 2008 durch Studiengebühren Einnahmen von 8,8 Milliarden Euro, dazu kommt noch das Geld, das die Studierenden durch ihren Aufenthalt im Land lassen. Bildung ist dort inzwischen nach Kohle und Eisenerz zur drittgrößten Einnahmequelle des Landes geworden.

Deutschland ist als Gastland für ausländische Studierende hoch attraktiv. „Marktführer“ in absoluten Zahlen sind die USA (595.900) und Großbritannien (351.500), danach folgen je nach Erhebungsjahr Deutschland (258.500) und Frankreich (247.000) an dritter und vierter Stelle. Während allerdings in Deutschland und den beiden anderen europäischen Ländern der Anteil der ausländischen Studierenden zwischen 11 und 15% liegt, beträgt er in den USA lediglich 3,4% (Erhebungsjahr 2007).

Während die Zahl der ausländischen Studierenden in Deutschland von 1981 bis 2004 stetig anstieg, stagnierten die Zahlen 2004 bis

2007 und gingen 2008 erstmals leicht zurück. Der Stagnationstrend der letzten Jahre scheint aber gebrochen, im Wintersemester 2008/09 stieg bei den Studienanfängern die Zahl der Bildungsausländer gegenüber dem Vorjahr um 8,5%. Insgesamt waren im WS 2008/09 239.143 ausländische Studierende an deutschen Hochschulen eingeschrieben. Das entspricht einem Anteil von 11,8%. Etwa ein Viertel der Studierenden Ausländer sind „Bildungsinländer“. Sie besitzen eine deutsche Hochschulzugangsberechtigung und sind meist Kinder von Arbeitsmigranten. Die Zahl der „Bildungsausländer“ lag im Wintersemester 2008/09 bei 180.222.

Der größte Anteil der ausländischen Studierenden in Deutschland kommt aus Ostasien und Osteuropa. Das stärkste Herkunftsland ist seit etwa 10 Jahren China mit ca. 23.000 Bildungsausländern, gefolgt von der Russischen Föderation mit 9.700 und Polen mit 9.400 und Bulgarien mit 9.150 Studierenden. Der Anteil der EU-Länder liegt bei einem knappen Drittel.

Die Gründe für ein Studium in Deutschland sind vielfältig. Zu nennen sind attraktive Studienangebote, die internationales Ansehen, fachliche Qualität und internationale Orientierung versprechen, sowie Studienförderung von Ausländern. Weitere Faktoren sind Kenntnisse über und Affinität zu Deutschland, die niedrigen Kosten des Studiums, Landsleute, die in Deutschland leben, Sprachkenntnisse bezie-

Tabelle 1

	2007: Zahl der Studierenden insgesamt	2007: Zahl der ausl. Studierenden insgesamt	Prozent. Anteil der ausl. Studierenden
1. Vereinigte Staaten	17.758.870	595.874	3,4
2. Vereinigtes Königreich	2.362.815	351.470	14,9
3. Deutschland	2.278.897	258.513	11,3
4. Frankreich	2.179.505	246.612	11,3
5. Australien	1.083.715	244.309	22,5

Tabelle 2

Studienjahr	Ausländische Studierende, Bildungsausländer und Bildungsinländer 1997 - 2009			
	Ausländer	Bildungsausländer	Bildungsinländer	Dt. Studierende
WS 1996/97	151870	100033	51837	1 685 893
WS 2000/01	187027	125714	61313	1 612 311
WS 2004/05	246334	186656	59678	1 717 264
WS 2008/09	239143	180222	58921	1 786 599

Tabelle 3

Top 10: Bildungsausländer nach Herkunftsländern	
Staatsangehörigkeit	Anzahl WS 2008/09
China	23140
Russische Föderation	9740
Polen	9401
Bulgarien	9162
Türkei	6711
Ukraine	6324
Marokko	5970
Österreich	5465
Kamerun	5363
Frankreich	5213

hungsweise der Wunsch, die deutsche Sprache zu erlernen sowie großzügige Einreise- und Aufenthaltsregelungen. Dazu kommen natürlich noch Gründe, die mit der politischen, der wirtschaftlichen Situation sowie den Ausbildungsmöglichkeiten der Herkunftsländer zusammenhängen. Sie werden am deutlichsten sichtbar durch den plötzlichen Anstieg bestimmter nationaler Gruppen wie etwa der Osteuropäer in Folge der politischen und wirtschaftlichen Transformation dieser Staaten oder der Chinesen nach der Öffnung des Landes. Ihre Zahl stieg aufgrund der Liberalisierung von Ausreiseregulungen für Bildungssuchende im letzten Jahrzehnt rasant an.

Die Internationalisierung gibt den Hochschulen die Möglichkeit, ihr Profil auf dem weltweiten Bildungsmarkt zu schärfen. Hohe Bewerberzahlen und die stark gestiegene Zahl der ausländischen Studierenden fordern die Hochschulen in Sachen Verwaltung und Betreuung heraus. Wer nicht nur reagieren, sondern die „besten Köpfe“ für ein Studium in Deutschland gewinnen will, braucht sowohl genügend Personal im „International Office“ beziehungsweise Akademischen Auslandsamt als auch geeignete Strukturen innerhalb der Hochschule. Nur so lassen sich service- und kundenorientiert Auswahl, Zulassung, Unterbringung sowie eine angemessene soziale und fachliche Betreuung der ausländischen Studierenden gewährleisten.

Für ausländische Studierende zählt zur Attraktivität des Studienstandorts Deutschland vor allem, wie sie dort empfangen, betreut und gefördert werden. Lange Zeit wurde die Frage der Betreuung eher stiefmütterlich behandelt und lediglich in Insider-Kreisen von den für die Betreuung zuständigen Kolleginnen und Kollegen der Akademischen Auslandsämter diskutiert. Erst im Zusammenhang mit den gemeinsamen Anstrengungen der Bundesregierung und der Hochschulen, die Wettbewerbsfähigkeit des Studienstandorts Deutschland zu erhöhen, ist die Betreuung stärker in den Fokus des hochschulpolitischen und auch öffentlichen Interesses gerückt. Gleichzeitig sind die einzelnen Hochschulen gefragt, geeignete Strukturen und Konzepte für den Empfang und die Betreuung ausländischer Studierender zu entwickeln. Diese Konzepte sollen die jungen Leute darin unterstützen, erfolgreich zu studieren und ihren Aufenthalt auch als persönliche Bereicherung zu erleben.

2. Service- und kundenorientierte Angebote sind gefragt

Der DAAD unterstützt mit verschiedenen Aktivitäten die Verbesserung der Betreuungssituation der ausländischen Studierenden:

Finanzielle Unterstützung erhalten die Hochschulen vor allem durch das sogenannte STIBET-Programm. Das Stipendien- und Betreuungsprogramm hat der DAAD im Jahr 2001 aus Mitteln des Auswärtigen Amtes aufgelegt. Es fasst verschiedene seit längerem bestehende Einzelprogramme sowie neue Elemente zu einem attraktiven Betreuungspaket zusammen. Für STIBET stehen jährlich rund 8 Millionen Euro zur Verfügung. STIBET zielt darauf ab, die Betreuung ausländischer Studierender und Doktoranden deutlich zu verbessern und die Betreuungsaktivitäten der Hochschulen ihren Internationalisierungsstrategien anzupassen. Durch die Kombination von Stipendien für ausländische Studierende und Betreuungsmitteln können die Hochschulen eigene Akzente setzen. Das Programm hat drei Förderschwerpunkte: Stipendien, Betreuungsmittel und eine Sonderschiene für Doktoranden und Postdoktoranden. Hochschulen können Stipendien an ausländische Studierende in eigener Entscheidung vergeben:

- **„Stipendien mit Betreuungsleistung“** können ausländische Studierende oder Graduierte erhalten, die Betreuungsaufgaben oder ähnliche dem internationalen Austausch dienliche Leistungen übernehmen, beispielsweise soziale Betreuung, sprachliche Tandemkooperation, Mitarbeit bei Kulturprogrammen, Exkursionen, länderkundliche Veranstaltungen und anderes mehr.
- **„Kontaktstipendien“** richten sich an ausländische Studierende von Partnerhochschulen. Dank entsprechender Gegenleistungen der Partnerhochschulen werden damit auch beträchtliche Mittel für deutsche Austauschstudenten eingeworben.
- Mit **„Studienabschlussbeihilfen“** fördern Hochschulen bedürftige ausländische Studierende, die bisher gute Leistungen erbracht haben und bei denen ein Studienabschluss innerhalb eines Jahres zu erwarten ist.
- **„Matching Funds-Stipendien“** sind zusätzliche Stipendienmittel, die der DAAD den Hochschulen in dem Maße zur Verfügung stellt, wie sie Stipendien bei privaten Drittmittelgebern einwerben. Auf diese Weise wird die Kooperation mit der Industrie verbessert, und es werden zusätzliche Stipendienmittel geschaffen.

Insbesondere die Studienabschlussbeihilfen und die Stipendien mit Betreuungsleistungen tragen dazu bei, die Betreuungsangebote der Hochschulen zu verbessern. Durch die beiden anderen Stipendienarten können die Hochschulen Schwerpunkte im Ausländerstudium setzen. Insgesamt wurden für Stipendien im Programm STIBET im Jahr 2009 5,9 Millionen Euro ausgegeben: Über 245 Hochschulen haben circa 4.650 ausländische Studierende gefördert.

STIBET vergibt aber auch spezielle Betreuungsmittel. Sie fließen in entsprechende Aktivitäten der Hochschulen wie Einführungsveranstaltungen, fachbezogene Veranstaltungen, deutschland- und länderkundliche Veranstaltungen, Reintegrationsveranstaltungen, Exkursionen und Studienreisen, Wohnraumbeschaffung und -vermittlung, Informa-

tionsmaterialien. Sie dienen auch zur Finanzierung von Hilfskräften und Tutoren. Wichtig ist eine enge Zusammenarbeit zwischen allen Institutionen, die sich um ausländische Studierende kümmern. Wie die Hochschulen konkret ihr Geld einsetzen, entscheiden sie selbst. Alle Hochschulen mit mehr als zehn eingeschriebenen „Bildungsausländern“ können diese Gelder beantragen. Die Höhe der Mittel für die einzelne Hochschule richtet sich nach der Zahl der zu betreuenden „Bildungsausländer“. Insgesamt umfasste diese Programmkomponente in 2009 3,2 Millionen Euro. Seit 2006 gibt es eine eigene Förderlinie, die sich insbesondere mit der Betreuung von Doktoranden und Post-Doktoranden befasst und angelehnt an die Grundförderung einfach „STIBET Doktoranden“ heißt. Für die Realisierung von überzeugenden Gesamtkonzepten für die Betreuung von Doktoranden erhalten ca. 80 Hochschulen zusätzliche Mittel. In Kooperation zwischen Fachbereichen und Auslandsämtern werden fachlich orientierte Sprachkurse für Doktoranden, Methodenseminare, internationale Doktorandenkolloquien, zielgruppenspezifisches Informationsmaterial und individuelle Betreuungsprogramme angeboten. Zur Integration trägt auch ihr Einsatz in der Forschung und Lehre als „Research Assistants“ und „Teaching Assistants“ bei. Für diese Förderlinie stehen zusätzlich jährlich ca. 1,9 Millionen Euro zur Verfügung.

Neu ist das aus Mitteln des Bundesministeriums für Forschung und Bildung finanzierte „Programm zur Integration ausländischer Studierender“ (PROFIN). In diesem Programm werden Modellprojekte gefördert, um die Integration und Betreuung von ausländischen Studierenden zu verbessern. Mit „Integration ausländischer Studierender“ im Sinne des PROFIN-Programms ist in erster Linie gemeint, wie sich ausländische Studierende in der Zeit ihres Aufenthalts in Deutschland zurecht finden. Dazu gehört, ob sie erfolgreich ihr Studium absolvieren, mit wem sie in Kontakt kommen und wie sehr diese Kontakte den Deutschlandaufenthalt prägen.

Die PROFIN-Projekte bieten z.B. fachspezifische Orientierungsphasen und Tutorienetzwerke an, die gezielt auf das jeweilige Fachstudium vorbereiten und Anfangsschwierigkeiten überbrücken. Es gibt studienbegleitende Aufbaukurse für Deutsch und Fachvokabular, gemeinsame Arbeitsgruppen für deutsche und ausländische Studierende sowie kulturell-integrative Veranstaltungen im festen Wochenrhythmus. Mehrere Hochschulen bieten Train-the-Trainer-Seminare für Studierende, Tutoren und Dozenten - vor allem mit Blick auf interkulturelle Kompetenzvermittlung. Manche Projekte zeigen auch, wie wichtig räumliche Begegnungsstätten in Wohnheimen oder zentralen Orten der Stadt sind. Andere gehen ungewöhnliche Wege, beispielsweise mit Filmprojekten für und von ausländischen Studierenden oder solchen mit Migrationshintergrund. Ziel vieler Projekte ist es, Vernetzung und Austausch von Studierenden so zu unterstützen, dass sich ein Schneeballeffekt ergibt und sich Wissen um Angebote, Aktivitäten und Studienbedingungen auch mit geringem Koordinationsaufwand weiter vermitteln lassen.

Daneben werden erstmalig Studierende mit Migrationshintergrund als besondere Zielgruppe gesehen. Die sogenannten „Bildungsinländer“ tragen viel zum gemeinsamen Studienleben und einer internationalen Gemeinschaft bei. Sie

haben in Deutschland ihren Schulabschluss gemacht, aber sind in einem anderen Land aufgewachsen. Aktuelle Untersuchungen des Hochschul-Informations-Systems (HIS) zeigen, dass sie mehr mit ausländischen Studierenden gemein haben als mit deutschen Studierenden. An manchen Hochschulen werden daher in der Verwaltung Mitarbeiter oder an Fakultäten Mentoren eingesetzt, die diese speziellen Bedürfnisse und Potentiale aus eigener Migrationserfahrung kennen und darauf eingehen können. Inzwischen werden in PROFIN über hundert Projekte mit einem Gesamtvolumen von 4,6 Millionen Euro gefördert.

3. Bessere Rahmenbedingungen schaffen

Neben diesen konkreten Förderprogrammen für die Hochschulen setzt sich der DAAD durch vielfältige Aktivitäten für eine Verbesserung der Rahmenbedingungen des Ausländerstudiums ein. Preise sollen die Bedeutung guter Betreuungsangebote hervorheben. So hat der Bundesminister des Auswärtigen einen Preis für exzellente Betreuung gestiftet, um jährlich wirksame Modelle und besonders engagierte Initiativen auszuzeichnen. Im letzten Jahr standen ehrenamtliche Modelle im Vordergrund. Das Preisgeld von 15.000 Euro teilten sich das Projekt „Geo2gether“, eine studentische Initiative am Geographischen Institut der Universität Bonn, die sich um die fachliche und soziale Integration von ausländischen Studierenden kümmert, und die Initiative „Culture Sessions“ an den Kieler Studentenwohnheimen des Studentenwerks Schleswig-Holstein. Auch in diesem Jahr werden wieder professionelle Initiativen ausgezeichnet, die innovative Betreuungskonzepte entwickelt haben.

Außerdem veranstaltet der DAAD einmal im Jahr eine Tagung für alle Betreuer der deutschen Hochschulen. Dort werden praktische Probleme diskutiert, Modelle vorgestellt und über Verbesserungsmöglichkeiten gesprochen. Mit Unterstützung des DAAD wurde eine Datenbank eingerichtet, in der Best-Practice-Beispiele aus jedem Bereich der Betreuungsarbeit präsentiert und vielfältige Materialien zur Verfügung gestellt werden. Die Datenbank ist in ein internes elektronisches Fachinformationsnetz eingebettet, auf das die Akademischen Auslandsämter und die Studentenwerke Zugriff haben.

Auf politischer Ebene setzen sich der DAAD und andere Wissenschaftsorganisationen für die Verbesserung der Rahmenbedingungen des Ausländerstudiums ein. Dort müssen weiterhin große Anstrengungen unternommen werden, um die vielen positiven Maßnahmen zur Erhöhung der Attraktivität des Studienstandorts Deutschlands nicht ins Leere laufen zu lassen. Dies betrifft vor allem die Liberalisierung von ausländerrechtlichen und arbeitsrechtlichen Bestimmungen sowie den Bau von Wohnheimen, um langfristig eine angemessene und kostengünstige Unterbringung zu ermöglichen.

4. Wandel an den Hochschulen

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass in den letzten Jahren große Fortschritte erreicht wurden. An den meisten Hochschulen vollzieht sich ein Wandel: Hatte die Betreuung früher eher den Charakter von Sozialarbeit, so herr-

schen heute kunden- und serviceorientierte Konzepte vor. Die Betreuung beginnt vor der Anreise, umfasst Orientierung, Beratung, Integrationsangebote und fachliche Begleitung vom Studienbeginn bis zur Heimreise und mündet in Nachkontakt- und Alumniaktivitäten.

Trotzdem gibt es noch in vielerlei Hinsicht Verbesserungsbedarf. Nur wenige Hochschulen erheben systematisch Daten über Abbrecherquoten, Studienverlauf und -erfolg von Ausländern. Durch die Einführung von Systemen der Studienerfolgskontrolle ließe sich der Einsatz von Betreuungsmitteln besser planen und steuern. Sie können Aufschluss darüber geben, in welchen Fächern und Studienabschnitten Abbruch und Misserfolg besonders hoch sind. Durch systematische Erhebung solcher Daten könnte gezielter die fachliche Betreuung verbessert werden. Neue Konzepte sind vor allem für die Studierenden gefragt, die nicht ihr grundständiges Studium in Deutschland absolvieren, sondern nur für das Masterstudium oder die Promotion an eine deutsche Hochschule kommen. Da sie nur für einen relativ kurzen Zeitraum in Deutschland sind, stellen sich

hier besondere Herausforderungen in Bezug auf sprachliche Vorbereitung und Schulung, fachliche Betreuung und Integration. Die Attraktivität des Studienstandorts Deutschland und des Ausländerstudiums zeigt sich nur vordergründig in der Zahl der Studierenden, bewiesen wird sie auf lange Sicht nur durch Studienerfolg und gelungene Integration.

Literaturverzeichnis

BMBF (Hg.) (2008): Internationalisierung des Studiums – Ausländische Studierende in Deutschland – Deutsche Studierende im Ausland, Ergebnisse der 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks, durchgeführt durch das HIS Hochschulinformationssystem. Berlin.

DAAD (Hg.) (2010): Wissenschaft Weltoffen 2010. Daten und Fakten zur Internationalisierung von Studium und Forschung in Deutschland. Bielefeld.

■ **Dr. Christian Thimme**, Leiter Gruppe „Internationalisierung der Hochschulen“,
Deutscher Akademischer Austauschdienst, Bonn,
E-Mail: thimme@daad.de

Heinz W. Bachmann: Systematische Lehrveranstaltungsbeobachtungen an einer Hochschule Verläufe von Lehrveranstaltungen an einer schweizerischen Fachhochschule bei Einführung der Bologna-Studiengänge – eine Fallstudie

Seit Herbst 2006 bieten alle Fachhochschulen der Schweiz Studiengänge organisiert nach dem Bachelor-Master-System an, wie das in der Bologna-Deklaration beschlossen worden war. Einer der Haupttriebfedern des Reformprozesses, neben der akademischen Mobilität und der Vorbereitung der Hochschulabsolventen auf den europäischen Arbeitsmarkt, ist die Steigerung der Anziehungskraft der europäischen Hochschulen zur Verhinderung von brain drain und der Förderung von brain gain. Neben diesem globalen Wettbewerb wird durch die gegenseitige Anrechenbarkeit der Studienleistungen in den verschiedenen Ländern auch die Konkurrenz der Hochschulen untereinander gefördert.

Die Bologna-Reform geht von einem neuen Lehrverständnis aus von der Stoffzentrierung hin zu einer Kompetenzorientierung, begleitet von einem shift from teaching to learning. Der Fokus liegt also nicht beim Lehren, sondern auf der Optimierung von Lernprozessen. Vor dem Hintergrund neuerer Erkenntnisse aus der Lernforschung wird auch deutlich, dass das Vermitteln von Wissen im traditionellen Vorlesungsstil nur noch bedingt Gültigkeit hat. Unter Berücksichtigung der obigen Erkenntnisse müsste man heute eher vom Hochschullernen als von der Hochschullehre sprechen. Die vorliegende Studie wird zum Anlass genommen, ein Instrument vorzustellen, mit dem Lehre systematisch beobachtet werden kann. Mit dem beschriebenen Instrument wird der Frage nachgegangen, inwieweit an der untersuchten schweizerischen Pädagogischen Hochschule die oben beschriebene Neuorientierung in der Lehre schon stattgefunden hat. Mit Hilfe des VOS (VaNTH Observational System) sollen systematisch Lehrveranstaltungsbeobachtungen gemacht und festgehalten werden. Das Ziel dieser Studie ist es, Lehrveranstaltungsverläufe an der untersuchten Pädagogischen Hochschule zu erheben im Hinblick auf die Entwicklung von Kursen in Hochschuldidaktik. Die gefundenen Ergebnisse sollen mit der Schulleitung besprochen werden, vor allem auch auf dem Hintergrund des neuen Lernens an Hochschulen. Basierend auf den gewonnen empirischen Daten und den von der Schulleitung entwickelten Zielen können hochschuldidaktische Kurse geplant und umgesetzt werden. Zusätzlich besteht die Chance, bei einer Wiederholung der Studie in einigen Jahren mögliche Veränderungen in der Lehre festzustellen. Es wird davon ausgegangen, dass das Untersuchungsdesign und die erhobenen Daten nicht nur von Interesse für die betroffene Hochschule sind, sondern generell Fachhochschulen interessieren dürften, die in einem ähnlichen Prozess der Neuorientierung stecken.



ISBN 3-937026-65-7, Bielefeld 2009,
172 Seiten, 24.90 Euro

Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Anna Wojciechowicz



Anna Wojciechowicz

Welchen Bedarf an Beratung haben studieninteressierte Schülerinnen mit Migrationshintergrund beim Übergang Schule-Studium?

