14. Jahrgang

ISSN 1860-3068

ZBS

Zeitschrift für Beratung und Studium

Handlungsfelder, Praxisbeispiele und Lösungskonzepte

Aktuelles zur Beratungsentwicklung und -politik

■ Zulassungsbeschränkung im