Im Zuge des zunehmenden gesellschaftlichen Interesses an bildungspolitischen Themen, hervorgerufen insbesondere durch die Ergebnisse der Schulleistungsvergleichsstudie PISA, sind Jugendliche mit Migrationshintergrund (MH) im schulischen Bildungssektor in den letzten Jahren verstärkt in das öffentliche Interesse gerückt. Erstaunlich ist aber, wie wenig Aufmerksamkeit Migrantinnen und Migranten im tertiären Bildungsbereich erhalten. Auch in den die Beratung betreffenden Diskussionen standen junge Erwachsene mit MH bislang wenig im Fokus. Wenn das Verhältnis von Beratung und Migration im Hochschulbereich thematisiert wird, dann richtet sich der Blick in der Regel auf die „Bildungsausländerinnen und -ausländer“ unter dem Aspekt der Internationalisierung der Hochschulbildung (siehe dazu z.B. Haber 2009). Die sogenannten „Bildungsausländerinnen und -ausländer“ sind ausländische Studierende, die ihre Hochschulzugangsberechtigung im Ausland erworben haben und zwecks Studium nach Deutschland kommen (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2010, S. 501). In Bezug auf Beratung wird festgestellt, dass diese ausländische Studierendengruppe durch die bestehenden „monokulturellen Beratungsformate nicht zwangsläufig zu erreichen sei“ (Haber 2009, S. 98). Daher soll der Aufbau spezieller Beratungsangebote (z.B. International Offices, Orientierungsworkshops, Sprachtandems) Hilfe bei der Organisation des Studiums anbieten und einen erfolgreichen Studienverlauf sichern. Der Beratungsbedarf von Studierenden mit MH, die ihren Lebensmittelpunkt in Deutschland haben, wird dagegen nicht ermittelt und in wissenschaftlichen Arbeiten meist ausgeblendet. Vor diesem Hintergrund beschäftigt sich der vorliegende Beitrag mit der Gruppe der „bildungserfolgreichen“ Migrantinnen. Es werden Ergebnisse einer qualitativen Evaluation eines Coaching-Projektes für diese Zielgruppe vorgestellt. Anhand einer ausgewählten Einzelfallanalyse einer Gymnasialschülerin mit türkisch-kurdischem MH sollen spezifische Beratungsbedürfnisse beim Übergang Schule-Studium aufgezeigt werden. Anschließend wird eine Perspektive eines möglichen Beratungsauftrags unter Bedingungen von Migration skizziert.

1. Personen „mit Migrationshintergrund“ – wer ist damit gemeint?

Deutschland weist eine lange Migrationsgeschichte auf. Die Einwanderung von Migrantinnen und Migranten unterschiedlicher kultureller Herkunft hat die Sozialstruktur

Deutschlands weitgehend verändert. Migrantinnen und Migranten sind daher aus dem Gesellschaftsbild der BRD nicht mehr wegzudenken. Anhand aktueller Mikrozensus-Daten (2006) lässt sich ablesen, dass 18,6% der Gesamtbevölkerung einen MH hat. Zu verzeichnen ist, dass der prozentuale Anteil der Personen mit MH bei den unter 6-Jährigen vor allem in Ballungsgebieten 51% erreicht und kontinuierlich ansteigt (vgl. Bandorski u.a. 2009, S. 23). Unter dem Begriff „Bevölkerung mit MH“ werden drei Personengruppen verstanden:

- Ausländerinnen und Ausländer, die eine andere als die deutsche Staatsbürgerschaft besitzen,
- Deutsche mit MH, also zum einen Personen, die selbst zugewandert sind und durch Einbürgerung die deutsche Staatsbürgerschaft erlangt haben, und zum anderen Personen, die in Deutschland geboren und aufgewachsen sind, bei denen jedoch der familiäre Erfahrungshintergrund früherer Generationen durch eine Migrationsgeschichte geprägt ist,
- Deutsche Zuwanderinnen und Zuwanderer ohne Einbürgerung, die aufgrund ihrer ethnischen Zugehörigkeit zum deutschen Volk nach Artikel 116 Abs. 1 Grundgesetz (GG) unmittelbar nach der Einreise in die BRD die deutsche Staatsangehörigkeit erhalten haben (vgl. ebd., S. 18).

2. Migrantinnen und Migranten beim Übergang Schule-Studium – ein Blick auf den Forschungsstand

Die statistische Datenlage zur Bildungssituation von Jugendlichen mit MH, die die Beteiligung in höheren Qualifikationsstufen des Bildungssektors dieser Gruppe abbilden, ist bislang nicht hinreichend dokumentiert worden. Als gesichertes Ergebnis gilt jedoch, dass Heranwachsende mit MH im Bildungssystem schlechter abschneiden als deutsche Gleichaltrige, wobei sich hier Bildungsunterschiede zwischen den einzelnen Migrantengruppen herauskristallisieren. Bei näherer Betrachtung der Verteilung an allgemeinbildenden Schulen werden diese gravierenden Bildungsunterschiede deutlich. Der Anteil der deutschen Schülerinnen und Schüler, die im Schuljahr 2006/07 die gymnasiale Oberstufe besuchten, lag mit 8,6% zweieinhalb Mal so hoch wie bei ausländischen Schülerinnen und Schülern (3,4%) (Statistisches Bundesamt 2007, S. 17). Die spärliche Repräsentanz der Jugendlichen mit MH setzt sich im Hochschulbereich

fort. Der 19. Repräsentativerhebung des Deutschen Studentenwerks (DSW) ist zu entnehmen, dass Studierende mit MH lediglich mit 11% an deutschen Hochschulen vertreten sind, was quantitativ gemessen an dem gesamten Bevölkerungsanteil der Personen mit MH als verhältnismäßig gering zu deuten ist (vgl. BMBF 2010, S. 432). Die größten Unterschiede zwischen Studierenden mit und ohne MH bestehen laut der DSW-Daten in dem sozio-ökonomischen Status der Herkunftsfamilie (berechnet nach bildungs- und berufsqualifizierendem Abschluss und beruflicher Stellung der Eltern). So sind 34% der Studierenden mit MH, aber nur 13% der deutschen Studierenden der untersten sozialen Herkunftsgruppe zuzuordnen (vgl. ebd., S. 506).

Werden die Daten herkunftsbezogenen differenziert betrachtet, werden die Unterschiede zwischen deutschen Studierenden und Studierenden nichtdeutscher Herkunft noch deutlicher. 64% der Studierenden aus ehemaligen Anwerbeländern (Bosnien-Herzegowina, Griechenland, Italien, Kroatien, Mazedonien, Portugal, Serbien/Montenegro, Slowenien, Spanien und Türkei) kommen aus einem Elternhaus, in dem die Eltern entweder einen Hauptschulabschluss erworben haben oder gar keine formale Bildung nachweisen können. Dagegen stammen 55% der deutschen Studierenden aus einem höheren sozialen Bildungsmilieu, in dem mindestens ein Elternteil über die allgemeine Hochschulreife verfügt (vgl. BMBF 2004, S. 411f). Die DSW-Studie erkundet mit einer umfassenden Fragebatterie auch den studienbezogenen und -übergreifenden Beratungs- und Informationsbedarf bei den Studierenden. Leider werden die Ergebnisse ohne Berücksichtigung spezifischer Differenzen nach Migrationsstatus ausgewiesen, sodass keine Aussagen über den Beratungsbedarf von Studierenden mit MH getroffen werden können. Die Autoren weisen lediglich darauf hin, dass der Beratungs- und Informationsbedarf im unmittelbaren Zusammenhang mit der sozialen Herkunft und dem Geschlecht der Studierenden steht. Studierende aus der Herkunftsgruppe „niedrig“ wie auch Studentinnen geben zu nahezu allen Themenbereichen (insbesondere bei den Items Studienfinanzierung und Zweifel an der Fortführung des Studiums) einen höheren Beratungsbedarf an als ihre männlichen Kommilitonen und Studierende aus sozial bessergestellten Familien (vgl. BMBF 2010, S. 458ff). Desweiteren fehlt empirisches Wissen über Berufs- bzw. Studienwahlprozesse von Abiturientinnen und Abiturienten mit MH weitgehend. Deshalb möchte der vorliegende Aufsatz einen Beitrag zur Erweiterung des Erkenntnisstandes über diese Studierendengruppe leisten und setzt sich anhand eines konkreten Fallberichts über eine Gymnasialschülerin, hier Deliah genannt, mit der Frage auseinander, wie die faktische Marginalität von Jugendlichen mit MH im Hochschulbereich zu erklären ist.

3. Beratung im Migrationskontext an der Schnittstelle Schule-Studium

Einen Beratungsansatz, der sich speziell der Gruppe der Gymnasialschülerinnen und Gymnasialschüler mit MH widmet, erprobt das MiCoach-Projekt an der Universität Bremen im Arbeitsgebiet Interkulturelle Bildung. Nach dem Vorbild eines amerikanischen Mentoring-Ansatzes der „Posse Foundation“ wurde das Beratungskonzept „MiCoach – das UniCoachingProjekt zur Studienorientierung

für Schülerinnen und Schüler mit MH der gymnasialen Oberstufe“ entwickelt. Das Beratungsformat MiCoach unterstützt die Jugendlichen in einer Phase, in der sie nach weiteren bildungsbezogenen oder beruflichen Perspektiven suchen und bietet ihnen einen Raum, in dem sie sich mit den eigenen Berufsvorstellungen aktiv auseinandersetzen können. Diese Beratungsform ist der Bildungs(laufbahn)beratung zuzuordnen, da die Orientierungshilfe für die Auswahl geeigneter Bildungsangebote und die Entscheidungsfindung geeigneter Bildungsteilnahme im Mittelpunkt des Beratungsprozesses steht (vgl. Schiersmann 2000, S. 20f). Lehramtsstudierende, die im Projekt für die Beratungsarbeit entsprechend qualifiziert werden, agieren dabei als Beraterpersonen und versuchen, den Jugendlichen die unterschiedlichen Studienmöglichkeiten anschaulich nahe zu bringen. Besuche in den regulären Lehrveranstaltungen wie auch ein Austausch mit Studierenden bieten eine ideale Gelegenheit, das Universitätsleben kennenzulernen und Studienbedingungen vor Ort zu erleben. In der MiCoach-Beratung steht das Eingehen auf differenziert individuelle Informations- und Beratungsbedürfnisse der Schülerinnen und Schüler im Zentrum der Beratung. Die Teilnahme beruht auf dem Prinzip der Freiwilligkeit (vgl. Karakasoglu/Wojciechowicz 2008, S. 3f). Am MiCoach-Projekt haben in dem Zeitraum Januar 2008 – April 2010 insgesamt 44 Schülerinnen und 13 Schüler teilgenommen. Betreut wurden sie von 15 Studentinnen und 6 Studenten mit und ohne MH.

4. Ausgewählte empirische Befunde zum Beratungsbedarf

Fragen, die sich im Anschluss an die vorangegangenen Ausführungen stellen, lauten: Welche Beratungsbedürfnisse bestehen auf Seiten der Jugendlichen mit MH beim Übergang Schule-Studium überhaupt? Welche Angelegenheiten bereiten ihnen Probleme, sodass sie das MiCoach-Beratungsangebot in Anspruch nehmen? Aus der subjektiven Perspektive der Oberstufenschülerinnen als Angebotnutzerinnen wurde das MiCoach-Projekt in einer Evaluation einer Bewertung unterzogen (siehe Wojciechowicz 2010). Dabei wurde ein an hermeneutische Tradition anknüpfender Forschungszugang gewählt. Mittels leitfadengestützter Interviewtechnik wurden sechs am Projekt teilnehmende Schülerinnen zu ihren Einschätzungen hinsichtlich des MiCoach-Beratungsformats befragt. Obwohl sich das MiCoach-Projekt an Schülerinnen wie auch an Schüler wendet, konnten für die Interviews nur weibliche Teilnehmerinnen gewonnen werden. Anschließend wurde das Interviewmaterial mit dem Analyseverfahren der Grounded Theory ausgewertet. Die von den Schülerinnen genannten Gründe für die Motivation am MiCoach-Projekt teilzunehmen, konnten in drei fallübergreifende Kategorien übersetzt werden: 1. Studienorientierung, 2. Sprachproblematik und 3. Schulbelastungen. In folgender Darstellung werden diese Kategorien zur näheren Veranschaulichung an dem Fallbericht Deliah exemplarisch illustriert. Dieser Fallbericht ist als eine Momentaufnahme aus Deliahs Berufs- bzw. Studienfindungsprozesses zu verstehen, der die Spezifik des Beratungsbedarfs von Gymnasialschülerinnen mit MH nachzeichnet. Zuvor wird Deliah in einem Kurzportrait vorgestellt.

5. Fallbeispiel Deliah - Kurzportrait

Deliah kam in der Türkei zur Welt und lebte dort bis zu ihrem 10. Lebensjahr, bis sie dann mit ihren Eltern und ihrer jüngeren Schwester nach Deutschland migrierte. In Deutschland angekommen, besuchte Deliah eine Regelklasse der Grundschule. Nach der Orientierungsstufe gelang Deliah ein direkter Übergang auf den gymnasialen Zweig und später der Übergang auf die gymnasiale Oberstufe. Die Familie ist türkisch-kurdischer Herkunft. Der Vater von Deliah hat eine fünfjährige Grundschule besucht, doch keinen Schul- und keinen Berufsabschluss erworben. Seit Jahren ist Deliahs Vater in der Produktion von Nahrungsmitteln in einer mittelgroßen Fabrik tätig. Die Mutter von Deliah kann weder in der Erstsprache noch in Deutsch lesen und schreiben und geht keiner Berufstätigkeit nach. Deliah ist zum Zeitpunkt des Interviews 21 Jahre alt und besucht die 13. Klasse der gymnasialen Oberstufe an einer Bremer Schule. In ca. drei Monaten wird Deliah ihre Abiturprüfungen ablegen. Sie hat die MiCoach-Beratung wöchentlich über einen Zeitraum von drei Monaten in Anspruch genommen.

5.1 Eine Skizze des Beratungsbedarfs beim Übergang Schule-Studium

Im Hinblick auf berufliche Orientierung bekundet Deliah Probleme zu haben. Die Option zu studieren, zog sie schon früher in Erwägung. Doch für die Beratung formuliert Deliah keine eindeutigen Studienwünsche. Zukunftsangst, Desorientierung und Entscheidungsunsicherheit bei der Berufswahl bestimmen ihren aktuellen emotionalen Zustand. Auffällig ist, dass sich Deliah mit dem Gegenstand „Studium“ in der Beratung nur wenig beschäftigt. Informationen über Inhalte und Anforderungen eines Studiums möchte sie nicht beziehen. Eine Unübersichtlichkeit der universitären Bildungsgänge und Studienrichtungen hat sie bis jetzt nicht wahrgenommen, deshalb kann sie dazu auch keine Fragen formulieren. Ihre starke Verunsicherung liegt auch nicht in den schlechter gewordenen Berufsaussichten für Akademikerinnen und Akademiker begründet. Von dieser Debatte hat Deliah nichts mitbekommen. Deliah kann zudem ihre beruflichen Neigungen nicht benennen. Sie meint, sie hätte noch keine. Das zentrale Anliegen, das Deliah in die Beratung mitbringt, ist der Zweifel an ihrer Studierfähigkeit. Die fehlende Selbstsicherheit wird von Deliah nicht direkt an- oder ausgesprochen, sondern lässt sich aus verschiedenen Äußerungen im Interview erschließen. Die Vermutung liegt nahe, dass darüber ungern in einem Interview mit einer Akademikerin gesprochen wird, weil hier Schamgefühle im Spiel sind. Es zeigt sich, dass Deliah spezifischen Normalitätsvorstellungen im Rahmen ihrer zukunftsbezogenen Gestaltungsoptionen eine große Bedeutung einräumt, die als Maßstab für die eigene Entwicklung herangezogen werden. An einer Interviewpassage wird deutlich, dass den symbolischen Normalitätserwartungen an eine Gymnasiastin eine Orientierungsfunktion zugeschrieben werden. Aus ihrer Perspektive sind Gymnasiastinnen, die kurz vor dem Abitur stehen, Personen, *„die bestimmt wissen ja /ä/, was sie in der Zukunft machen werden oder dass sie einen direkten Plan haben“* (Deliah: 40-41). Das entworfene Bild von einer „normalen“ Abiturientin heißt also: Abiturientinnen können einen entschlossenen und mutigen Schritt nach vorne gehen, weil sie sich ihrer

bereichsspezifischen Interessen und Neigungen bewusst sind. In ihrer Vorstellung spiegeln sich Annahmen über Erwartungen an Abiturientinnen wieder, bei der ein allgemein verbindliches Bild mit bestimmten zugeschriebenen Fähigkeiten konstruiert und als Normalität verhandelt wird. Hier *„fließen also Bilder von Norm-Menschen ein, die die Teilhabe an der Gesellschaft regulieren und diejenigen ausschließen, die in diese Normalitätsdefinitionen nicht hineinpassen“* (Rommelpacher 2002, S. 77). Da sich Deliah in Abgrenzung zu Gymnasiastinnen nur in der Position einer *„normalen Schülerin“* (D: 42) erlebt, die für ihre Bildungs- und Berufsbiographie weitgehend keine Zukunftsvorstellungen entwickelt hat, wird damit eine Art Abweichung markiert. Deliah findet sich also in einer Position wieder, in der sie den Normalitätsvorstellungen einer Gymnasiastin nicht entspricht, was zur Schwächung ihres Selbstwertgefühls beiträgt. Diese Abweichung verursacht eine Konzentration auf personelle Schwächen und hindert Deliah daran, sich mit der anstehenden Berufswahl aktiv auseinanderzusetzen. Kein Wunder, dass Deliah eine *„Erleichterung“* (D: 19) empfindet, als sie das erste Mal vom MiCoach-Projekt hörte. Die Tatsache, dass Projekte zur Berufs- bzw. Studienorientierung auch für Abiturientinnen angeboten werden, relativiert ihre Vorstellung von einer normalen „Abiturientin“. Sie stellt fest: *„Dass man doch nicht vergessen wird, dass man auch noch Hilfe braucht“* (D: 43-44).

Des Weiteren lässt sich feststellen, dass der Mangel an Selbstwertgefühl aus hohen Anforderungen der Schule resultiert, die von Deliah nur ungenügend bewältigt werden können. In der Schule erfährt Deliah Misserfolge und deutet diese als Resultat ihrer Inkompetenz. Als entscheidendes Distinktionsmittel für die Auseinandersetzung mit der aktuellen Situation wirkt dabei die deutsche Sprache. Obwohl Deliah den größten Teil ihrer Schullaufbahn in Deutschland durchlaufen hat, spricht sie sich nur wenig Kompetenz in der deutschen Sprache zu. Für ihre (In-)Kompetenz in der deutschen Sprache verwendet sie den Begriff *„meine schwarzen Sachen“* (D: 296), was als eine individuell bedingt verstandene Schwäche erklärt werden kann. Die Darstellungsweise von Deliah, ihre Schwächen in eine schwarze Farbe einzukleiden, hat auch etwas Dramatisches an sich. Die Farbe Schwarz symbolisiert in westlichen Kulturkreisen wie auch in Kulturkreisen des Nahen Ostens den Tod und steht für Bedrohung; hier anscheinend für die Bedrohung der eigenen Bildungsambitionen. Bezüglich ihrer Sprachkompetenz äußert sich Deliah folgendermaßen: *„Mit meinen Deutschkenntnissen habe ich das Gefühl /ähm/ so total schlecht und so“* (D: 288), *„dass ich mich immer versteinere, wenn ich spreche“* (D: 296). Wie von ihr selbst als Deutung angeboten, bezieht sie ihre schlechten Sprachkenntnisse auf die Tatsache, dass sie nicht in Deutschland geboren ist. Neben Deutsch spricht Deliah Türkisch und Kurdisch. Deutsch ist die dritte Sprache, die Deliah beherrscht. Legt man die Einschätzung der Interviewerin in Bezug auf Deliahs Sprachgewandtheit zugrunde, muss angemerkt werden, dass sich Deliahs mündliche Ausdrucksfähigkeit im Vergleich zu den anderen befragten Schülerinnen durch eine erfrischende Bildersprache und einen reichen Wortschatz auszeichnet. Aus Deliahs Perspektive wird die Unsicherheit im Umgang mit der deutschen Sprache für sie zu einer bedeutsamen Barriere, die sie bei der Entwicklung von Zukunftsplänen, aber auch in der

fähigkeitsbezogenen Selbsteinschätzung stark eingrenzt. Aus dieser Analyse kann eine subjektiv begründbare Denklogik abgeleitet werden, die Deliahs Instabilitätszustand im Bezug auf die Studienorientierung verstehbar macht. Aus pointierter Perspektive lautet diese: Wenn ich mich innerlich mehr von dem Gedanken „studieren zu gehen“ verabschiede, dann muss ich mich mit meiner „Sprachproblematik“ und mit meinen „Schulbelastungen“ weniger auseinandersetzen und dadurch werden die emotionalen Leidensprozesse, in denen ich mich als mangelhaft erfahre, weniger extrem erlebt. Hier kann die Verunsicherung von Deliah, ein Studium aufzunehmen, als ein strategischer Versuch, Stabilität in der Selbstkonstruktion herzustellen, beschrieben werden. Nun stellt sich aber die Frage, ob Deliahs Unsicherheit im Bezug auf die Studienentscheidung wirklich berechtigt ist.

Die Antwort auf diese Frage kann erst unter der Berücksichtigung verschiedener Komponenten entwickelt werden. Zuerst muss berücksichtigt werden, dass wir über die tatsächlichen Schulleistungen von Deliah leider nichts wissen. Von Deliah erfahren wir nur, dass sich ihr subjektiv wahrgenommenes Problem in einem „Gefühl“ (D: 25) äußert, sie sei nicht gut in der Schule. Aus der pädagogischen Geschlechterforschung wissen wir, dass Mädchen dazu tendieren, die eigenen Fähigkeiten weitgehend zu unterschätzen. Sie entwerfen ein verzerrtes Bild von der eigenen Begabung (vgl. Rustemeyer 1997, S. 38f). Weiter auffällig ist, dass Deliah kein einziges Mal im Interview ihre Eltern oder Freunde erwähnt. Bei der Interviewerin entsteht der Eindruck, als hätte sie keine. Da Eltern eine erhebliche Bedeutung für die Berufswahl ihrer Kinder haben (vgl. Kleffner u.a. 1996) wird im Interview auf diesen Aspekt gezielt eingegangen. Erst durch eine Frage der Interviewerin, welche Bedeutung den Eltern bei ihrer Berufswahlentscheidung zukommt, geht Deliah auf diese Thematik ein, doch thematisiert sie diese nicht explizit. Sie benennt nur, dass ihre Eltern eine geringe formale Schulbildung haben bzw. ihre Mutter Analphabetin ist. Um zu erfahren, welche Rolle Eltern für die Bildungsbiographie der Heranwachsenden mit MH spielen, können an dieser Stelle Ergebnisse anderer qualitativ ausgerichteter Untersuchungen herangezogen werden. So zeigte die Befragung von Schülerinnen und Schülern mit MH bei Karakasoglu/Haberzettl (2010), dass keiner der befragten Jugendlichen auf das Thema der familiären Unterstützung im Hinblick auf die eigenen Bildungsprozesse im Interview ausdrücklich eingeht. Vielmehr ist zu vermuten, dass die Schülerinnen und Schüler es deshalb nicht thematisieren, weil sie innerhalb ihres Elternhauses keine konkreten Unterstützungsleistungen erfahren. Für die Jugendlichen scheint es eine Selbstverständlichkeit zu sein, die schulischen Anforderungen in eigener Regie zu erfüllen, sodass ihnen dieses Thema im Bewusstsein nicht präsent ist (vgl. ebd., S. 72). Demnach kann die Schlussfolgerung gezogen werden, dass schulische Angelegenheiten vollständig und allein im Verantwortungsbereich der Kinder liegen. Hier müssen die Kinder frühzeitig Fähigkeiten zur Steuerung und Organisation ihres Bildungsweges ausbilden. Die Ergebnisse von Ofner stützen diese Argumentationslinie. Ofner spricht in diesem Zusammenhang von „indirekter Unterstützung“ (Ofner 2003, S. 244). Die Kinder erhalten keinerlei praktische oder inhaltliche Unterstützung bei schulischen Aufga-

ben von ihren Eltern, sondern erfahren eine indirekte Unterstützung durch liebevolle Zuwendung und/oder durch starke Befürwortung des Bildungsaufstiegs. Hier muss angemerkt werden, dass Deliah ihre Biographie aus der Perspektive einer aktiven Gestalterin erzählt, ohne die Eltern für die mangelnde Hilfe zu beschuldigen. Deliah hat gelernt, den eigenen Lernprozess selbstständig zu managen. Besondere Probleme entstehen für Deliah aber dann, wenn neue Bildungsherausforderungen wie z.B. der Übergang Schule-Studium selbstverantwortlich nicht mehr bewältigt werden können und in der sozialen Umgebung keine Ansprechperson vorhanden ist, die Deliah in dieser Krisensituation auffangen kann. Da Lernprozesse zur Eigensache erklärt werden, wird die Erfahrung von Misserfolgen im Bildungsverlauf als eigene Unzulänglichkeit erklärt. Dies befördert den Glauben an die eigene Minderwertigkeit und hindert gleichzeitig die Entwicklung von Ambitionen auf höhere Bildungswege.

Kleffner u.a. führen weiter aus, dass Eltern „indirekt durch ihre eigene Berufstätigkeit als positives oder negatives Vorbild auf den Berufswahlprozess“ (Kleffner u.a. 1996, S. 14) einwirken. Vor diesem Hintergrund ist die Frage zu stellen, welche beruflichen Biographien Deliah in ihrem familiären Umfeld vorgelebt bekommt. Deliah erlebt ihre Eltern als gering Gebildete, die kaum schulische Erfahrungen nachweisen können. Zudem ist die Mutter eine Hausfrau und der Vater ein Arbeiter, der einer unqualifizierten Arbeit nachgeht. Hier scheint offensichtlich, dass Deliah bei dem Entwurf höherer Bildungsambitionen Unsicherheiten entwickelt, wenn ihr keine „erfolgreichen“ Berufs- und Bildungsbiographien aus ihren sozialen Verhältnissen bekannt sind. Gefragt danach, ob Deliah darüber nachgedacht hat, sich an ihre Lehrer/innen in der Schule im Hinblick auf die Unterstützung ihrer Berufs- bzw. Studienwahl zu wenden, antwortet sie, dass Lehrpersonen keine glaubwürdigen Ansprechpersonen für dieses Thema sind. „Bei den Lehrern denkt man, glaub ich, so hat man vielleicht diesen Hintergrund im Kopf so und kommt / wird bisschen so zensiert, man wird bisschen so notiert“ (D: 135-136). Deliah kommt zu dem Schluss, dass das Lehrer-Schüler-Verhältnis ausdrücklich durch den Umstand einer Zensierungsorientierung gekennzeichnet ist, die die gesamte Beziehungsebene durchzieht. Deshalb wird eine Offenheit gegenüber Schullehrenden enorm behindert, und über die eigene persönliche Situation kann nicht gesprochen werden. Weil die Frage der Berufsfindung sowie die damit zusammenhängenden besprochenen Themen „Sprachproblematik“ und „Schulbelastungen“ als sehr persönlich und privat empfunden werden, möchte sich Deliah der stark kritischen Haltung der Lehrpersonen entziehen.

5.2 Umgang mit Deliahs Beratungsbedarf beim Übergang Schule-Studium

Nachdem Deliahs Beratungsanlass skizziert wurde, soll berichtet werden, welche Bewältigungsstrategien im Hinblick auf Deliahs Beratungsbedürfnisse in der Beratungssituation angewandt wurden. Um dem Problemanliegen von Deliah effektiv zu begegnen, werden in erster Linie die Fähigkeiten von Deliah überprüft und gestärkt. Mit Hilfe der Beraterin wird ein Coaching zum wissenschaftlichen Arbeiten durchgeführt, das Deliahs Lerntechniken stärken soll. Deliah

äußert sich dazu folgendermaßen: „Also Englisch z.B. das war eher so eine Art Hausaufgabenbetreuung und wir haben uns bisschen zusammengesetzt und so und /ähm/ (.) mein Konzept des Vorangehens (.) ich verträdele mich immer daran und sie hat mir Tipps dann gegeben, sie hat mir dann auf Zettel geschrieben, dass ich z.B. mit der Einleitung anfangen, dass ich die Frage dann bisschen wieder beantworte und dann allgemein herangehe und dann am Ende ein Fazit ziehe und so schreibe und das hat mir schon geholfen, da hab ich z.B. in Englisch eine bessere Note geschrieben als sonst (lacht)“ (D: 235-241). Deliah bekommt Hilfestellung bei der kritischen Hinterfragung ihres „Konzeptes des Vorangehens“. Die Beraterin ist dabei unterstützend tätig, indem sie Wege zur Entwicklung eines strukturierten Ablaufs von Lernprozessen aufzeigt. Die von der Beraterin vorgeschlagenen methodischen Bearbeitungsstrategien zur Textarbeit werden von Deliah schnell beherrscht und für das schulische Lernen erfolgreich umgesetzt. Die erreichten Erfolge sind an konkreten Ergebnissen abzulesen. Erfolgserlebnisse bauen Deliah auf und zeigen ihr, dass die Defizitwahrnehmung der eigenen Person unberechtigt ist.

Bezogen auf die Sprachproblematik versucht die studentische Beraterin vorsichtig zu ergründen, was sich unter Deliahs Aussage verbirgt: „Mit meinen Deutschkenntnissen habe ich das Gefühl /ähm/ so total schlecht und so“ (D: 288). Bei näherer Betrachtung konnte das diffuse „Gefühl“ schlecht zu sein, differenzierter analysiert und konkret benannt werden. In Wirklichkeit handelt es sich hier um Schreibprobleme. Die Anfertigung einer Hausarbeit, die ein elaboriertes Sprachverhalten in der Schriftsprache abverlangt, stellt für Deliah eine Überforderung dar. Der Umgang mit der schulischen „Bildungssprache“ (Gogolin u.a. 2003, S. 51), sich also sachbezogen, knapp und präzise in geschriebener Sprache ausdrücken zu können, bereitet Deliah große Schwierigkeiten. Ihre Schreibprobleme sind also textsortenabhängig und bedürfen einiger Strategien aus der Schreiblernberatung. Durch eine exemplarische Korrektur an einem Textabschnitt von Deliah wird nach Fehlern gesucht, die anschließend analysiert werden. Dabei korrigiert die studentische Beraterin die Arbeit nicht einfach selbst. Deliah erzählt: „Sie hat mir zwar nicht vorgesagt, was ich schreiben soll und so. Sie hat mir Tipps gegeben per E-Mail, hat sie mir das geschickt in rot und diese Tipps habe ich dann auch genutzt“ (D: 180-182). Regelrecht euphorisch und überrascht bekundet sie weiter: „Und ehrlich gesagt, war ich dann selber erstaunt (lacht). Mit ein paar Tipps kann es besser werden!“ (D: 182-183). Die Beraterin setzt lediglich Markierungen an den Zeilenrand, streicht Wörter oder exakte Stellen im Wort an, die als Hinweise auf Schwierigkeiten deuten. Deliah musste sich mit Hilfe solcher Hinweise noch einmal mit dem Text intensiv auseinandersetzen und ihre Fehler selbst korrigieren bzw. Textstellen umformulieren. Genaue Hinweise auf die Fehlerarten konnten das Bewusstsein für orthographische Besonderheiten, schriftliche Regeln etc. schärfen und dadurch Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten und Hoffnung auf Verbesserungen auslösen.

Des Weiteren ist in der Beratung eine weitere Interventionsstrategie zu beobachten, die Deliahs Normalitätsvorstellungen von einer Abiturientin in Frage stellen. Anhand

persönlicher Erfahrungsberichte verdeutlicht die studentische Beraterin, dass Schwierigkeiten in der Schule nicht ungewöhnlich sind, besonders dann nicht, wenn man erst im schulfähigen Alter nach Deutschland kam und Deutsch nicht die eigene Muttersprache ist. Mit einem ernsthaften Klang in ihrer Stimme führt Deliah diesen Gedanken aus: „Dass sie (gemeint ist die studentische Beraterin) mir z.B. Tipps gegeben hat, ja, das ist nicht schlimm und so, wenn man nicht hier geboren ist und so weiter, dass man es trotzdem verbessern kann und dass man mehr an sich selber bisschen vertrauen soll“ (D: 288-290). Die Betonung der gemeinsamen Erfahrung von Migration wirkt als ein verbindendes Glied in der Beratungsbeziehungsstruktur und birgt ein Potenzial zur Identifikation in sich. Die studentische Beraterin, die aufgrund ihres Migrationshintergrundes mit ähnlichen Schwierigkeiten in ihrer bildungsbezogenen Entwicklung wie Deliah zu kämpfen hatte, fungiert für Deliah als ein inspirierendes Vorbild im Studienwahlprozess (vgl. Wojciechowicz 2010, S. 110).

6. Zusammenfassung

Die Befunde machen auf einen wichtigen Punkt aufmerksam, der in der bisherigen Diskussion um Hochschulberatung zu wenig Beachtung gefunden hat. Die Beratung an der Schnittstelle Schule-Studium ist viel mehr als bloßes Informieren über Studienmöglichkeiten und ihre Inhalte, Aufbau und Anforderungen eines Studiums am Ende der Schulzeit. Am Fallbeispiel Deliah wurde deutlich, dass es in der Bildungsberatung weniger um die Entwicklung und Konkretisierung einer bildungsbezogenen Zukunftsidee geht, sondern vielmehr um eine biographische Entscheidung, die einen individuellen Klärungsprozess und intensive Arbeit an dem eigenen fähigkeitsbezogenen Selbstkonzept miteinschließt. Probleme und Unsicherheiten in der Berufs- und Studienwahl sind Ausdruck einer kritischen Haltung sich selbst gegenüber. Konkreter: Das mangelnde Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten. Die negative Selbsteinschätzung wird in die Entwicklung biographischer Perspektiven einbezogen. Höhere soziale Positionen zu erlangen, traut man sich nicht zu. Die Zielsetzung einer individuellen Beratungsform, die sich an die Zielgruppe der Abiturientinnen mit MH wendet, muss deshalb berücksichtigen, dass die schulischen Belastungen und die Sprachproblematik im Übergang Schule-Studium als kumulierte Unsicherheit einfließen und die Gleise für das fähigkeitsbezogene Selbstkonzept legen, die sich unmittelbar auf die subjektive Einschätzung der eigenen Studieneignung auswirkt. Hilfe bei der Berufs- bzw. Studienwahlentscheidung tritt nicht als isolierter Beratungsanlass in Erscheinung, sondern besteht aus einer Konfiguration der Elemente: Berufs- bzw. Studienwahlentscheidung, Reflexion der Schulbelastungen und Sprachproblematik. Diese drei Dimensionen sind in einem individuellen Entwicklungsprozess eng miteinander verzahnt. Bei der Unterstützung der Berufs- und Studienwahlentscheidung ist es daher wichtig, die Problematik der schulischen Situation in die Beratungsperspektive einzubeziehen und sich vor Augen zu halten, dass eine positive Selbstwirksamkeitserwartung eine Entscheidung für das Studium fördert. Hier sind Interventionsmaßnahmen zur Verbesserung der Selbstbewertung gefragt, die an der Person der Schülerin ansetzen.

Unter den skizzierten Gesichtspunkten stellt der Berufs- bzw. Studienwahlprozess von Abiturientinnen mit MH eine neue Herausforderung für die Beratung dar. Ihre Aufgabe ist es, geeignete Konzepte und Ansätze zu entwickeln, um ihnen bei der Überwindung der Hindernisse auf dem Weg zu einem erfolgreichen Berufs- und Studienwahlprozess behilflich zu sein. Studienberatung unter Bedingungen von Migration darf nicht als punktuelle Hilfe begriffen, sondern muss als ein langfristig angelegtes Angebot in Form einer individuell orientierten, „*akademischen Bildungslaufbahnberatung*“ (Karakasoglu/Neumann 2001, S. 68) formuliert werden. Dass die spezifischen Beratungsbedürfnisse (1. Studienorientierung, 2. Sprachproblematik und 3. Schulbelastungen) von Schülerinnen mit MH in einer Bildungsberatungskonzeption erfolgreich miteinander verbunden und umgesetzt werden können, zeigen die Erfahrungen im MiCoach-Projekt.

Literaturverzeichnis

- Bandorski, S./Harring, M./Karakasoglu, Y./Kelleter, K. (2008): Der Mikrozensus im Schnittpunkt von Geschlecht und Migration. Möglichkeiten und Grenzen einer sekundäranalytischen Auswertung des Mikrozensus.
- Bildungsministerium für Bildung und Forschung (Hg.) (2010): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2009. 19. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes.
- Bildungsministerium für Bildung und Forschung (Hg.) (2004): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2003. 17. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes.
- Gogolin, I./Neumann, U./Roth, H.-J. (2003): Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Expertise für die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung. BLK-Materialien zur Bildungsplanung und Forschungsförderung, Heft 107.
- Haber, F. (2009): Vielfalt und Inklusion – Das multikulturelle Konzept des Consulting Centers der Jacobs Universität Bremen. In: Zeitschrift für Beratung und Studium. Handlungsfelder, Praxisbeispiele und Lösungskonzepte, S. 98-103.
- Karakasoglu, Y./Haberzettl, S. (Hg.) (2010): Projektevaluation und Entwicklung eines Sprachstandserhebungsverfahrens im Mercator-Projekt „Bremer Förderprojekt für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund der Sek. I“ (in Vorbereitung).
- Karakasoglu, Y./Neumann, U. (2001): Bildungsinländerinnen und Bildungsinländer. Situation, Datenlage und bildungspolitische Anregungen. In: BMBF (Hrsg.): Bildung und Qualifizierung von Migranten und Migrantinnen, erschienen in der Reihe: Materialien des Forum Bildung 11/2001, S. 61-74.
- Karakasoglu, Y./Wojciechowicz, A. (2008): „MiCoach“- das UniCoaching-Projekt zur Studienorientierung für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund der gymnasialen Oberstufe. Projektkonzept März 2008. Unveröffentlichter Zwischenbericht.
- Kleffner A./Lappe, L./Raab, E./Schober, K. (1996): Fit für den Berufsstart? Berufswahl und Berufsberatung aus Schülersicht. In: Materialien aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, H. 3, S. 1-22.
- Ofner, U.-S. (2002): Akademikerinnen türkischer Herkunft. Narrative Interviews mit Töchtern aus zugewanderten Familien. Berliner Beiträge zur Ethnologie. Bd. 1.
- Schiersmann, Ch. (2000): Beratung in der Weiterbildung – neue Herausforderungen und Aufgaben. In: In Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung, 46, S. 18-32.
- Rommelpacher, B. (2002): Anerkennung und Ausgrenzung. Deutschland als multikulturelle Gesellschaft.
- Rustemeyer, R. (1997): Selbst-(Konzept)-Forschung in der Entwicklungs- und Sozialpsychologie: Erfolge und Desiderata. Zeitschrift für Sozialpsychologie, 28, S. 137-140.
- Wojciechowicz, A. (2010): Bildungsberatung unter Bedingungen von Migration. Ergebnisse qualitativer Interviews von Teilnehmenden mit Migrationshintergrund an einem Bildungscoaching im Übergang Schule-Studium. In: Karakasoglu, Y./Hiessrich, H.-G. (Hg.): Migration und Begabungsförderung, Beiträge der Akademie Migration und Integration, Heft 12, S. 95-112.

■ **Anna Wojciechowicz**,
Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Arbeitsgebiet
Interkulturelle Bildung, Fachbereich Erziehungs-
und Bildungswissenschaften, Universität Bremen,
E-Mail: wojciechowicz@uni-bremen.de

David Baume Ein Referenzrahmen für Hochschullehre

NETTLE hat erforscht, was es bedeutet, ein Lehrender zu sein in der universitären/tertiären Ausbildung jenseits der Vielfalt und Fülle der Kulturen und Institutionen, die die Partner repräsentieren.

Diese Information wird genutzt, um bei der Entwicklung von Richtlinien die Entwicklung von Lehrkompetenzen adäquat berücksichtigen zu können und in diesem Zusammenhang Beispiele zu bieten, wie diese erworben werden können.

NETTLE hat 38 Partner in 29 europäischen Ländern.

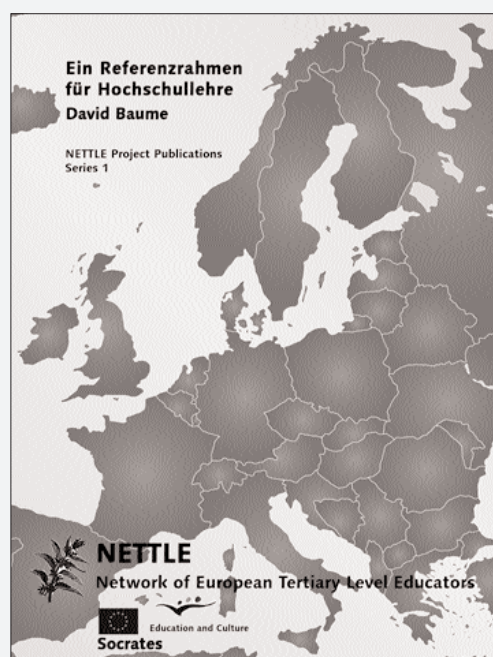
Die hauptsächlich aus Universitäten und Fachhochschulen stammenden Partner bilden eine Mischung aus Fachleuten für Bildungsentwicklung, Fachreferenten und professionellen Lehrenden.

Ein Referenzrahmen für universitäre Lehre wurde vom NETTLE Thematic Network Project veröffentlicht.

NETTLE, Learning and Teaching Enhancement Unit, University of Southampton, UK

ISBN 3-937026-53-3, Bielefeld 2008,
24 Seiten, 3,00 Euro

Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22



„Wir strengen uns mehr an!“

ZBS-Interview mit Britta Baron, University of Alberta, Kanada



Britta Baron

Welche Angebote für ausländische Studierende sind in anderen nationalen Hochschulsystemen üblich? Über das Beispiel Kanada sprach die ZBS mit Britta Baron, die in Göttingen, Bonn und Florenz Deutsch, Französisch, Italienisch und Geschichte studiert hat und rund 20 Jahre beim Deutschen Akademischen Austauschdienst (DAAD) arbeitete. Sie war u.a. Leiterin der DAAD-Außenstellen in London und New York und lehrte an der University of Keele und am Institute of Education der University of London. Seit 2006 ist sie als „Vice-Provost and Associate Vice-President (International)“ Mitglied der Hochschulleitung der University of Alberta in Edmonton und in dieser Funktion für den Aufgabenbereich Internationales verantwortlich.

ZBS: Frau Baron, Sie verfügen über eine langjährige Erfahrung in der Arbeit mit ausländischen Studierenden – zunächst beim Deutschen Akademischen Auslandsdienst, jetzt an der University of Alberta in Kanada. Sie kennen somit sowohl die „Vogelperspektive“ einer wissenschaftspolitischen Organisation wie die „Froschperspektive“ einer einzelnen Universität. Wie werden ausländische Studierende an Ihrer Hochschule gesehen?

Britta Baron (B.B.): Ausländische Studierende spielen an unserer Universität eine wichtige strategische Rolle. Früher waren wir eine anständige Provinzuniversität, aber inzwischen wollen wir in der internationalen Liga mitspielen und unter die ersten 50 öffentlichen Universitäten in der Welt. Möglich wurde diese Entwicklung durch eine verbesserte finanzielle Ausstattung, die wiederum mit der guten wirtschaftlichen Situation in der Region Alberta zu tun hat. In diesem Zusammenhang ist die Anzahl ausländischer Studierender für uns ein Indikator für internationale wissenschaftliche Reputation. Das ist uns übrigens sehr viel wichtiger, als ausländische Studierende als Einnahmequelle zu betrachten, wie es oft in Großbritannien oder Australien der Fall ist. Für die kanadischen Top-Universitäten, zu denen wir uns auf jeden Fall zählen können, sind ausländische Studierende eine Bereicherung und ein Fenster zur Welt. Unsere Universität hat rund 38.000 Studierende, davon kommen gut 10 Prozent aus dem Ausland. Diese Zahl beinhaltet aber nur diejenigen Studierenden, die per Visum zum Studium einreisen und nicht die Gruppe, die bereits vor der Studienaufnahme in Kanada gelebt hat. Hinzu kommt, dass

rund ein Drittel der ausländischen Studierenden im Laufe des Studiums einen dauerhaften Aufenthaltsstatus erwirbt und damit nicht mehr zur Ausländergruppe gezählt wird.

ZBS: Wie geht die University of Alberta die Unterstützung internationaler Studentinnen und Studenten an? Sind z.B. Beratungsangebote institutionalisiert, die auf die spezifischen Bedürfnisse ausländischer Studierender Rücksicht nehmen?

B.B.: Einfach und plakativ gesagt: Ich glaube, wir strengen uns mehr an in der Betreuung ausländischer Studierenden als deutsche Hochschulen. Was die Beratungsangebote für ausländische Studierende angeht, sind wir gut aufgestellt, weil wir über finanzielle Ressourcen verfügen, wie sie an deutschen Universitäten nicht selbstverständlich sind. Wir haben zehn Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die ausschließlich die Aufgabe haben, die regulären ausländischen Studierenden zu betreuen, also nicht die Programmstudierenden, die nur für einen begrenzten Zeitraum zu uns kommen. Für die neuen ausländischen Studierenden organisieren wir regelmäßig eine Einführungswoche, zu der häufig auch die Eltern der Studierenden aus China oder Kolumbien anreisen und uns ihre Kinder gewissermaßen „übergeben“...

ZBS: Dieses Phänomen wird in Deutschland unter dem Begriff der „Helikoptereltern“ diskutiert...

B.B.: In den USA und Kanada hat das Tradition. Im Regelfall sind die Studienanfängerinnen und -anfänger in Kanada 18 Jahre, manchmal auch erst 17 Jahre alt; in den USA sind sie übrigens im Durchschnitt deutlich älter. Die Universität hat eine Erziehungsverantwortung bis hin zur Wahrung der körperlichen und psychischen Unversehrtheit der Studierenden. Vereinfacht gesagt, bewegt sich das Studium in Kanada in der Mitte zwischen den USA und Großbritannien, wo es einerseits stark allgemeinbildend und andererseits stark fachorientiert ist. Wir haben allgemeinbildende Studieninhalte wie an den amerikanischen Universitäten, aber auch dann im Laufe des Studiums deutlichere fachliche Bezüge wie in Großbritannien. Für ausländische Studierende haben wir weitere diverse Programme, anfangen mit der Erstorientierung bis hin zu Unterstützung

bei der Jobsuche. Kanada ist ein Einwanderungsland und möchte bewusst auch ausländische Studentinnen und Studenten zum Bleiben bewegen. So haben wir zum Beispiel ein Programm, das Arbeitgeber dazu motivieren soll, ausländische Studierende bereits studienbegleitend zu beschäftigen. Dieses Programm soll den Studierenden vermitteln, wie es sich „anfühlt“, in Kanada zu arbeiten und zu leben. Auf dieses Programm sind wir besonders stolz. Ein zweites Beispiel: Wir haben ein International Center eingerichtet, also Räume mit Aufenthaltsbereichen und PC-Arbeitsplätzen, wo sich die ausländischen Studierenden täglich auf dem Campus treffen können. Selbst in den Weihnachtsferien hat die Einrichtung geöffnet und gewährleistet eine permanente Betreuung vor Ort.

ZBS: Die Erfolgsquoten ausländischer Studierender an deutschen Hochschulen waren in der Vergangenheit eher niedrig. Sind die besseren Erfolgsquoten in anderen Ländern Resultate besserer Betreuung oder selektiverer Hochschulzulassung?

B.B.: In diesem Zusammenhang muss man natürlich auch erwähnen, dass unsere ausländischen Studierenden jährlich 20.000 Kanadische Dollar Studiengebühren zahlen; zudem sind die Eingangsvoraussetzungen bezüglich der erforderlichen Englischkenntnisse relativ hoch. Es gibt aber die Möglichkeit, vor dem eigentlichen Studium einen einjährigen Brückenkurs zu absolvieren, um die Sprachkenntnisse auf den notwendigen Stand zu bringen. Im akademischen Bereich gibt es bei uns keinen Sonderstatus für ausländische Studierende, sie werden behandelt wie einheimische Stu-

dierende auch. Das gilt für die Studienzulassung ebenso wie für das Studium. Das ist natürlich nicht unproblematisch, weil in vielen Schulsystemen Talente nicht zuverlässig entdeckt werden, diese Annahme ist zumindest plausibel. Es ist einfach schwierig, vollständig auf die Einschätzungen und Zeugnisse aus den Heimatländern zu vertrauen. Wir überlegen deshalb, zukünftig ein besonderes Eingangsjahr anzubieten. Aber auch die einheimischen Studienbewerber haben einen kritischen Blick auf die Verfahren und haben ein Interesse an einer fairen Zulassungspolitik, die sie bei gleicher Leistung nicht benachteiligt.

ZBS: Frau Baron, welchen Rat würden Sie deutschen Hochschulen zur Verbesserung der Beratungs- und Unterstützungsangebote für internationale Studierende geben?

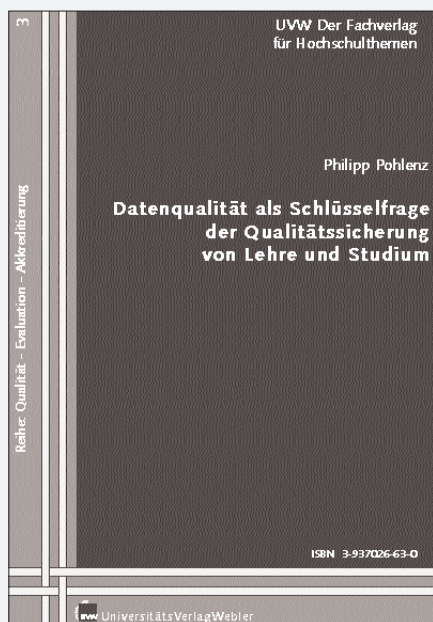
B.B.: Unter professionellen Aspekten ist eine akademische und sprachliche Vorbereitung der ausländischen Studierenden zwingend notwendig. Das ist keine Mildtätigkeit, sondern gehört zur Verantwortung der Hochschule für ihre Studierenden. In Deutschland hat man möglicherweise noch nicht vollständig begriffen, welcher knallharte Konkurrenzkampf um Talente sich auf der internationalen Bühne abzuspielen beginnt. Kluge und rationale Studienentscheidungen mögen derzeit noch in der Minderheit sein, aber das wird sich ändern und Deutschland muss sich darauf einstellen.

ZBS: Vielen Dank für das Gespräch, Frau Baron.

Das Gespräch führten Manfred Kaluza und Klaus Scholle.

Philipp Pohlenz:

Datenqualität als Schlüsselfrage der Qualitätssicherung von Lehre und Studium



Hochschulen wandeln sich zunehmend zu Dienstleistungsunternehmen, die sich durch den Nachweis von Qualität und Exzellenz gegen ihre Wettbewerber durchsetzen müssen.

Zum Vergleich ihrer Leistungen werden verschiedene Evaluationsverfahren herangezogen. Diese stehen jedoch vielfach in der Kritik, bezüglich ihrer Eignung, Leistungen der Hochschulen adäquat abzubilden.

Verfahren der Evaluation von Lehre und Studium wird vorgeworfen, dass ihre Ergebnisse bspw. durch die Fehlinterpretation hochschulstatistischer Daten und durch die subjektive Färbung studentischer Qualitätsurteile verzerrt sind.

Im Zentrum des vorliegenden Bandes steht daher die Untersuchung von potenziellen Bedrohungen der Aussagefähigkeit von Evaluationsdaten als Steuerungsinstrument für das Management von Hochschulen.

ISBN 3-937026-63-0, Bielefeld 2009,
170 Seiten, 22,80 Euro

Reihe Qualität - Evaluation - Akkreditierung

Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Jessica Ana Maria Price



Jessica Ana Maria Price

Systemic support needed for international graduates with psychosis to continue their academic work in Europe

This article will focus on a topic that is gradually getting more attention among counselors and mental health practitioners who deal with international students in Europe: the case of international students who experience severe psychological disturbances or psychiatric illness while completing their academic studies. Typically, most of the literature concerning psychological issues among international student refers to "culture shock" or "acculturation stress" and the like, but seldom studies explore or discuss those cases where the psychological needs of international students go beyond the expected challenges of adjustment. In order to frame this discussion, a brief introduction on the conceptualization of mental health and inclusion in Europe will be provided, followed by the implications of the Bologna Process pertaining to developmental periods in the lives of students, and a discussion of what are mental health risks for international students as well as the challenges that counseling centers at universities are facing when dealing with these cases. At the end, a case study and lessons learned from this experience will be reviewed.

Mental Health and Inclusion in Europe

According to the Health and Consumer Protection Directorate General of the European Commission, more than 27% of adult Europeans are estimated to experience at least one form of mental health illness during any one year of their lives, with the most common forms of mental illness conditions in the region being anxiety disorders and depression. In fact, by the year 2020, depression is expected to be the highest-ranking cause of disease in the developed world. The fact that psychological disorders are becoming a significant cause of mortality (e.g. currently, in the European Union, some 58.000 citizens die from suicide every year, more than the annual deaths from road traffic accidents, homicide, or HIV/AIDS) highlights the importance of this problem.

In addition to the loss of human lives, the Health and Consumer Protection Directorate highlights how mental illnesses carry other kinds of consequences for European societies: despite improved treatment options and increased recovery of those who suffer them, mental illness cost in the European Union represents an estimated 3% to 4% of the GDP, mainly through lost productivity and other intangible costs. The latter are related to social exclusion in the workplace, such as stigmatization, discrimination or the loss of

the fundamental rights and dignity of those who suffer from deteriorating psychological and psychiatric conditions in Europe.

Traditionally, younger people have been considered to be less vulnerable to mental illness, but according to sources provided by Arehart-Treichel (2009), it seems that more studies argue for the fact that – with the notable exceptions of dementia and terminal illness – the prevalence of mood and anxiety disorders, as well as schizophrenia is significantly higher in younger populations than of people older than fifty-five years. Particularly interesting is a study that she presents from Wulf Roessler, M.D., professor of clinical and social psychiatry at the University of Zurich, who found that a relatively large number of people in the general Swiss population showed signs of subthreshold psychosis at younger ages, but that fewer people showed such signs as they aged (*Psychiatric News*, June 2009).

If aging is "good news" for those who have a tendency to suffer from mental illness, what are the implications concerning mental health needs in regard to new educational mechanisms in the region which advocate for shorter academic and professional programs?

Internationalization in European Education

According to Hunter (2008) in the 1980's the first wave of internationalization took place in Europe with a significant increase of intra European cooperation and exchange policies. Initially there was the European Commission policy which aimed to stimulate further exchange in education and research, and then Erasmus, one of the largest (if not the largest) international student exchange program in the world started in 1987 and by 2003 had mobilized one million students throughout European borders.

The Bologna process (which officially began in 1999) attempts now to build a European higher education area, which will share features such as the promotion of employability, facilitate cross border educational and professional mobility and increase competitiveness. The new structures that Bologna has worked to establish in the region are three cycles, such as Bachelor, Master and Doctoral Degrees that will share common criteria: the Bachelors Degree will last from three to four years, meaning that most likely students will graduate somewhere between twenty-two and twenty-four years old. The Masters Degree will last from one to two years, which implies that students will gra-

duate somewhere between twenty-three and twenty-six years old, and will start their PhD's programs very early in their lives. Also, within this process more programs in English language will be developed throughout the region, which, all together has the broader implication that younger people from Europe – and other parts of the world – will be crossing borders and relocating themselves at very young ages. There is a significant amount of literature that addresses the issue of the challenges that relocation and cultural adjustment place on international students. Miles and Condra (2008) discuss how mobility significantly increases stress by requiring students to face complications in logistics (visas, travel and settling in); and how they typically tend to fall outside the usual university/college schedules (facing travel delays); arriving tired and disoriented; dealing with an unfamiliar language; leaving their families behind (yet not the social/cultural expectations which are difficult to translate to the new cultural environment) all of which may lead to a greater sense of isolation and increase their acculturation stress. In addition, Alexander et al. (1976) long ago talked about the "inferiority shock" which refers to the loss of cultural status faced by the international student in addition to "culture shock".

Miles and Condra (2008) also argue that international students are disadvantaged at educational institutions due to: presenting different academic cultures; making strict timelines that many students may find very difficult to meet; having unfamiliar procedures and protocols and legislated formats as well as unfamiliar/different social interactions which demand from foreign students knowledge and skills that they lack. In addition, students bring with them culturally based conceptions on how to deal with personal difficulties and challenging emotions. In some cultures – namely Western – students are familiar with the idea that seeking help from professionals in the fields of counseling, psychotherapy, social work and psychiatry is acceptable. But in other cultures (e.g. Eastern, African) where family support and involvement is significant, seeking help outside the family or in-group members may not be fully accepted. In some developing societies, where mental health provisions are less available and only offered in extreme cases, mental illness may carry a stigma, not only for the individual but for the whole family. All of this only adds to what many counseling offices at universities experience: that some students may come with a previous history of mental illness that may be known and treated in some cases, but not in all of them.

Challenges for college counseling when dealing with international students

According to Crady (2005) "Counseling center directors and chief student affairs officers have documented (or just agreed) that the level of serious mental health problems among college students has increased dramatically over the past decade (Marsh, 2004). College counseling centers are finding it more difficult to meet the increasing demand for services while many institutions are experiencing budget difficulties because of declining institutional revenue. Some institutions are trimming support services rather than increasing them".

The challenge that Crady highlights has been intuitively grasped by many European counselors who practice under

assumptions on how the mental health system works. In many cases, when international students run into difficulties, the institution – and therefore, the counselors – "bump into" the inapplicability of some of the assumptions in the case of international students. Some of these assumptions are:

1. Students have generalized health insurance access.
2. Students understand what they need to do when dealing with psychological disturbances.
3. The belief that everybody speaks the country's language fluently and can communicate feelings and symptoms properly.
4. The notion that individuals share ideas of insanity and disease (meaning, students can label their personal experience as mental health disease, when professionals communicate to them).
5. The expectation that "other parts" of the system can contribute with follow up on cases (e.g. they can find additional support that can help them structure their lives when facing psychological crisis) and the misconception that young people have support systems available most of the time.
6. The assumption that when hospitalized, the placement of the students does not play a role in their recovery, but rather the services delivered.

The Counseling Center at Jacobs University² has been dealing with a wide variety of international students concerns for an extended period of time, and in our experience, the most severe concerns in our international student body are: depression and anxiety disorders, eating issues, borderline personality disorder, suicidal tendencies and in some instances, psychotic episodes. The work developed at this counseling center introduces key concepts of cross-cultural counseling by creating a low threshold access for students who want to reach out for counseling; providing significant amounts of psycho-education to students, faculty and staff and in addition, making counselors visible in student life by engaging in awareness campaigns, for example.

In order to cope with severe cases in a more efficient manner, the Counseling Center at Jacobs University developed a pilot test program called: "Psychiatrist on Campus" which allowed students to have a "one-on-one" session with a psychiatrist who had a significant understanding of the unique culture of our institution, instead of having to go to a hospital (which again, may carry a great deal of stigmatization in some cultures). The psychiatrists that participated in this project had significant experience in dealing with individuals from different cultures and worked on a permanent basis at the Klinikum Bremen Nord (the psychiatrist hospital which is closest to the University).

A case study

Anna (the name of the counseling client has been changed in order to protect her identity) was an Asian post-graduate student in her thirties who was working as a scientific re-

¹ Jacobs University Bremen is a international, independent, residential university located in the city of Bremen which offers English speaking programs to a body of students that is in its majority international (approximately 75% of the student body come from 99 nationalities). For more information, see: <http://www.jacobs-university.de/>

searcher at Jacobs University when she had a psychotic episode while doing her doctoral studies. She went back to her home country and recovered there. Upon her return to her Laboratory team approximately one year later, she experienced a second psychotic episode and this time around, she was seen wandering on campus late at night. One of the counselors of the team (male) and a psychiatrist from the Bremen Nord hospital got involved in taking her to the psychiatric hospital where she was treated. Her husband was collaborative, but didn't understand the details of her condition. She stayed in the hospital for few days and was allowed to go home and continue with her medication. Anna mentioned later that she disliked the environment at the hospital, where she was placed with chronic patients and no English language was spoken to her. A few months later, a person reported to the Counseling Center that Anna was seen displaying "strange behaviors". By then, her husband had left the city. The Counseling Center reached out to Anna again, but this time a female counselor met with her, and started a guidance process. At the time, Anna, doubted whether to continue taking her medication or not (due to "annoying symptoms"), but her session with the counselor provided her with further information concerning the medication, which she decided to continue. Her condition gradually improved, as other areas of her life were addressed, such as her marriage difficulties and her feelings of isolation. Fortunately, her academic supervisor allowed Anna to retain her position as a researcher and assigned parts of her tasks to another colleague. She then was allowed to spend time in the laboratory without having to fully engage in work. Anna's positive symptoms gradually subsided, and counseling sessions focused on how to deal with some of her negative symptoms, such as lack of energy and sleeping disturbances. Her current family situation (marriage) is uncertain but her social life is significantly better. Her future perspectives are still unclear.

Anna's case presented some of the challenges that were previously discussed in this article: she did not have a support system or social network that could help her during the crisis period (she was experiencing marriage difficulties and isolation after the departure of her previous PhD colleagues when she had the second psychotic episode); she was not fluent in German language when she was taken to the hospital, which made it difficult for her to understand and follow doctors and nurses prescriptions and recommendations; and, as the counselors later found out, her family of origin had a history of psychosis (whose details were not known to her) and because of her cultural background, the idea of seeking psychological (and psychiatric) support when she could not handle the pressure of her life happenings didn't seem like an option.

Lessons Learned

What counselors who work with international students with severe psychological disturbances typically find out is that these students are on their own: some of them may be very resistant to seeking counseling because of personal and cultural factors; family members are absent and/or too far away to be able to care for them; colleagues or supervisors may not become active in noticing and informing "warning signs" until there is a severe crisis; and finally, local

hospitals have routines that are relatively familiar to locals but leave foreign students special needs unattended.

From this and other cases, we have learned that counselors who work with international students who experience severe psychological disturbances need to concentrate in the following areas of development:

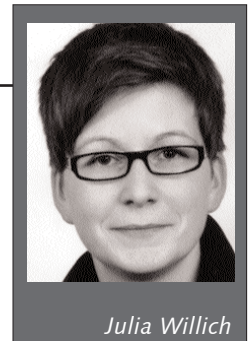
1. A need to emphasize education for faculty/staff/student body concerning psychological "warning signs" in students who may be at potential risk of developing psychiatric illness and how to refer them for clinical support.
2. When international students are hospitalized, it is highly important to assure that they have access to staff who can communicate with them in a familiar language
3. Regarding hospitalization strategies, it is important to take into account that the psychiatric ward where the student is placed plays a relevant role in the overall attitude regarding their treatment.
4. It is important to be aware of the fact that many international students may not have support systems that can help them adjust and cope with life after their hospitalization. Additional support needs to be provided to students when they receive outpatient treatment, in order to assure that they will properly follow the medical guidelines.
5. Concerning the working environment, it is necessary to allow the student to have a gradual re-insertion to his or her academic life and in this sense, coordination with faculty members is crucial. Ideally, the student should be able to retain his or her position at the university while getting treatment.
6. For university counselors it is also important to remain in close contact with the assigned psychiatrist in order to facilitate medication adjustment that would allow the student to engage in academic work at least partially.
7. In the end, it is necessary to help students develop future perspectives that would allow them to integrate experiences from both their country of origin and host country regarding mental health practices and self care.

References

- Arehart-Treichel, J. (2009):* Better Mental Health May Be Upside of Getting Old. URL: <http://pn.psychiatryonline.org/content/42/21/17.full#sec-3>. November 28, 2009.
- Crady, T. (2005):* College of the Overwhelmed: The Campus Mental Health Crisis and What to Do About It. (Review). *Journal of College Student Development* - Vol. 46/No. 5, pp. 556-558.
- Health and Consumer Protection Directorate General of the European Commission (2009):* URL: http://europa.eu.int/comm/dgs/health_consumer/index_en.htm. September 28, 2009.
- Hunter, F. (2008):* European Higher Education in a Changing Environment". URL: http://www.slideshare.net/maymayli/europes-bolog_naprocess-presentation-794774?src=embed. September 27, 2009.
- Myles, W. M./Condra, M. (2008):* International Students & Mental Health Problems: Understanding Causes & Engaging in Prevention". CBIE National Conference, 2008.
- Workneh, A./Klein/Miller (1976):* An examination of the psychological needs of the international students: Implications for counselling and psychotherapy. In: Sandhu, D. S. (1994): *International Journal for the Advancement of Counseling*, Vol. 17/No. 4.

■ Jessica Ana Maria Price, Counselor (Psychologische Beraterin), Jacobs University Bremen, E-Mail: j.price@jacobs-university.de

Julia Willich



Informationsverhalten und Entscheidungsfindung von Studienberechtigten bei der Studien- und Berufswahl Ergebnisse der HIS-Studienberechtigtenbefragung 2008¹

Ein halbes Jahr vor dem Erwerb der Hochschulreife
Mit Ende der Schulzeit endet für die Mehrheit der Studienberechtigten eine Lebensphase mit klar definierten Zielen und weitgehend vorgezeichneten Bildungs- und Lebenswegen. Für viele ergibt sich hieraus zum ersten Mal die Notwendigkeit, eine eigenverantwortliche und gleichzeitig anspruchsvolle Richtungsentscheidung zu treffen. Diese Entscheidung ist große Chance und Risiko zugleich – schließlich gilt es, aus einer Vielzahl von Alternativen diejenige zu wählen, die am ehesten den persönlichen Interessen und Fähigkeiten einerseits, den zukünftigen Arbeitsmarktbedingungen und anderen äußeren Faktoren andererseits entspricht. Gerade Studienberechtigte haben es mit einer breiten Optionsvielfalt zu tun. Schließlich kommt für sie prinzipiell ein Studium ebenso infrage wie eine nicht-akademische Berufslaufbahn. Wie also kommt die Entscheidung über den beruflichen und persönlichen Werdegang nach der Schule zu Stande? Wie funktioniert Studien- und Berufswahl von angehenden Studienberechtigten ein halbes Jahr vor dem Verlassen der Schule? Zunächst dürfte weitgehend unstrittig sein, dass es sich beim Übergang von der zur Hochschulreife führenden Schule in ein Studium, eine Ausbildung und schließlich in den Beruf um ein zentrales Scharnier der gesamten Lebensplanung handelt. Zahlreiche allgemein entscheidungstheoretische oder explizit berufswahltheoretische Paradigmen zielen darauf ab, die an dieser Stelle wirkenden Mechanismen zu identifizieren, zu systematisieren und ggf. Anwendungsbezug für die Praxis der Studien- und Berufsberatung herzustellen (vgl. z.B. Parsons 1909, Super 1953, Holland 1985, Brown/Brooks 1994, Mitchell/Krumboltz 1994).

Wie also werden Studien- und Ausbildungsentscheidungen getroffen? Eine mögliche Antwort liefert die Trait-and-Factors-Theorie²:

„Eine kluge Berufswahl ist an drei allgemeine Bedingungen geknüpft: (1) eine klare Vorstellung von sich selbst, seinen Eignungen, Fähigkeiten, Interessen, Ambitionen, Ressourcen, persönlichen Grenzen und deren Ursachen; (2) eine genaue Kenntnis der Voraussetzungen und Bedingungen für den beruflichen Erfolg, der Vor- und Nachteile, der Entlohnungen, Möglichkeiten und Aussichten in verschiedenen Berufsrichtungen; (3) gründliches Nachdenken über das Verhältnis dieser beiden Tatschengruppen und wirklich vernünftige Überlegungen (true reasoning)“ (Parsons 1909, S. 5 - hier zitiert nach Brown/Brooks 1994).

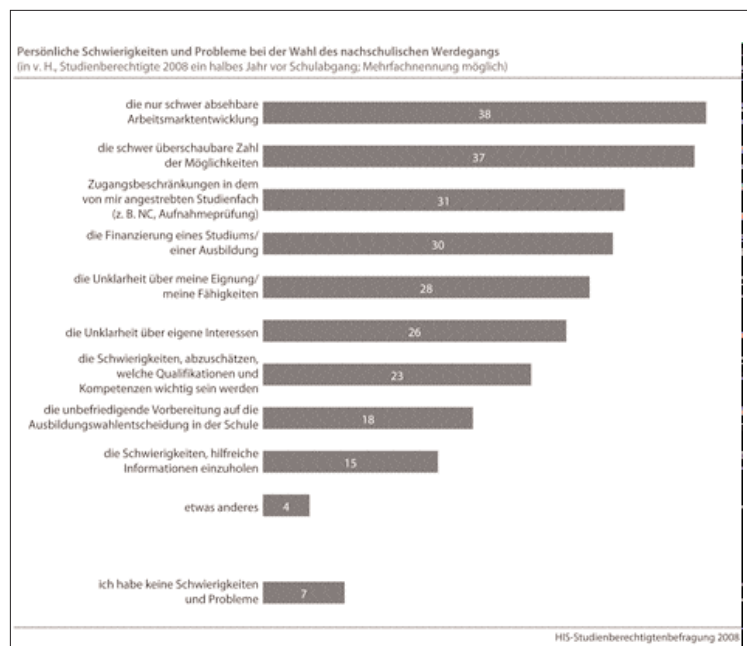
Obwohl man von dieser punktuellen, entscheidungstheoretischen Perspektive mittlerweile zu Ansätzen, die die *Prozesshaftigkeit* der Studien- und Berufswahl stärker in den Vordergrund rücken, übergegangen ist (so geht es beispielsweise auch darum, eventuelle Diskrepanzen zwischen Interesse und Eignung aufzudecken, das heißt, Erfolgswahrscheinlichkeiten oder Ähnliches in den Blick zu nehmen), treffen Parsons Annahmen offensichtlich auch noch mehr als 100 Jahre später den eigentlichen Kern des Problems.

Zentrale Herausforderung der Entscheidungsfindung: Integration individueller Dispositionen und struktureller Faktoren

Obwohl unstrittig sein dürfte, dass die Berufswahl in den meisten Fällen deutlich komplexer und sowohl individuelle Fähigkeiten und Interessen einerseits, Berufsbilder andererseits weniger statisch sind als von Parsons angenommen, zeigt sich mit Blick auf die Befunde des Studienberechtigtenpanels, dass mit der Frage der Abstimmung individueller Interessen und Fähigkeiten mit objektiven Gegebenheiten der Entscheidungsfindung zentrale Faktoren bereits benannt sind:

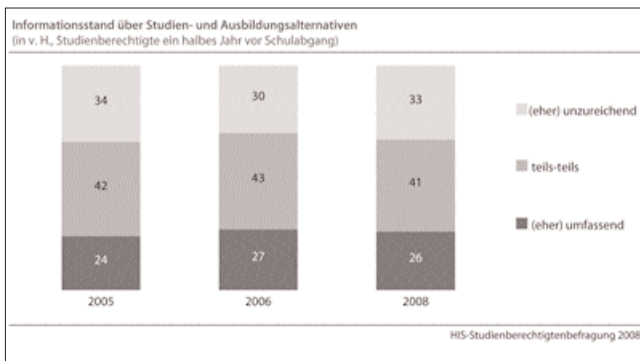
Werden die künftigen Studienberechtigten nämlich nach individuellen Problemen bei der Entscheidungsfindung gefragt, wird schnell deutlich, dass vielen genau dieser Ab-

Abbildung 1



gleich Schwierigkeiten bereitet. Ein halbes Jahr vor dem Verlassen der Schule stehen die *Unsicherheiten bezüglich der persönlichen Interessen* (26% aller Befragten) und *Fähigkeiten* (28%) neben der *schwer überschaubaren Zahl der sich bietenden Möglichkeiten* (37%) und der *nur schwer absehbaren Arbeitsmarktentwicklung* (38%) für sie im Vordergrund. Grob gesprochen, sind es also genau die „traits“ (persönliche Eignung) und „factors“ (Jobeigenschaften), die die Entscheidungsfindung in der subjektiven Wahrnehmung der angehenden Studienberechtigten erschweren. Daneben spielen erwartungsgemäß eher restriktive Aspekte wie *Zugangsbeschränkungen in den infrage kommenden Studiengängen* an den Hochschulen (37%) und *Fragen der Studienfinanzierung* (30%) eine große Rolle. Lediglich sieben Prozent der Befragten geben an, (bisher) *keine persönlichen Schwierigkeiten* bei der Studien- und Berufswahl gehabt zu haben.

Abbildung 2



Entsprechend fühlt sich – wie bereits bei den zuvor zu diesem Thema befragten Abschlussjahrgängen (Heine/Spangenberg/Willich 2007) – nur eine Minderheit der künftigen Studienberechtigten (26%) ein halbes Jahr vor dem Verlassen der Schule gut oder sehr gut auf die anstehende Entscheidung vorbereitet. Zwei von fünf Befragten (41%) fühlen sich zumindest teilweise informiert, und ein Drittel gibt an, zum Befragungszeitpunkt nur unzureichend auf den Übergang von der Schule in den weiteren Berufs- und Bildungsweg vorbereitet zu sein. Das heißt, drei von vier künftigen Studienberechtigten fühlen sich auf zentrale bildungs- und berufsbiographische Weichenstellungen bestenfalls teilweise vorbereitet.

Prozesscharakter der Studien- und Ausbildungswahl

Die Komplexität der zu treffenden Entscheidung wird auch beim Blick auf die Bedeutung des Beginns bzw. der *Dauer des Entscheidungsfindungsprozesses* deutlich:

- Mehr als ein Drittel der Befragten, die sich bereits vor oder mit Eintritt in die gymnasiale Oberstufe bzw. die zur Hochschulreife führende berufliche Schule mit der nachschulischen Werdegangplanung auseinandergesetzt haben, fühlen sich ein halbes Jahr vor dem Verlassen der Schule umfassend auf die anstehende Entscheidung vorbereitet. Nur ein Viertel von ihnen ist zu diesem Zeitpunkt unzureichend vorbereitet.
- Für die künftigen Studienberechtigten, die erst im laufenden letzten Schuljahr begonnen haben, sich mit dieser Frage auseinanderzusetzen, zeichnet sich das umgekehrte Bild ab: Mehr als jeder und jede Dritte dieser Gruppe ist

unzureichend vorbereitet, weniger als ein Viertel von ihnen fühlt sich umfassend informiert.

Insgesamt und in der Regel gilt: *Je länger der Informationsprozess andauert, umso größer ist die Wahrscheinlichkeit, dass sich die Studienberechtigten umfassend auf die anstehende Studien- und Berufswahl vorbereitet fühlen.* Hier zeigt sich, berufliche Entscheidungsfindung ist ein sozialer Lernprozess (vgl. dazu Krumboltz 1979, Mitchell/Krumboltz 1994), der dem Faktor Zeit in diesem Zusammenhang seine große Bedeutung verleiht. Laut Krumboltz geht es bei der beruflichen Entscheidungsfindung vor allem um Aspekte wie Selbstbeobachtung, das möglichst vorausschauende Identifizieren von Entscheidungssituationen, die realistische Definition von Zielen, das Abwägen von Alternativen und die Auswahl der verlässlichsten Informationsquellen – also das dynamische Ausloten von individuellen Dispositionen einerseits und strukturellen Gegebenheiten des Studien-, Ausbildungs- und Berufssystems andererseits.³

Informationsquellen der Studien- und Ausbildungsentscheidung

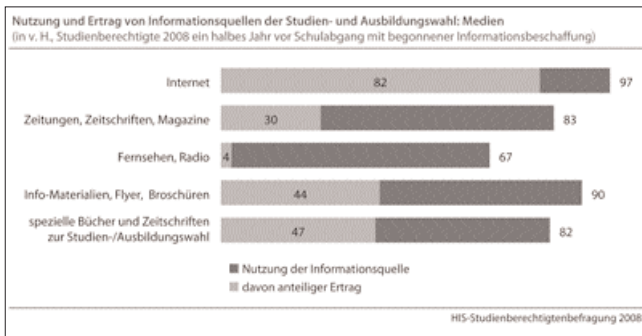
Die Bedeutung der Auswahl relevanter und hilfreicher Informationsquellen ist – gerade in Bezug auf die Gruppe der künftigen Studienberechtigten – nicht zu unterschätzen: Neben der Fähigkeit, die eigenen Interessen und Fähigkeiten zu kennen, stellt die große Optionsvielfalt, die sich den angehenden Studienberechtigten bietet, wie oben bereits angedeutet, die zentrale Herausforderung dar. Prinzipiell steht den Schülerinnen und Schülern mit Erwerb der Hochschulreife sowohl der Weg in ein Studium als auch in eine nicht-akademische Berufsausbildung offen. Allein in Deutschland kommen also (zumindest für die Befragten mit allgemeiner Hochschulreife) mehr als 9.000 grundständige Studiengänge an mehr als 350 Universitäten und Fachhochschulen infrage. Nimmt man die Ziele der Bologna-Reformen ernst, müsste der Blick zusätzlich auf Studienmöglichkeiten im Ausland gerichtet werden. Hinzu kommen fast 350 anerkannte Ausbildungsberufe. Bei Schülerinnen und Schülern, die die Fachhochschulreife erwerben, ist das Angebot zwar entsprechend eingeschränkt. Insgesamt gilt es jedoch auch für sie, aus einer Vielzahl von Informationen die herauszufiltern, die individuell relevant sind und so zu

¹ Befragt wurden knapp 29.000 Schülerinnen und Schüler allgemeiner und beruflicher Schulen, die im Abschlussjahrgang 2008 das Abitur oder eine Fachhochschulreife erwarben. Ein halbes Jahr vor dem Verlassen der Schule wurden sie um Angaben zur Planung ihres nachschulischen Werdeganges gebeten. Die Daten des HIS-Studienberechtigtenpanel sind repräsentativ für die Art der Hochschulreife, die Schulart, für das Bundesland des Erwerbs der HZB und für das Geschlecht. Vgl. Heine/Willich/Schneider (2010): Informationsverhalten und Entscheidungsfindung bei der Studien- und Berufswahl – Studienberechtigte 2008 ein halbes Jahr vor dem Erwerb der Hochschulreife. Hannover: HIS:Forum-Hochschule 1/2010. (Der vollständige Bericht sowie weitere Publikationen der HIS-Studierendenforschung stehen unter <http://www.his.de/abt2/ab21/pub/> zum kostenlosen Download zur Verfügung.)

² Begründet von Frank Parsons (1909) und bis heute in der Berufswahltheorie und Berufsberatung diskutiert und angewandt, baut die Theorie auf der Annahme aus, dass Persönlichkeitsanalyse einerseits, Arbeitsplatzanalyse andererseits und deren Abstimmung durch professionelle Beratungsinstanzen eine rationale und befriedigende Berufswahl hervorbringen. Vorausgesetzt wird hier, dass sowohl Jobeigenschaften als auch individuelle Dispositionen über die Zeit weitgehend stabil sind.

³ An dieser Stelle griffen dann entsprechend die Annahmen des Trait-and-Factors-Paradigmas durch die Vernachlässigung des prozessualen Charakters der Berufswahl zu kurz.

Abbildung 3

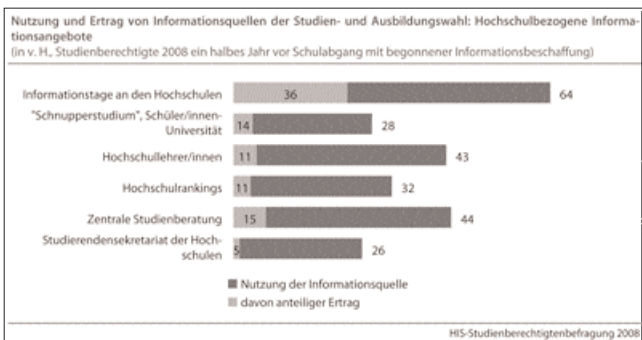


einer tragfähigen und stabilen Studien- oder Ausbildungsentscheidung führen können. Welches sind nun die Informationsquellen, die von den angehenden Studienberechtigten zur Entscheidungsfindung herangezogen werden? Und wie werden die verschiedenen Informationsangebote von den Schülerinnen und Schülern bewertet?

Man kann unterstellen, dass einschlägige Institutionen, aber auch damit befasste einzelne Personen ein Interesse am Gelingen eines möglichst reibungslosen Übergangs der Studienberechtigten in ihren weiteren Bildungs- und Berufsweg haben. Arbeitsagenturen und Berufsinformationszentren nehmen diese Aufgabe per definitionem wahr. Hochschulen stehen in zunehmendem Wettbewerb um die besten Studierenden und sind deshalb daran interessiert, umfassend für sich zu werben und Informationen für Studieninteressierte zur Verfügung zu stellen. Auch für das direkte soziale Umfeld der Schülerinnen und Schüler ist ein gelingender Übergang in das Erwachsenenalter ein ureigenes Anliegen. Die in entwickelten Gesellschaften für so gut wie Jeden und Jede verfügbaren modernen Medien und Kommunikationstechnologien schließlich machen einen umfänglichen Informationsprozess möglich.

Die aus Sicht der künftigen Studienberechtigten sowohl in quantitativer als auch in qualitativer Hinsicht ertragreichste Informationsquelle der Studien- und Ausbildungswahl ist, wenig überraschend, das Internet. 97%⁴ von ihnen haben diesen Weg gewählt, um Informationen über den nachschulischen Werdegang zu sammeln. 82%⁵ der Nutzerinnen und Nutzer geben an, dass diese Quelle in (sehr) hohem Maße ertragreich für sie gewesen ist. Auch *Zeitungen/Zeitschriften, Fernsehen und Radio, Flyer und Broschüren* werden vergleichsweise häufig genutzt, ihr Ertrag fällt im Vergleich zum Internet jedoch nur mittelmäßig aus. Darüber hinaus sind Personen des direkten sozialen Um-

Abbildung 4



felds – *Eltern, Verwandte, Freunde* – häufig Ratgeber bei der Studien- und Ausbildungswahl. Neun von zehn Befragten beziehen Familie und Freunde in die Entscheidungsfindung ein – allerdings nicht immer mit dem gewünschten Ergebnis. Als in hohem Maße ertragreich schätzen nur 48% der Nutzer dieser Quelle die Hilfestellung von Eltern ein; 42% beurteilen die Informationen von Freunden positiv. Plausibel ist dieser Befund vor dem Hintergrund der Breite der Studien- und Berufsbildungsalternativen, dem raschen Wandel des Bildungs- und Hochschulsystems (insbesondere seit Beginn der Bologna-Reformen) und dem relativ großen Anteil sogenannter (und zum Befragungszeitpunkt noch potentieller) „Bildungsaufsteiger/innen – also derjenigen, deren Eltern selbst keine akademische Ausbildung absolviert haben und dementsprechend bei eventueller Studienplanung nicht aus ihrem persönlichen Erfahrungsschatz schöpfen können. Zwar nehmen bei weitem nicht alle Studienberechtigten ein Studium auf, aber anhand der Nutzung hochschulbezogener Quellen zeigt sich, dass auch diejenigen, die sich letztlich für eine nicht-akademische Ausbildung entscheiden, ein Hochschulstudium in den seltensten Fällen für sich von vorn herein ausgeschlossen haben.⁶ Vier von fünf künftigen Studienberechtigten ziehen wohl nicht zuletzt deshalb Personen zu Rate, die sich bereits *in einer Ausbildung oder einem Studium* befinden. Ertragreich ist dies allerdings nur für knapp die Hälfte der Personen, die diese Kontakte genutzt haben. Besonders kritisch wird zudem die Beratungskompetenz von *Schullehrer/innen* bewertet. Mehr als zwei Drittel der Studienberechtigten beziehen sie in den Entscheidungsprozess ein; nur 17% bewerten die auf diesem Weg erhaltenen Informationen positiv.

Insgesamt kann festgehalten werden, dass das Internet und das soziale Umfeld zu den zentralen Informationsquellen zu zählen sind. Allgemeine Informationsangebote z.B. der *Berufsinformationszentren, der Schule, kommerzieller Beratungseinrichtungen* oder auch der *Girlsday* schneiden demgegenüber sowohl in quantitativer als auch in qualitativer Hinsicht deutlich schlechter ab. Bei Schulveranstaltungen ist wohl nicht zuletzt aufgrund ihres obligatorischen Charakters die Diskrepanz zwischen Inanspruchnahme (78%) und positivem Urteil durch die künftigen Studienberechtigten (26%) besonders groß.

Berücksichtigt man, dass die deutliche Mehrheit der Studienberechtigten nach dem Verlassen der Schule ein Studium aufnehmen wird (die Brutto-Studierquote für den Studienberechtigtenjahrgang 2008 ein halbes Jahr nach dem Erwerb der Hochschulreife beträgt 72%, siehe: Heine/Quast/Beuße 2010), zeichnen sich – wie bereits in den Vorjahren – deutliche Verbesserungsbedarfe im Bereich explizit hochschulbezogener Informationsquellen ab. Während *Hochschulinformationstage* von 64% der künftigen Studienberechtigten besucht und von immerhin 36% als in hohem

⁴ Hier und im Folgenden: „genutzt“ = die zusammengefassten Werte 1 bis 5 einer sechsstufigen Skala von 1 „sehr hilfreich“ bis 5 „nicht hilfreich“ bzw. 6 „nicht genutzt“.

⁵ Hier und im Folgenden: „ertragreich“ = die zusammengefassten Werte 1 und 2 der ersten fünf Skalenstufen von 1 „sehr hilfreich“ bis 5 „nicht hilfreich“.

⁶ Anhand multivariater Analysen zu Nutzung und Ertrag von Informationsquellen der Studien- und Ausbildungswahl kann gezeigt werden, dass hochschulbezogene Quellen weitgehend unabhängig von der tatsächlichen Studienintention genutzt werden (vgl. Heine/Willich/Schneider 2010).

Maße hilfreich bei der nachschulischen Werdegangsplanung eingestuft worden sind, erweisen sich andere Angebote wie die zentrale Studienberatung (44% genutzt, von ihnen: 15% hilfreich) oder das direkte Hinzuziehen von Hochschullehrer/innen (43%, 11%) oder auch – als externe hochschulbezogene Informationsquelle – Rankings (32%, 11%) sowohl in quantitativer als auch qualitativer Hinsicht deutlich schlechter in der Gunst der Befragten. Hier spielt jedoch vermutlich schlicht die Tatsache eine Rolle, dass es sich um Schülerinnen und Schüler handelt, die kurz vor den abschließenden Prüfungen stehen. Besonders hinzuweisen ist darauf, dass hochschulbezogene Quellen offensichtlich weitgehend unabhängig von der eigentlichen Studienintention genutzt werden. Befragte, die sich letztlich für die Aufnahme einer nicht-akademischen Laufbahn entscheiden, ein Studium zunächst aber zumindest in Betracht ziehen, nutzen und bewerten die Angebote der Studienberatung oder den Kontakt zu Hochschullehrer/innen in etwa gleicher Weise wie diejenigen, die nach Abschluss der Schule die Aufnahme eines Hochschulstudiums sicher beabsichtigen. Umgekehrt fällt allerdings auch auf, dass Informationsquellen, die stärker auf den nicht-akademischen Sektor rekurrieren, hauptsächlich von Befragten genutzt werden, die eine nicht-akademische Laufbahn planen, während sie für Studierwillige tatsächlich seltener interessant sind. Dennoch sind diese Informationsangebote von zentraler Bedeutung; schließlich entscheidet sich rund ein Drittel der Studienberechtigten gegen die Aufnahme eines Studiums an einer Fachhochschule oder Universität. Wichtigste und am häufigsten ertragreiche Quellen aus dem berufsbezogenen Bereich sind das *Praktikum* (64% genutzt, von ihnen für 44% hilfreich) und der *Kontakt zu Erwerbstätigen* in eventuell infrage kommenden Berufsrichtungen (60% genutzt, 37% hilfreich). Demgegenüber sind *Informationen von Behörden und Betrieben* (36%, 14%), *Wirtschafts-, Berufsverbänden und Gewerkschaften* (21% genutzt, 4%) in diesem Qualifikationssegment und vor allen Dingen zu diesem Zeitpunkt von nachrangiger Bedeutung.

Zusammenfassung und Schlussfolgerungen

Ein halbes Jahr vor Erwerb der Hochschulreife ist der Abgleich von Interessen, Neigungen und Fähigkeiten (traits) auf der einen und einer großen Optionsvielfalt und der Spezifika von Studieninhalten und Berufsbildern (factors) auf der anderen Seite die zentrale Herausforderung der weiteren Studien- und Ausbildungswahl. Als grober analytischer Rahmen greifen daher durchaus die Annahmen der Trait-and-Factor-Theorie. Dass der Entscheidungsprozess damit in seiner ganzen Komplexität abgebildet werden kann, ist allerdings zweifelhaft. So zeigt sich beispielsweise, dass die *Dauer* der Auseinandersetzung mit der Planung des nachschulischen Werdegangs deutlichen Einfluss auf den Informationsstand hat. Hier zeigt sich die Prozesshaftigkeit der Entscheidungsfindung. Insofern greift die Trait-and-Factor-Theorie, die von der Möglichkeit eines punktuellen Abgleichs von Anforderungen und weitgehend stabilen, individuellen Interessen und Fähigkeiten ausgeht, zu kurz. Vielmehr scheint es sinnvoll, wie Krumboltz vorschlägt, die Entscheidungsfindung als sozialen Lernprozess in den Blick zu nehmen. Für diese Sichtweise spricht auch, dass bei den künftigen Studienberechtigten zum Befragungszeitpunkt vor allem allgemeine Informationsangebote mit geringem

Spezialisierungsgrad von Bedeutung sind. Naheliegender scheint, dass sich dieser Prozess mit der Zeit weiter ausdifferenziert und spezielle Quellen wichtiger werden. Zum Zeitpunkt der Befragung der künftigen Studienberechtigten, ein halbes Jahr vor dem Erwerb der Hochschulreife und der anstehenden Bildungsentscheidung, jedenfalls erweisen sich nur wenige, allgemeine Quellen und Informationsangebote als in quantitativer und qualitativer Hinsicht ertragreich für die nachschulische Werdegangsplanung, für das Verstehen und Einordnen individueller Interessen und Fähigkeiten und den Abgleich mit den Gegebenheiten und Erfordernissen des Bildungs- und Berufssektors. Generelles Überblickswissen aus dem Internet oder allgemeinen hochschulbezogenen Quellen (z.B. Hochschulinformationstage) spielen zu Beginn des Entscheidungsprozesses eine wichtige Rolle. Andere, speziellere Informationsquellen wie z.B. konkrete Fragen an die Zentralen Studienberatungen oder der gezielte Kontakt zu einzelnen Hochschullehrer/innen können ihr Potenzial entfalten, wenn Grundlegendes im Rahmen des sozialen Lernprozesses bereits bis zu einem gewissen Grad verdichtet und Informationen selektiert bzw. ihre Relevanz für die individuelle Entscheidungsfindung abschätzbar geworden sind.

Zu diskutieren wäre letztlich, ob das Angebot der bereits ertragreichen Quellen (z.B. Angebote im Internet, Hochschulinformationstage) noch verbessert werden sollte/verbessert werden kann und der Versuch unternommen werden sollte, die Potentiale bisher noch nicht in gleichem Maße ertragreicher Quellen stärker auszuschöpfen (z.B. Zuschneidung von Angeboten der Zentralen Studienberatungen direkt auf die Schüler/innen-Klientel, spezielle Angebote von Verbänden und Gewerkschaften für angehende Studienberechtigte etc.). Wichtig ist jedoch in jedem Fall, einem größeren Anteil von Schülerinnen und Schülern, die die Hochschulreife erwerben, auf einen umfassenden Informationsstand zu versetzen, sie zum Studium zu ermutigen und ihnen Studien- oder Berufsausbildungsentscheidungen zu ermöglichen, die auf einer breiten Informiertheit und nachhaltiger Begründung fußen, damit stabil und für den Einzelnen/die Einzelne befriedigend und sinnstiftend sind.

Literaturverzeichnis

- Brown, D./Brooks, L. (1994): Einführung in die Berufsentwicklung: Ursprünge, Evolution und gegenwärtige Theorieansätze. In: Dies. (Hg.): Karriere-Entwicklung. Stuttgart. S. 1-14.
- Heine, Ch./Quast, H./Beuße, M. (2010): Studienberechtigte 2008 ein halbes Jahr nach Schulabschluss. Übergang in Studium, Beruf und Ausbildung.
- Heine, Ch./Willich, J. (2006): Informationsverhalten und Entscheidungsfindung bei der Studien- und Ausbildungswahl. Hannover: HIS:Forum Hochschule.
- Heine, Ch./Spangenberg, H./Willich, J. (2007): Informationsbedarf, Informationsangebote und Schwierigkeiten bei der Studien- und Berufswahl. Studienberechtigte 2007 ein halbes Jahr vor dem Erwerb der Hochschulreife. Hannover: HIS:Forum Hochschule 12/2007.
- Heine, Ch./Willich, J./Schneider, H. (2010): Informationsverhalten und Entscheidungsfindung bei der Studien- und Berufswahl – Studienberechtigte 2008 ein halbes Jahr vor dem Erwerb der Hochschulreife. Hannover: HIS:Forum-Hochschule 1/2010.
- Mitchell, A. M. /Krumboltz, J. D. (1994): Die berufliche Entscheidungsfindung als sozialer Lernprozess: Krumboltz' Theorie. In: Brown, D./Brooks, L. (Hg.): Karriere-Entwicklung. Stuttgart. S. 157-210.
- Super, D. E. (1953): The psychology of careers: an introduction to vocational development. New York.

■ Julia Willich, Projektleiterin Bereich Studienberufsforschung, HIS-GmbH Hannover, E-Mail: willich@his.de

*Hubert Liebhardt, Katrin Prospero, Johanna Niehues
& Jörg M. Fegert*

Evidenzbasierte Beratung und Studienverlaufsmonitoring für studierende Eltern in der Medizin

Ein Praxisbeispiel an der Universität Ulm



Hubert Liebhardt



Katrin Prospero



Johanna Niehues



Jörg M. Fegert

Die Studienfachberatung der Medizinischen Fakultät der Universität Ulm hat im Jahr 2009 eine Pilotstudie zur Familienfreundlichkeit des Medizinstudiums durchgeführt und Voraussetzungen und Faktoren für eine erfolgreiche Kombination von Medizinstudium und Familie ermittelt (Liebhardt 2010a). In diesem Beitrag wird dargestellt, wie Beratung für studierende Eltern in der Medizin durch einen evidenzbasierten Ansatz gelingen kann, indem empirisch erhobene Daten zur Lebenssituation studierender Eltern wertvolle Hinweise und Anforderungsprofile zur Optimierung von Studienfachberatung geben. Den Studienfachberaterinnen liegt ein Instrument zum Studienverlaufsmonitoring vor, das aus einer Stärken-Schwächen-Analyse (SWOT) und einem Ausbildungsvertrag mit studierenden Eltern besteht. Ein „Elternpass“ (Chipkarte) wurde entwickelt, damit das Studium mit Kind(ern) zur Selbstverständlichkeit an der Universität Ulm wird.

1. Evidenzbasiertes Beraten studierender Eltern in der Medizin

Der Begriff der „Evidenzbasierung“ stammt aus der Medizin und drückt die Forderung nach einem Handeln auf der Grundlage von empirisch nachgewiesenen Daten aus (Kunz 2007). Winteler versucht eine Übertragung des Begriffs in die Hochschullehre und sieht in der evidenzbasierten Lehre die „bewusste, explizite und wohlbegründete Anwendung der gegenwärtig besten Evidenz für Entscheidungen“ für Lehrerfahrungen und eine „Methodik, die auf wissenschaftlicher Grundlage Handlungsalternativen für die Gestaltung von Lehr-Lernprozessen“ bietet (Winteler 2007, S. 103). Die Übertragung dieses Ansatzes auf das Beratungswesen heißt, dass Beratungsleistungen auf der Grundlage empirisch erfasster Befunde Entscheidungsprozessen zugrunde gelegt werden. Für die Beratung studierender Eltern ermöglichen die vorliegenden empirischen Daten, Studierende mit Kind(ern) bzw. mit Kinderwunsch insofern besser zu beraten, dass eine Familiengründung schon während des Studiums möglich werden kann (Helfferich 2007). Insbesondere im Arztberuf stellt sich die Frage nach dem richtigen Timing für die Familiengründung (Liebhardt 2010b), weil die

„Rush Hour of Life“ wie in vielen akademischen Berufen durch die zeitintensive Ausbildungs- und Berufseinmündungsphase stark verkürzt ist (BMFSFJ 2005).

1.1 Qualitativ-quantitativ identifizierte Lebenswirklichkeit

Die Ulmer Pilotstudie erhob im Studienjahr 2008/2009 in einem zweistufigen – qualitativen und quantitativen – Verfahren die Lebens- und Studiensituation studierender Eltern in der Humanmedizin. Als Erhebungsinstrument wurde im qualitativen Verfahren ein problemzentriertes Leitfadenterview eingesetzt. Der Leitfaden umfasste die Kategorien „Biographie und Lebenssituation“, „Umfeld und Einstellungen“ und „Studienverlauf und -probleme“. Die im Zeitraum Oktober bis Dezember 2008 durchgeführten Interviews wurden aufgezeichnet, transkribiert und anschließend nach der qualitativen Inhaltsanalyse von Mayring und der Grounded-Theory Methodologie paraphrasiert und in einem dreistufigen Verfahren (offenes, theoretisches und selektives Kodieren) mit der Software ATLAS.ti 5.2 kategorisiert (Mayring 2008, Glaser 2005). Als Erhebungsinstrument des quantitativen Verfahrens wurden jeweils ein Fragebogen für Studierende und Lehrende eingesetzt, die auf den durch die Interviews generierten Erkenntnissen aufbauten. Neben den Schwerpunkten des „Zeitpunktes der Elternschaft“ bzw. „Familiengründung im Arztberuf“ wurden die Kategorien „Universitäre Beratung“, „Teilzeitstudium“, „Kinderbetreuung“, „Studierverhalten“, „Krankheit des Kindes“, „Curriculare Unterstützung“, „Elternpass“ und „Infrastruktur“ abgefragt. Sowohl der Interviewleitfaden als auch der Fragebogen durchlief einen Pretest mit studierenden Eltern anderer verwandter Studiengänge. Die quantita-

tive Datenanalyse fand mit der Standardsoftware SPSS Version 11.0 statt. Um die Güte der Erhebung zu gewährleisten, wurde eine Triangulation durchgeführt (Lamnek 2008, S. 158f). Die Ergebnisse wurden mit einer ausgewählten Expertenrunde der Universität Ulm kritisch reflektiert und auf Plausibilität überprüft.

Aus der Gesamtstichprobe von 79 Medizin studierenden Eltern an der Universität Ulm, die auf der Grundlage der Studiengebührenbefreiung ermittelt wurde (4% der Medizin studierenden im Studienjahr 2008/2009 insgesamt), haben 37 Personen an problemzentrierten Interviews bzw. 45 Personen an der Fragebogenerhebung teilgenommen (insgesamt 72% Beteiligungsquote). Ebenso haben sich 53 Lehrende (29% Rücklaufquote von 184 befragten Lehrenden) an der Fragebogenaktion beteiligt.

In Tabelle 1 sind die durch die Interviews identifizierten Problem- und möglichen Lösungsfaktoren anhand der Häufigkeit ihrer Nennungen, der textnahen und thematischen Kodierung hierarchisiert und nach allgemeinen und medizinspezifischen Kategorien systematisiert.¹ Betrachtet man im Speziellen die Problematik des Beratungswesens, so konnten aus 59 Nennungen 15 textnahe und 6 thematische Codes identifiziert werden.

Tabelle 1

Hauptkategorie	Textstellen	textnahe Codes	thematische Codes	allgemeine Probleme	medizin spezifische Probleme	Problemorientierte Aspekte	Lösung orientierte Aspekte
Starrer Wochenstundenplan	213	55	15		X	X	
Mangelnde Betreuungsmöglichkeiten	283	51	10	X		X	
Rechtliche Hindernisse	96	34	9		X	X	
Lernschränkungen	163	31	7	X		X	
Beratungsbedarf	59	15	6	X			X
Universitäts-infrastrukturelle Mängel	32	9	6	X		X	
Finanzierungshürden	32	10	5	X		X	
Erschwerte Teilzeitbelegungen	101	24	4		X	X	
Prüfungsbelastung	65	21	4		X	X	
Veränderung der sozialen Bindungen	112	18	4	X		X	
Schwangerschaft und Stillzeit	81	25	3		X	X	
Das Timing der Familiengründung	143	33	3		X		X
Idee „Elternteil“	2	1	1	X			X
Summe	1382	327	77	7	6	10	3

1.2 Merkmale Medizin studierender Eltern

Der Altersdurchschnitt der an der Pilotstudie teilgenommen habenden studierenden Eltern liegt bei 31,4 Jahren und damit mit über 7 Jahren deutlich über dem gesamten Altersdurchschnitt (24,2 Jahre) der Ulmer Medizinstudierenden (Tabelle 2). 69% der Befragten sind weiblich und 31% männlich. 58% der Studierenden sind verheiratet, 33% leben in einer nicht-ehelichen Lebensgemeinschaft und 9%, ausschließlich Frauen, sind Alleinerziehende. Im Mittel gibt es 1,3 Kinder pro studierenden Elternteil. 67% haben ein Kind, 22% haben 2 Kinder. Die insgesamt 57 Kinder sind zu 79% unter 6 Jahren, wobei knapp ein Drittel unter 2 Jahren, ein Fünftel zwischen 2 und 3 Jahren, ein Drittel zwischen 3 und 6 Jahren alt sind. 11% der Studie-

Tabelle 2

Medizin Studierende ¹	Ulm
Insgesamt	
Anzahl	2080
Altersdurchschnitt (Jahre)	24,2
Geschlecht – weiblich : männlich (%)	60:40
Studierende mit Kind/ern	
Anzahl	79
- Vorklinischer Abschnitt (Grundstudium)	22 %
- Klinischer Abschnitt (Hauptstudium)	79 %
Altersdurchschnitt (Jahre)	31,4
Geschlecht – weiblich : männlich (%)	69:31
Ehestand	58 %
Nicht-eheliche Lebensgemeinschaft	33 %
Alleinerziehend (nur Frauen)	9 %
Ein-Kind-Familien	67 %
Kinder unter 3 Jahren	49 %
Kinder zwischen 3 und 6 Jahren	30 %
Migrationshintergrund	11 %
Berufsausbildung vor Studienbeginn	73 %
im Gesundheitswesen	67 %
Studium in Regelstudienzeit	42 %
Abbrecherquote	3 %

¹ Angaben zu studierenden Eltern über Studienabschnitt, Alter und Geschlecht beziehen sich auf die Auswertung von Verwaltungsdaten (Studiengebührenbefreiung aufgrund Elternschaft; N = 79), die Angaben zum Familienstand, Berufsausbildung und Studienverlauf auf die Ulmer Befragung (N = 45) im SoSe 2009.

renden mit Kind(ern) haben einen Migrationshintergrund. Die Hochschulzulassung erhielten 32% aufgrund Numerus Clausus, 36% aufgrund Wartezeit, 16% aufgrund Zweitstudienbewerbung und 9% aufgrund Ausländerquote. 42% der Befragten studieren im regulären Semester ohne Unterbrechung. Die Zahl der Abbrecher unter den befragten Studierenden liegt bei 3%. 73% der studierenden Eltern haben bereits eine Erstausbildung abgeschlossen. Davon sind 67% im Gesundheitswesen ausgebildet und bereits bis zu drei Jahren berufstätig gewesen. Alle sind auch in diesen Ursprungsberufen zwischen 5 bis 20 Stunden noch erwerbstätig. 67% müssen mit einem Einkommen von maximal bis zu 1500 Euro auskommen (50% mit Partner/in). 18% der studierenden Eltern beziehen BAföG.

2. Studienverlaufsmonitoring als Instrument der kontinuierlichen Begleitung

Das Konzept des Studienverlaufsmonitorings beschreibt ein IT-gestütztes Instrument zur anforderungs- und bedürfnisorientierten Begleitung individueller Studienverläufe, das sich an den Lebenslagen der Studierenden orientiert (Heublein 2004, Pixner 2009). Das Lebenslagenkonzept sieht die Person mit ihren persönlichen Bedingungen in Wechselwirkung mit der Umwelt, also die studierenden Eltern in komplexen Lebenszusammenhängen von Familie, Erwerbstätigkeit und Studium (Kurscheid 2005, S. 65ff). Im Rahmen der Bachelor- und Masterstudiengänge sind eine Überwachung von Studienverläufen, die Bemessung des Work- und Studyloads und die Kontrolle von modulbezo-

¹ Textnahe Codes umfassen thematisch übereinstimmende, bewusst nicht verfremdete Textstellen. Thematische Codes bezeichnen daneben aus dem Datenmaterial zusammengefasste Überbegriffe.

genen Prüfungsleistungen notwendig geworden. Die Studienberatung studierender Eltern sollte ihren Ausgang in einer fundierten Anforderungsanalyse der Studienverlaufdaten haben (Hell 2007, Kolb 2006). Für eine Individualberatung von Studierenden mit Kind(ern) ermöglichen daher lebenslagenorientierte Daten die Erfassung der Komplexität und des Vernetzungsgrades von Studienberatung und -zusammenhängen studierender Eltern.

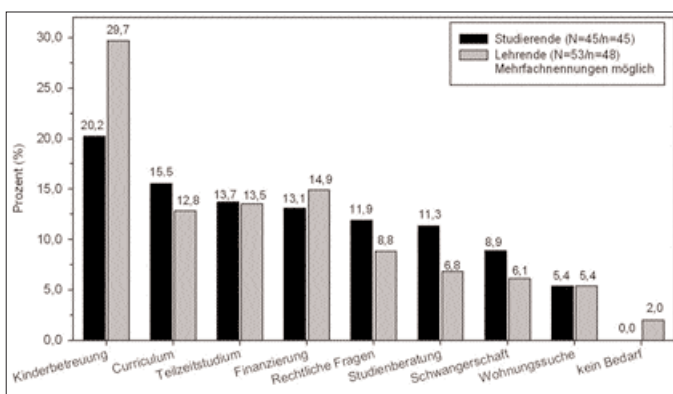
2.1 Beratungsleistungen und universitäre Zuständigkeiten

Die Familienfreundlichkeit an Hochschulen ist schon seit vielen Jahren politischer Wille (BFSFJ 2004), weshalb viele Hochschulen bereits strukturelle Verbesserungen vorgenommen haben. Universitäre Beratung studierender Eltern beschränkt sich nicht nur auf die von der Hochschule angebotenen Dienste, sondern erfährt einen Paradigmenwechsel hin zur Bedürfnisorientierung der einzelnen Studierenden. Auffällig ist, dass die Hochschule durch eine Vielfalt von Beratungsleistungen und Zuständigkeitsbereichen geprägt ist, die für die Betroffenen oftmals nicht transparent und selbsterklärend sind.

Beratungsbedarf in allen Lebens- und Studiensituationen

91% der befragten Medizin Studierenden mit Kind(ern) gaben an, eine Beratungsleistung durch die Universität Ulm bezüglich Elternschaft erhalten zu haben. Hingegen haben bisher nur 2% der Lehrenden eine spezifische Beratung bezüglich Elternschaft angeboten. Das lässt darauf schließen, dass Beratungsleistungen zentral in Studienberatungen, Studienfachberatungen, Gleichstellungsbüros oder anderen Beratungsstellen der Universität eingeholt wurden. Der Beratungsbedarf studierender Eltern ist vielseitig und reicht von universitätsinternen Anliegen, z.B. Fristverlängerungen, Ausnahmeregelungen, Stundenplansonderregelungen, bis zu individuellen Anliegen der Lebensorganisation, wie z.B. Wohnen, Finanzierung oder Kinderbetreuung (Abbildung 1). Ein Fünftel der Studierenden und knapp ein Drittel der Lehrenden sehen den größten Beratungsbedarf hinsichtlich Fragen der Kinderbetreuung. Die Gestaltung des konkreten Wochenstundenplans, die Planung des Gesamtstudiums und Fragen nach einem Teilzeitstudium gehören zu den zentralen Beratungsanliegen studierender Eltern. Weitere Beratungsbedarfe umfassen die Finanzierung und rechtliche Fragestellungen. Ein Überblick über die Beratungs- und Informationsbedarfe ist dargestellt bei Mittring (2007) und

Abbildung 1



Middendorff (2006 und 2007, S. 54-56), die zwischen finanzierungsbezogenen Themen, studien(leistungs)bezogenen Themen und Problemen im persönlichen Umfeld unterscheidet.

Zuständigkeitsvielfalt im universitären Beratungswesen

An der Universität Ulm bieten verschiedene Stellen Beratungsangebote für studierende Eltern in der Medizin an. Dazu gehört die Zentrale Studienberatung, das Studiensekretariat bzw. das Büro für das Praktische Jahr, das Studiendekanat der Medizinischen Fakultät als Studienfachberatung, die Gleichstellungsbeauftragte, das Studentenwerk und seit April 2009 eine Familienservicestelle. Eine interviewte Studierende schildert ihre Erfahrungen folgendermaßen:

33jährige verheiratete Mutter, 1 Kind, 8. Semester (Zeile 18:107): „Aber was auch vielleicht nicht schlecht wäre, wäre so eine Beratungsstelle für Mütter oder Väter...als Koordinator in bestimmten Bereichen mit unterstützend ist ... Es gibt ja eine Frauenbeauftragte, zum Beispiel so eine Beauftragte für Eltern oder so, die einfach mit Rat zur Seite steht und einfach auch informiert.“

Problematisch ist vor allem, dass Beratungsleistungen mit konkreten Hilfs- und Dienstleistungsangeboten (z.B. Einteilungshilfen, Bescheinigungen) verknüpft sind, wodurch weitere Laufwege entstehen. Falsch- oder Halbinformationen irritieren die studierenden Eltern, die meist keine Referenzpersonen mit vergleichbaren Erfahrungen kennen, da die Zahlen der betroffenen Studierenden sehr gering und diese in verschiedenen Studienzusammenhängen verstreut sind. Die Beratungsstellen wollen zwar erfahrungsgemäß hilfreich sein, tragen aber durch vage, sachlich oft nicht präzise Auskünfte zur Verunsicherung bei. Eine zentrale Clearing-Stelle wie die Familienservicestelle der Universität Ulm kann nur die Funktion eines Lotsen übernehmen. Im Dschungel der Zuständigkeitsvielfalt brauchen die Studierenden einen Leitfadens, der klare Laufwege, Hierarchien und Zuständigkeitsbereiche definiert.

Universitärer Ausschuss für Belange studierender Eltern

Knapp 77% der studierenden Eltern, nur 45% der Lehrenden, halten einen universitären Ausschuss für Anliegen studierender Eltern für sinnvoll. Denkbar ist ein universitäres Gremium, welches sich der Belange studierender Eltern annimmt und im Kontext der Fakultät bzw. Universität entsprechende Verbesserungsvorschläge einbringt:

36jähriger lediger Vater, 1 Kind, 3. Semester (Zeile 3:117): „Ich finde es zum Beispiel gut, wenn jetzt so eine Art Ausschuss gebildet wird, wo Interessengruppen, Interessenvertreter halt existieren, dass es da eine Ansprechstelle gibt ... Es gibt zwar die AstA oder die Fachschaft, aber ich denke, wenn es dann noch mal eine Interessenvertretung von Studenten mit Kindern gibt, wo spezifische Probleme halt angesprochen werden.“

Studierende mit Kind(ern) haben keine Interessensvertreter in den Entscheidungsgremien der Universität Ulm. Ein Ausschuss zur Vereinbarkeit von Studium und Familie würde die „Kundenseite“ der familienfreundlichen Hochschule repräsentieren und eine Lobby innerhalb der Hochschule er-

arbeiten können. Einzelne Studierende stehen mit ihren Anliegen als Einzelpersonen dem großen Verwaltungsapparat „Universität“ gegenüber. Des Weiteren könnte der Ausschuss auch für diejenigen Studierenden sprechen, die Interesse an einer frühen Familiengründung schon während des Studiums zeigen. Die Vernetzung der universitären Gremien scheitert zuletzt oft daran, dass die Vereinbarkeitsfragen bisher nur als ein zusätzliches, eher randständiges Thema, nicht aber als Kernaufgabe, betrachtet wurden.

2.2 Individualisierte Längsschnittberatung

Das Studium der Medizin mit einem hohen Verschulungsgrad ist sehr starr und unflexibel. Den Studierenden bleiben kaum Spielräume für eine individuelle Schwerpunktsetzung - weder inhaltlich noch zeitlich. Auch außerhalb der Semesterzeiten müssen Medizinstudierende Pflichtpraktika (3 Monate Pflegepraktikum, 4 Monate Famulatur) absolvieren. Die Studienplanung wird dadurch erschwert, dass die konkreten Informationen zu den jeweiligen Semestern (z.B. Rotationspläne, Einteilungen) erst kurzfristig bereitgestellt werden. Für die Vereinbarkeit von Studium und Familie sind jedoch längerfristige Planungsabschnitte erforderlich. Eine Längsschnittberatung bietet den studierenden Eltern eine kontinuierliche Supervision über das gesamte Studium an.

Verlässliche Stundenplanberatung

Die Studienfachberatung Medizin bietet für die konkrete Curriculumgestaltung bereits seit einigen Jahren eine spezielle Stundenplanberatung für studierende Eltern sowohl als Einzelberatung als auch als kohortenweise Gruppenberatung an. Insbesondere die Semesterübergänge bzw. Wiedereinstiegsphasen müssen intensiv mit einem Abwägungsprozess des Machbaren begleitet werden. Die standardisierte vorgezogene Kursanmeldung vor den Kommilitonen bietet genügend Anknüpfungsmöglichkeiten und wird von 88% der befragten Studierenden, nur 41% der Lehrenden (n=29), befürwortet. 83% der Befragten geben an, dass sie ohne die vorgezogene Anmeldung das Studium nicht mit den familiären Pflichten hätten vereinbaren können. Eine bedürfnisorientierte und damit flexible Beratung mit konkreten Hilfen bzgl. der Studienorganisation zeichnet einen familienfreundlichen Service aus:

34jährige verheiratete Mutter, 2 Kinder, 2. Semester (24:110): „Aber wenn das so mit so einer zentrierten, so eine zentrale Beratungsperson vielleicht sogar / wo man sagt: Okay, wir oder ich berate jetzt Studierende mit Familie und ich weiß, wo man was verändern kann oder wie man das für sie speziell, auch vom Stundenplan her, auf ihre Bedürfnisse oder so einsetzt.“

Studienverlaufsmonitoring mit SWOT²-Analyse und Ausbildungsvertrag

Die medizinische Studienfachberatung erprobt derzeit ein Konzept zum Studienverlaufsmonitoring. Studierende Eltern werden semesterweise zu einem Begleitgespräch eingeladen und durch eine freiwillige, systematische Erfassung aller Daten zur Lebenssituation (Angaben zur Person, Angaben zu Kind(ern), Wohnort, Anfahrtsdauer, familiäre und institutionelle Kinderbetreuung, bevorzugte Kurszeiten, leistbarer Kursumfang, Leistungsniveau, kurzfristige, mittel-

fristige und langfristige Zeitbudgetplanung u.a.) über den weiteren Studienfortschritt beraten (Abbildung 2).

Abbildung 2

Studienverlaufsmonitoring					
Studierende mit Kindern					
FB 1.0 – Studierende mit Kindern			FB 2.0 – Semesterplan		
Erfassung der Kinderdaten		Erfassung der Studiumpassung		Erfassung der Wunschveranstaltung - Wochentag/ Uhrzeit	
• Alter	• Anzahl der Kinder	• Vollzeit/Teilzeit (%)	• bevorzugte Wochentage	• Erfassung der Prüfungsabsicht	• Erfassung der Prüfungsergebnisse
• Kinderbetreuung (Mix)	• Erstausbildung	• bevorzugte Uhrzeiten	• Notfallplan für Kinderbetreuung	• Erfassung Zeitraum für Krankenpflegepraktikum / Famulatur / Doktorarbeit	
• Familienstand	• Erwerbstätigkeit des Partners	Erfassung Beratungsbedarf			
1. Jahr	2. Jahr	3. Jahr	4. Jahr	5. Jahr	6. Jahr
FB Karriere-/ Familienplanung		FB Karriere-/Familienplanung Update 1.0		FB K-/FP Update 2.0	
• Erfassung von Lebens-/Berufsziel		• Erfassung von Daten zur wissenschaftlichen Qualifizierung		• Erfassung von Lebens-/Berufsziel	
• Erfassung von Studienzielen		• Erfassung von Daten zu Karriereplanung		• Erfassung von Karrierezielen (Facharzt, Kliniktyp)	
• Erfassung Erwerbstätigkeit		• Erfassung von Familienplanung (Ehe, Kinderwunsch)		• Erfassung von Familienplanung (Kinder, Ehe)	
Alle Studierende					
*FB=Fragebogen					

Der Studienverlauf, darunter ist die Teilnahme an Pflichtlehrveranstaltungen und Prüfungen zu verstehen, wird bedarfsorientiert gesteuert und individuell angepasst, so dass die Studienbelastung (Studyload) mit Familienpflichten verträglich ist. Am Ende eines Semesters wird eine Analyse von Stärken, Schwächen, Chancen und Risiken (SWOT) durchgeführt (Abbildung 3).

Abbildung 3

SWOT-Analyse			
Interne Analyse (Selbstsicht der Studierenden)			
	Stärken	Schwächen	
Externe Analyse (Sicht der Studienfachberatung)	Chancen	Von gut vereinbaren Veranstaltungen lernen	Schlecht vereinbare Veranstaltungen verändern
	Gefahren	Erfolgreiche Vereinbarkeitskonzepte übertragen auf andere Ausbildungsbereiche, um Studienzeitverlängerung zu vermeiden.	Studienabbruch oder -verzögerung verhindern durch Reduktion von kritischen Veranstaltungsbedingungen

Die Studienfachberatung ist auch während des laufenden Semesters autorisiert, Kurs- und Prüfungsanmeldungen vorzunehmen und nach Bedarf zu modifizieren. Grundvoraussetzung für Flexibilisierung ist die Möglichkeit einer zentral verankerten Planungs- und Organisationseinheit. Langfristige Planungen, die Studierende mit Kind(ern) mit den jeweiligen universitären Fachkliniken absprechen müssten, sind meist nicht verlässlich genug und mit einem hohen Risiko behaftet, weil durch den häufigen Wechsel von Ausbildungspersonal Absprachen nicht für einen längeren Zeitraum getroffen werden können.

Dem Studienverlaufsmonitoring wird ein Ausbildungsvertrag zugrunde gelegt, mit dem eine seitens des Lehrkörpers verlässliche Zusage gegeben wird und von Studierenden eingefordert werden kann. Eine interviewte Mutter hat diese Idee aufgebracht:

27jährige ledige Mutter, 1 Kind, 5. Semester (12:144): „Dass wir den Müttern und Vätern so Begleitschreiben mitgeben, wo man sozusagen eine Art Ausbildungsvertrag pro Semester hat, wo dann drinsteht, nach welchen Kriterien

² Strengths (Stärken), Weaknesses (Schwächen), Opportunities (Chancen) und Threats (Gefahren).

vereinbart ist zu studieren und auch in dieser Vereinbarung dementsprechend die Lebenssituation der betroffenen Studenten berücksichtigt.“

Eine semesterübergreifende Vereinbarung halten 79% der befragten Eltern und 50% der befragten Lehrenden für sinnvoll. Der Ausbildungsvertrag wird jeweils für ein Studienjahr und im Bedarfsfall auch über einen längeren Zeitabschnitt (Studienabschnittsplanung) vereinbart. Mit längerfristigen Ausbildungsverträgen haben Studierende eine definitive Planungssicherheit für den Studienverlauf beispielsweise für Famulaturen, Praktika, Doktorarbeit oder familiäre Angelegenheiten (z.B. Kinderbetreuungswechsel mit Partner oder Großeltern, Schuleintrittsphase). Ist aufgrund von Schwangerschaft und Mutterschutz eine Unterbrechung des Studiums notwendig, werden Datenerfassung und Studienverlaufsmonitoring fortgesetzt.

Lerntandems: Lernbegleitung in den Übergängen

Eine kritische Studienphase stellen die Übergänge dar, die bei studierenden Eltern durch eine mögliche Unterbrechung des Studiums aufgrund der Familienphase oder bei Studienantritt nach einer Berufsausbildung zustande kommen. 28jährige verheiratete Mutter, 2 Kinder, 9. Semester (27:39): „Einfach, weil ich schon zu lange aus der Schule wieder draußen war und es mir einfach schwergefallen ist, wieder so regelmäßig zu lernen, das Ganze zu organisieren mit Kind und Studium, fand ich schwer.“

Da Dreiviertel der Befragten vor dem Studium eine Ausbildung absolviert haben, ist auch der Einstieg in ein akademisches Studium mit den universitären Lehr- und Lernanforderungen eine neue Herausforderung, vor allem auch mit Kindern. 62% der befragten Studierenden und 70% der befragten Lehrenden gaben an, dass sie Lernprobleme beim Wiedereinstieg in das Studium nach einer längeren Ausbildungsphase bzw. einer Erziehungspause hatten. Aus diesem Befund erwächst die Notwendigkeit, studierenden Eltern Lernbegleitung in der Wiedereinstiegsphase anzubieten. Denkbar sind Lerntandems zwischen Studierenden mit und ohne Kind(er). Selbst organisierte studentische Lerngruppen sind sehr zeitintensiv und erfordern, besonders bei größeren Gruppen, terminliche Absprachen, die studierende Eltern häufig schwer treffen können.

36jähriger lediger Vater, 1 Kind, 3. Semester (3:93): „Ich denke, Lerngruppen auch für Studierende mit Kindern ist es auch sehr schwer, da gemeinsame Termine zu kriegen und dann halt die Betreuung.“

Das Modell „Lerntandem“ hat den Vorteil, dass Termine zwischen zwei Personen leichter vereinbar sind, die Tandems flexibel koordiniert werden können und auch über das Lernen hinaus sich gemeinsam die Aufgaben im Studium teilen können. Eine Vermittlung der Tandempartner könnte über die Studienfachberatung geschehen.

2.3 Elternpass als Legitimationsinstrument

An der Universität Ulm ist derzeit die Einführung eines „Elternpasses“ in Planung, der als Chipkarte erhältlich sein wird. Erwachsen ist die Idee aus einem Interview: 26jährige ledige Mutter mit 1 Kind, 8. Semester (26:235):

„Und wenn ich da irgendwie was in der Hand hätte, so einen Mutterpass³ oder keine Ahnung, wie man das dann nennen mag, das fände ich gut. Oder wenn die von vornherein informiert wären, das ist eine sehr gute Idee.“

Einen Elternpass halten 86% der befragten Eltern und 59% der befragten Lehrenden für sinnvoll. 91% der Studierenden würde den Elternpass auch in Anspruch nehmen. Mit dem geplanten Elternpass haben studierende Eltern die Möglichkeit, Dienstleistungen für Familien, z.B. Nutzung von Familienparkplätzen, Mitbenutzung des Klinikshuttles, elektronische Türöffnung für Familienzimmer, Ausnahmeregelungen der Prüfungsordnung, vorgezogene Kursanmeldung, Lerntandem-Vermittlung, in Anspruch zu nehmen. Dem Elternpass würde eine detaillierte Darstellung der Sonderbedingungen für studierende Eltern beiliegen, die die Lehrenden und sonstigen universitären Mitarbeiter über die besondere Situation der studierenden Eltern informiert und Handlungsrichtlinien zur Problemlösung bietet. Außerdem kann bei Konfliktsituationen im Lehrbetrieb ein Elternpass helfen, die Rechte von studierenden Eltern klarzustellen. Familienfreundlich wird eine Universität erst dann, wenn Familien zur Selbstverständlichkeit geworden sind und Studierende nicht mehr „Bittsteller“ sind. Mit dem Elternpass kann der Ausbildungsvertrag jederzeit dem Lehrpersonal vorgelegt werden. Damit werden die individuell ausgehandelten organisatorischen Sonderkonditionen schneller ersichtlich. Und was noch wichtig wäre: Die Studierenden mit Kind müssen mit diesem Elternpass nicht jedes Semester aufs Neue ihre spezielle Situation darstellen.

3. Fazit

Eine Hochschule wird dann familienfreundlich, wenn Studierende mit Kind(ern) bzw. mit Kinderwunsch einer familiengerechten Selbstverständlichkeit begegnen. Diese Begegnung findet konkret im Beratungswesen statt, das ein höchstes Maß an vernetzter und evidenzbasierter Professionalität braucht. Anlaufstellen sollen nicht Zuständigkeiten verwalten und reaktiv handeln, sondern proaktiv konzeptorientiert Begleitung und Beratung bieten. Familienfreundliche Professionalität wird sich dadurch auszeichnen, dass schnell, kompetent und individuell Probleme identifiziert und gelöst werden. Auf der Grundlage empirischer Daten konnten an der Universität Ulm für das Medizinstudium Instrumente entwickelt werden, die einen verlässlichen Studienverlauf garantieren, aber auch genügend Flexibilität einräumen, damit Familienpflichten jederzeit auch wahrgenommen werden können. Eine Systematisierung von Studienfachberatung mit Hilfe eines Studienverlaufsmonitorings, welches sich in einer Stärken-Schwächen-Analyse (SWOT) und einem Ausbildungsvertrag konkretisiert, leistet einen wichtigen Beitrag für die immer schwieriger werdende Vereinbarkeitsfrage im Gesundheitswesen. Über das Studienverlaufsmonitoring hinaus ist geplant, ein Beruf-Familie-Monitoring in Kooperation mit den an die Universitätsmedizin Ulm angegliederten Akademischen Lehrkrankenhäusern zu etablieren. Es wird ein verlässliches Beratungswesen

³ Mutterpass wurde umbenannt in „Elternpass“, da der Begriff in der Schwangerenberatung verwendet wird.

seitens der Kliniken aufzubauen sein, die Lebens- und Berufsplanung im Sinne einer individuellen Zeitbudget- und Ressourcensteuerung zulässt (BMFSFJ 2009). Der Ansatz besteht darin, die Work-Life-Balance im Arztberuf bereits im Studium zu thematisieren und Strukturen zu schaffen, um Studium/Beruf und Familie im Kontext von Zeit- und Ressourcenbudgets zu betrachten und Beratung in der Lebensperspektive anzubieten (Sixt 2007). Dass die Politik das Thema erkannt hat, zeigt sich darin, dass die Studie zum familienfreundlichen Medizinstudium im Jahr 2010 mit Förderung des Wissenschaftsministeriums an allen medizinischen Fakultäten in Baden-Württemberg fortgesetzt wird.

Literaturverzeichnis

- BMFSFJ (2004):* Elternschaft und Ausbildung. Gutachten des Wissenschaftlichen Beirats für Familienfragen beim Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Berlin, S. 48-101.
- BMFSFJ (2005):* Familie zwischen Flexibilität und Verlässlichkeit. Perspektiven für eine lebenslaufbezogene Familienpolitik. Berlin: Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.
- BMFSFJ (2009):* Balance zwischen Familie und Beruf. Entlasten, Unterstützen, Bewusstsein schaffen. Berlin: Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.
- Glaser B.G./Strauss A.L./Paul A.T. (2005):* Grounded theory: Strategien qualitativer Forschung. 2., korrigierte Aufl. Bern.
- Helfferich C./Hendel-Kramer A./Wehner N. (2007):* fast - Familiengründung im Studium eine Studie in Baden-Württemberg; Abschlußbericht zum Projekt. Stuttgart. Landesstiftung Baden-Württemberg.
- Hell B./Ptok C./Schuler H. (2007):* Methodik zur Ermittlung und Validierung von Anforderungen an Studierende (MEVAS): Anforderungsanalyse für das Fach Wirtschaftswissenschaften. In: Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie, Jg. 51/H. 2, S. 88-95.
- Heublein U./Sommer D./Weitz B. (2004):* Studienverlauf im Ausländerstudium. Eine Untersuchung an vier ausgewählten Hochschulen. Bonn. Deutscher Akademischer Austausch Dienst.
- Kolb, M./Kraus, M./Pixner, J./Schüpbach, H. (2006):* Analyse von Studienverlaufsdaten zur Identifikation von studienabbruchgefährdeten Studierenden. In: Das Hochschulwesen, Jg. 54/H. 6, S. 196-201.
- Kunz R./Ollenschläger G./Raspe H./Jonitz G./Donner-Banzhoff N. (Hg.) (2007):* Lehrbuch Evidenzbasierte Medizin in Klinik und Praxis. 2. Auflage. Köln.
- Kurscheid C. (2005):* Das Problem der Vereinbarkeit von Studium und Familie. Eine empirische Studie zur Lebenslage Kölner Studierender. Münster.
- Lamnek S. (2008):* Qualitative Sozialforschung Lehrbuch. 4., vollst. überarb. Aufl. Weinheim, Basel.
- Liebhardt H./Fegert J.M./Dittrich W./Nürnberger F. (2010a):* Medizin studieren mit Kind. Ein Trend der Zukunft? In: Deutsches Ärzteblatt.
- Liebhardt H./Stolz K./Mörtl K./Prospero K./Niehues J./Fegert J.M. (2010b):* Familiengründung bei Medizinerinnen und Medizinern bereits im Studium? Ergebnisse einer Pilotstudie zur Familienfreundlichkeit im Medizinstudium an der Universität Ulm. In: GMS Z Med Ausbild.
- Mayring P. (2008):* Qualitative Inhaltsanalyse. 10. Auflage. Weinheim, Basel.
- Middendorff, E./Weber S. (2006):* Studentischer Bedarf an Service- und Beratungsangeboten – Ausgewählte empirische Befunde. In: Zeitschrift für Beratung und Studium. Handlungsfelder, Praxisbeispiele und Lösungskonzepte. Jg. 1/H. 2, S. 53-58.
- Middendorff E. (2008):* Studieren mit Kind. Ergebnisse der 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch HIS Hochschulinformationssystem. Bonn, Berlin.
- Mittring B. (2007):* Unterstützung und Beratung von Schwangeren und Studierenden mit Kind(ern) in München. In: Cornelißen W./Fox K. (Hg.): Studieren mit Kind. Die Vereinbarkeit von Studium und Elternschaft: Lebenssituationen, Maßnahmen und Handlungsperspektiven. Wiesbaden. S. 137-147.
- Pixner J. (2009):* IT-gestütztes Monitoring von Studienverlaufsdaten. Erfahrungen aus dem Pilotprojekt.
- Sixt, A./Weber P.C. (2007):* Beratung in lebensbegleitender Perspektive. Neue Herausforderungen für Hochschule und Beratung. In: Zeitschrift für Beratung und Studium. Handlungsfelder, Praxisbeispiele und Lösungskonzepte. Jg. 2/H. 1, S. 7-12.
- Winteler, A./Forster, P. (2007):* Wer sagt, was gute Lehre ist? Evidenzbasierter Lehren und Lernen. In: Das Hochschulwesen, Jg. 55/H. 4, S. 102-109.

- **Hubert Liebhardt**, Akademischer Rat, Leiter Bereich Studium und Lehre, Medizinische Fakultät, Universität Ulm, E-Mail: hubert.liebhardt@uni-ulm.de
- **Dr. Katrin Prospero**, wissenschaftliche Mitarbeiterin, Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie/Psychotherapie, Universitätsklinikum Ulm, E-Mail: katrin.prospero@uni-ulm.de
- **Johanna Niehues**, wissenschaftliche Mitarbeiterin, Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie/Psychotherapie, Universitätsklinikum Ulm, E-Mail: johanna.niehues@uni-ulm.de
- **Dr. Jörg M. Fegert**, Professor für Kinder- und Jugendpsychiatrie/Psychotherapie, Ärztlicher Direktor Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie/Psychotherapie, Universitätsklinikum Ulm, E-Mail: joerg.fegert@uniklinik-ulm.de

im Verlagsprogramm erhältlich:

Peter Viebahn: Hochschullehrerpsychologie Theorie- und empiriebasierte Praxisanregungen für die Hochschullehre

ISBN 3-937026-31-2, Bielefeld 2004, 298 Seiten, 29.50 Euro

Wolff-Dietrich Webler: Lehrkompetenz - über eine komplexe Kombination aus Wissen, Ethik, Handlungsfähigkeit

ISBN 3-937026-27-4, Bielefeld 2004, 45 Seiten, 9.95 Euro

Bestellung - E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Neues HRK-Projekt: Beratung der Hochschulen in der zukunftsorientierten Lehre

Ein neues Projekt der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) bietet schwerpunktmäßig Beratung für die Hochschulen bei der Gestaltung von Studienstruktur und Studienprogrammen. In der HRK soll das Wissen aus und für die Hochschulen zusammenlaufen, das für die Gestaltung eines guten Studiums notwendig ist. Das Bundesministerium für Bildung und Forschung hat dafür sechs Millionen Euro für eine Laufzeit von vier Jahren zur Verfügung gestellt.

Die Zahl der Studierenden nimmt zu, die Erwartungen an die Absolventinnen und Absolventen wachsen, der Wettbewerb in Forschung und Lehre mit differenzierten Hochschulprofilen und Strategien gehört längst zum Alltag. Gleichzeitig drängen immer stärker Interessenten mit ganz unterschiedlichen Vorerfahrungen in die Hörsäle. Die Bologna-Reformen waren ein wichtiger Schritt der vergangenen Jahre, um für diese Herausforderungen europaweit geeignete Strukturen zu schaffen. Die Hochschulberatung der HRK soll jetzt bei den nächsten Schritten helfen, Studieninhalte und Studienbedingungen weiter zu entwickeln.

Die Studierenden und ihre individuellen Bedürfnisse sollen bei der Gestaltung von Studienprogrammen im Vordergrund stehen. Die bisherige Strukturreform unter den bekannt schwierigen Bedingungen hat diesen Anspruch noch nicht ausreichend erfüllt und die Hochschulen gehen diese Aufgabe an. Dabei wird sie das Projekt der HRK nun intensiv unterstützen können.

Wie wichtig das ist, zeigt sich an der zunehmenden Vielfalt der Studierendenbiographien: An die Hochschulen kommen immer mehr Quereinsteiger, die zuvor eine Berufsausbildung absolviert haben; es gibt mehr Bewerber mit Migrationshintergrund und aus sozial schwachen, bildungsfernen Familien. Die Zugangswege zum Studium und die Beratungsangebote müssen dem Rechnung tragen.

Hinzu kommt die Mobilität: Jede deutsche Hochschule hat inzwischen Partnerschaften im Europäischen Hochschulraum und darüber hinaus, ein Auslandsaufenthalt ist für viele Studierende zur Normalität geworden. Aber wie lassen sich gemeinsame Qualitätsstandards für die Anerkennung von Studienleistungen aus dem Ausland etablieren, wie lassen sich die Lehrpläne passgenauer aufeinander abstimmen? Auch das ist eine Fragestellung, mit der sich das Beratungsteam der HRK auseinandersetzt.

Dabei geht es nicht darum, allen Hochschulen standardisierte Konzepte überzustülpen. Gerade in der Diversität unseres Hochschulsystems liegt die Stärke, die sich auch im Studienangebot niederschlagen muss. An dieser Stelle setzt das neue Beratungszentrum an: Dort werden die Erfahrungen der Hochschulen mit ihren individuellen Strategien gebündelt. Eine zentrale Schnittstelle für das geballte Know-how der deutschen Hochschulen soll so entstehen; von den guten Ideen aus der Praxis können dann viele Hochschulen profitieren.

Von der Vielseitigkeit der Reformstudiengänge soll das Beratungszentrum aber auch die künftigen Arbeitgeber überzeugen: Über den Bachelor-Abschluss wissen viele Unternehmen noch viel zu wenig. Diese Lücke soll geschlossen werden.

HRK-Projekt: Beratungszentrum für die Hochschulen

In den vergangenen Jahren haben sich die Hochschulen mehr denn je zum Kraftzentrum der Gesellschaft entwickelt. Die Zahl der Studierenden nimmt zu, die Erwartungen an die Absolventen wachsen stetig, der Wettbewerb um wissenschaftliche Qualität von Forschung und Lehre sowie um differenzierte Hochschulprofile und Strategien gehören längst zum Alltag. Eine immer größere Anzahl von Studieninteressierten mit ganz unterschiedlichen Vorerfahrungen kommt in die Hörsäle – selten ist an den deutschen Hochschulen so viel in Bewegung gewesen. Die Umsetzung der Bologna-Reformen war ein wichtiger Schritt der vergangenen Jahre, um diese Herausforderungen in einer geeigneten Struktur anzugehen.

In Bonn läuft das Wissen um die Erfahrungen zusammen, die die Hochschulen überall in Deutschland bei ihrer Umsetzung der Studienreform gesammelt haben: Das Projekt der Hochschulrektorenkonferenz (HRK), in dem gutes Studieren im Mittelpunkt steht, bietet Beratung für Hochschulen an, die mit Mitteln des Bundesbildungsministeriums (BMBF) finanziert wird. Die 17 HRK-Expertinnen und Experten sollen in den nächsten vier Jahren die Hochschulen dabei unterstützen, ihre eigene Innovationskraft auszuschöpfen, um mehr Studierende für die internationale Arbeitswelt der Zukunft wissenschaftlich zu qualifizieren. Dafür ist ein Projektvolumen von über sechs Millionen Euro vorgesehen.

Die Hochschulberatung der HRK soll u. a. dazu beitragen, dass:

- die Studierenden und ihre individuellen Bedürfnisse bei der Gestaltung von Studienprogrammen im Vordergrund stehen. Das Projekt will die Hochschulen dabei fördern, zukunftsfähige und qualitätsvolle Studieninhalte und geeignete Studienbedingungen weiterzuentwickeln. Für studierendenzentriertes Lernen sind fachgerechte Modularisierung und Lernergebnisorientierung die Voraussetzung. Es geht also nicht um eine technische Verwaltung der Studiengänge, sondern um eine entschiedene Ausrichtung der Hochschulen auf die Lehrenden, auf die Forschenden und vor allem auf die Studierenden – im Vordergrund stehen die klugen Köpfe.

Hierzu plant das Projekt u.a. folgende Maßnahmen: Befragungen z. B. der Hochschulangehörigen und der Fachkulturen, um ein zielgruppengerechtes, integriertes Kommunikationskonzept unter Einbindung externer Expertise zu entwickeln, die Erstellung einer fachspezifischen Informationsplattform für Arbeitshilfen und Broschüren mit spezifischen Handlungsempfehlungen sowie die Organisation von Expertenworkshops und Weiterbildungsangeboten für das Beratungspersonal an den Hochschulen.

- die Hochschulen die zunehmende Vielfalt der Studierendenbiographien stärker berücksichtigen können. Dazu müssen innovative Strategien im Hochschulmanagement gefördert werden. An die Hochschulen kommen z.B.: immer mehr „nicht-traditionelle“ Studierende, die zuvor

eine Berufsausbildung absolviert haben; und auch die Zahl der Bewerberinnen und Bewerber mit Migrationshintergrund oder aus „bildungsfernen“ Familien nimmt zu. Um diesen Gruppen sinnvolle Studienmöglichkeiten anbieten zu können, entwickeln die Hochschulen Studienangebote mit größerer Durchlässigkeit und passenden Beratungsangeboten.

Exemplarisch für die Maßnahmen in diesem Aktionsfeld ist die Bewertung von durchlässigkeitsorientierten Strategien zur zielgruppengerechten Förderung der Studierenden und die internetbasierte Dokumentation von gelungenen Beispielen und Modellen sowie die Erstellung von Leitfäden zu Modellen flexibler Studienorganisation für unterschiedliche Studierendengruppen.

- die vertikale und horizontale Mobilität der Studierenden in Bachelor- und Master-Studienangeboten strukturell und curricular gefördert wird: Jede deutsche Hochschule hat inzwischen Partnerschaften im Europäischen Hochschulraum und darüber hinaus, ein Auslandsaufenthalt ist für viele Studierende zur Normalität geworden. Wie sollten die Rahmenbedingungen für die Anerkennung von Studienleistungen aus dem Ausland aussehen und wie lassen sie sich etablieren? Wie sind der Zugang und die Zulassung zum Master-Studium weiter zu optimieren?

Welche Modelle des berufsbegleitenden oder -integrierten Master-Studiums werden zukünftig verstärkt nachgefragt? Das sind nur einige der Fragen, auf die das Beratungsteam der HRK geeignete Orientierungsinstrumente konzipieren wird.

Beispiele für die Maßnahmen in diesem Projektbereich sind: eine internationale Bestandsaufnahme zur Typisierung von Master-Studienangeboten in Europa, Pilotprojekte zur fachspezifischen Durchlässigkeit im Dialog mit den Fakultä-

ten- und Fachbereichstagen, Erprobung operativer Leitlinien und der Austausch bzw. die Verbreitung von guten Beispielen zur effizienten Organisation von Anerkennungsverfahren in den Hochschulen sowie die Entwicklung von Informationsangeboten zu Anerkennungsverfahren und Implementierungsstrategien für die Hochschulen.

- auch die künftigen Arbeitgeber müssen von der Vielseitigkeit der Reformstudiengänge überzeugt werden: Über den Bachelor-Abschluss wissen viele Unternehmen noch viel zu wenig. Diese Lücke soll mit strukturierten Informationen und Beratung aus dem neuen HRK-Projekt geschlossen werden.

Als Projektmaßnahmen sind u.a. vorgesehen: zwei internationale Konferenzen, um die nationale Debatte zur Beschäftigungsbefähigung („employability“) des Bachelors am Beispiel der Ingenieurwissenschaften und der Lehrerbildung mit Hilfe europäischer Vergleiche voranzubringen, sowie weitere Vernetzungsmaßnahmen von Hochschulen und Arbeitgebern auf Ebene der Fachstudiengänge zur Verbesserung des Übergangs der Hochschulabsolventinnen und -absolventen zum Arbeitsmarkt.

Es geht nicht darum, allen Hochschulen standardisierte Konzepte anzubieten. Gerade in den individuellen Lösungen liegt die Kraft der Studienreform – schließlich weiß jede Hochschule selbst am besten, welcher Weg für ihr spezielles Profil der richtige ist. Umso bedeutsamer wird vor diesem Hintergrund aber das Beratungszentrum der HRK: Dort werden die Erfahrungen der Hochschulen mit ihren individuellen Strategien gebündelt. Eine zentrale Schnittstelle für das Know-how der deutschen Hochschulen soll so entstehen – mit guten Ideen aus der Praxis für die Praxis.

Quelle: <http://idw-online.de/pages/de/news377117>, Pressestelle Hochschulrektorenkonferenz (HRK), 30.06.2010

Liebe Leserinnen und Leser,

nicht nur in dieser lesenden Eigenschaft (und natürlich für künftige Abonnements) sind Sie uns willkommen. Wir begrüßen Sie im Spektrum von Forschungs- bis Erfahrungsberichten auch gerne als Autorin und Autor. Der UVW trägt mit seinen Zeitschriften bei jahresdurchschnittlich etwa 130 veröffentlichten Aufsätzen erheblich dazu bei, Artikeln in einem breiten Spektrum der Hochschulforschung und Hochschulentwicklung eine Öffentlichkeit zu verschaffen.

- Beratungsforschung,
- Beratungsentwicklung/-politik,
- Anregungen für die Praxis/Erfahrungsberichte, aber ebenso
- Rezensionen, Tagungsberichte, Interviews.

Die Hinweise für Autorinnen und Autoren finden Sie unter: www.universitaetsverlagwebler.de.

Anzeigenannahme für die „Zeitschrift für Beratung und Studium“

Die Anzeigenpreise: auf Anfrage beim Verlag

Format der Anzeige: JPeG- oder EPS-Format, mindestens 300dpi Auflösung, schwarz-weiß

UVW UniversitätsVerlagWebler

Der Fachverlag für Hochschulthemen, Bündler Straße 1-3 (Hofgebäude), 33613 Bielefeld

Kontakt: info@universitaetsverlagwebler.de

Hauptbeiträge der aktuellen Hefte Fo, HM, HSW, P-OE und QiW

Auf unserer Homepage www.universitaetsverlagwebler.de erhalten Sie Einblick in das Editorial und Inhaltsverzeichnis aller bisher erschienenen Ausgaben.

Fo

Forschung

Politik - Strategie - Management

Fo 3+4/2009

Deutsch als Wissenschaftssprache -
Wissenschaft ist vielsprachig

Forschung über Forschung

Arie Rip

Towards Post-Modern Universities

Forschungsentwicklung/-politik

Tim Flink

Außenwissenschaftspolitik: ein neues
Handlungsfeld?

Wolff-Dietrich Webler

Ausbau der Promotions- und Postdoc-
Phase für vielfältige Aufgaben über For-
schung hinaus - Teil IV

Konrad Ehlich

Deutsch als Wissenschaftssprache
für das 21. Jahrhundert

Svetlina Nikolova

On the use of "Lingua Franca" and local
languages in the publications on the hu-
manities

*Ralph Mocikat, Wolfgang Haße &
Hermann H. Dieter*

Sieben Thesen zur deutschen Sprache
in der Wissenschaft

Falk Reckling & Christoph Kratky

Die Wissenschaft spricht englisch - aber
nicht nur

Christoph Kratky

Die Positionierung des Fonds zur Förde-
rung der wissenschaftlichen Forschung
(FWF) zum Thema Antragsprache

Forschungsgespräche

Gespräch mit Thomas Brunotte

Gespräch mit Prof. Dr. Ralph Mocikat

Gespräch mit Dr. Peter Gauweiler

HSW

Das Hochschulwesen

Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik

HSW 3/2010

Hochschulentwicklung/-politik

*Christian Schneijderberg &
Isabel Steinhardt*

Was steht noch zur Wahl?

Wahlmöglichkeiten im Studium nach
der Bologna-Umstellung.

Eine empirische Untersuchung der
politikwissenschaftlichen Bachelor-
Studiengänge in Deutschland
und der Schweiz

Jürgen Budde

Neue Wege in der tertiären Bildung?

Bildungsentscheidungen von
Studierenden an Berufsakademien

Georg Groh & Adi Winteler

Die Wirksamkeit von Einlese-Zeit
auf die Ergebnisse in
Hochschulprüfungen

Isa Jahnke & Tobias Haertel

Kreativitätsförderung in Hochschulen
– ein Rahmenkonzept

*Katharina Mohring &
Jan Lorenz Wilhelm*

Markt der Ideen und Wege der
Erforschung – Reflexion eines
Methodenorientierten Projekt-
seminars der Humangeographie -
Zusammenfassung

HM

Hochschulmanagement

Zeitschrift für die Leitung, Entwicklung und Selbstverwaltung von
Hochschulen und Wissenschaftseinrichtungen

HM 2/2010

Entwicklung von Hochschulen

Entwicklung, Gestaltung und
Verwaltung von Hochschulen
und Wissenschaftseinrichtungen

Hellmut Wagner

Das Karlsruhe Institut für Technologie
(KIT) – Eine neue Form der Koopera-
tion im Wissenschaftssystem

Volker Breithecker & Martin Goch

Wie hoch soll das Eigenkapital einer
staatlichen Hochschule sein?

Die Stunde Null einer Hochschule

Organisations- und
Managementforschung

Simon Sieweke

Leistungsbewertung im Hochschulbe-
reich durch Peer-Review-Verfahren

Georg Krücken & Elke Wild

Zielkonflikte – Herausforderungen für
Hochschulforschung und Hochschul-
management

Rezension

Werner Heinrich
„Hochschulmanagement“
(Frank Ivemeyer)

Tagungsbericht

Föderalismus und Hochschulen.
Von neuen Kompetenzen und alten
Ordnungen

P-OE**Personal- und Organisationsentwicklung**
in Einrichtungen der Lehre und Forschung

Ein Forum für Führungskräfte, Moderatoren, Trainer, Programm-Organisatoren

POE 1/2010
Varianten der Betreuung
studentischen Lernens:
Tutorien und Mentoring

Personal- und Organisationsentwick-
lung/-politik

Christian K. Karl

**Ausgezeichnet – Hochschuldidaktische
Innovationen in den Bauwissenschaften**

Ingeborg Stahr & Franz Bosbach
**Gut beraten: Das Mentoring-System
der Universität Duisburg-Essen**

*Nicole Auferkorte-Michaelis &
Annette Ladwig*
**Kompetenzentwicklung ECTS-kredi-
tiert: Lernen im Tutorienprogramm an
der Universität Duisburg-Essen**

*Tobina Brinker, Anne Barkey &
Eva-Maria Schumacher*
**Studienbegleitende Tutorien zur Bera-
tung und Unterstützung der Studieren-
den im Fachbereich Sozialwesen der
Fachhochschule Bielefeld**

Wolff-Dietrich Webler
**Sekretärinnen mit besonderen Aufga-
ben - eine vergessene Gruppe der PE?
Konzept zur Aus- und Weiterbildung
von exponierten Sekretärinnen bzw.
Assistentinnen der Hochschulleitung**

**Anregungen für die Praxis/
Erfahrungsberichte**

*Anja von Richthofen, Ina Voigt &
Michael Lent*
**Weiterentwicklung der Berufungsver-
fahren an Hochschulen
Teil 2: Erfahrungsberichte**

QiW**Qualität in der Wissenschaft**Zeitschrift für Qualitätsentwicklung in
Forschung, Studium und Administration

QiW 1/2010
Qualitätspolitik/
Qualitätsentwicklung

Michael Craanen
**Fakultätsübergreifendes Monitoring
der Veranstaltungsqualität am
Karlsruher Institut für Technologie
(KIT)**

E. W. Udo Küppers
**Das Bachelor-Studium aus
systemischer Sicht**

Diskussionsforum

Wolff-Dietrich Webler
**Internationale Vergleichbarkeit von
Noten im Hochschulbereich? Proble-
matik der Notenvergabe,
Referenzgrößen und der Verwendung
der Gaußschen Normalverteilung**

Jonas Kunze & Andreas Geyer-Schulz
**ECTS-Notenzuweisung:
Pragmatische Kohortenbildung**

**Für weitere
Informationen**

- zu unserem
Zeitschriftenangebot,
- zum Abonnement einer
Zeitschrift,
- zum Erwerb eines
Einzelheftes,
- zum Erwerb eines anderen
Verlagsproduktes,
- zur Einreichung eines
Artikels,
- zu den Autorenhinweisen

oder sonstigen Fragen,
besuchen Sie unsere
Verlags-Homepage:

www.universitaetsverlagwebler.de

oder wenden Sie sich direkt an
uns:

E-Mail:
info@universitaetsverlagwebler.de

Telefon:
0521/ 923 610-12

Fax:
0521/ 923 610-22

Postanschrift:
UniversitätsVerlagWebler
Bünder Straße 1-3
Hofgebäude
33613 Bielefeld

im UniversitätsVerlagWebler erhältlich:

Wolff-Dietrich Webler:

Zur Entstehung der Humboldtschen Universitätskonzeption Statik und Dynamik der Hochschulentwicklung in Deutschland- ein historisches Beispiel

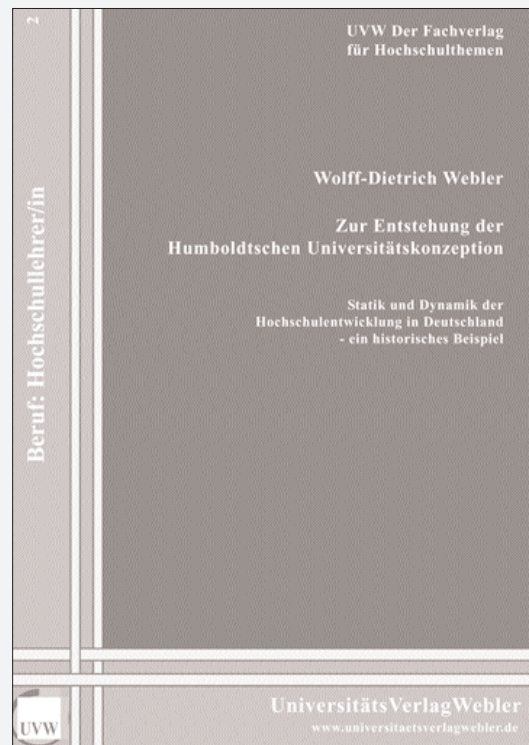
Insbesondere für diejenigen, die genauer wissen wollen, was sich hinter der Formel „die Humboldtsche Universität“ verbirgt, bietet sich die Gelegenheit, wesentliche historische Ursprünge der eigenen beruflichen Identität in der Gegenwart kennen zu lernen.

Die Grundlagen der modernen deutschen Universität sind in einigem Detail nur Spezialisten bekannt. Im Alltagsverständnis der meisten Hochschulmitglieder wird die Humboldtsche Universitätskonzeption von 1809/10 (Schlagworte z.B.: „Einheit von Forschung und Lehre“, „Freiheit von Forschung und Lehre; Staat als Mäzen“, „Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden“) häufig mit der modernen deutschen Universität gleichgesetzt, ihre Entstehung einer genialen Idee zugeschrieben.

Die vorliegende Studie zeigt, unter welchen gesellschaftlichen und universitären Bedingungen sich einige zentrale Merkmale ihrer Konzeption schon lange vor 1800 entwickelt haben, die heute noch prägend sind. Dies wird anhand der akademischen Selbstverwaltung, der Lehrfreiheit und der Forschung vorgeführt. Die über 50 Jahre ältere, seit mindestens Mitte des 18. Jahrhunderts anhaltende Entwicklungsdynamik wird lebendig. Schließlich wird als Perspektive skizziert, was aus den Elementen der Gründungskonzeption der Berliner Universität im Laufe des 19. Jahrhunderts geworden ist.

Der Text (1986 das erste Mal erschienen) bietet eine gute Gelegenheit, sich mit den wenig bekannten Wurzeln der später vor allem Wilhelm von Humboldt zugeschriebenen Konzeption und ihren wesentlichen Merkmalen vertraut zu machen.

ISBN 3-937026-56-8, Bielefeld 2008,
30 Seiten, 9.95 Euro



Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Reihe: Beruf Hochschullehrer/in

Wim Görts

Projektveranstaltungen – und wie man sie richtig macht

Wim Görts hat hier seinen bisherigen beiden Bänden zu Studienprojekten in diesem Verlag eine weitere Anleitung von Projekten hinzugefügt. Ein variationsreiches Spektrum von Beispielen ermutigt zu deren Durchführung. Das Buch bietet Lehrenden und Studierenden zahlreiche Anregungen in einem höchst befriedigenden Bereich ihrer Tätigkeit. Die Verstärkung des Praxisbezuges der Lehre bzw. der Handlungskompetenz bei Studierenden ist eine häufig erhobene Forderung. Projekte gehören - wenn sie gut gewählt sind - zu den praxisnächsten Studienformen. Mit ihrer ganzheitlichen Anlage kommen sie der großen Mehrheit der Studierenden, den holistischen Lernern, sehr entgegen. Die Realisierung von Projekten fördert Motivation, Lernen und Handlungsfähigkeit der Studierenden erheblich und vermittelt dadurch auch besondere Erfolgserlebnisse für die Lehrenden bei der Realisierung der einer Hochschule angemessenen, anspruchsvollen Lehrziele. Die Frage zum Studienabschluss, in welcher Veranstaltung Studierende am meisten über ihr Fach gelernt haben, wurde in der Vergangenheit häufig mit einem Projekt (z.B. einer Lehrforschung) beantwortet, viel seltener mit einer konventionellen Fachveranstaltung. Insofern sollten Studienprojekte gefördert werden, wo immer es geht. Die Didaktik der Anleitung von Projekten stellt eine „Königdisziplin“ der Hochschuldidaktik dar. Projekte gehören zum anspruchsvollsten Bereich von Lehre und Studium. Nur eine begrenzte Zeit steht für einen offenen Erkenntnis- und Entwicklungsprozess zur Verfügung. Insofern ist auf die Wahl sowie den Zuschnitt des Themas und die Projektplanung besondere Sorgfalt zu verwenden. Auch soll es der Grundidee nach ein Projekt der Studierenden sein, bei dem die Lehrperson den Studierenden über die Schulter schaut. Die Organisationsfähigkeit und Selbstdisziplin der Studierenden sollen gerade im Projekt weiter entwickelt werden. Der vorliegende Band bietet auch hierzu zahlreiche Anregungen.

Reihe Motivierendes Lehren und Lernen
in Hochschulen: Praxisanregungen



ISBN 3-937026-60-6, Bielefeld 2009,
138 Seiten, 19.80 Euro

Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22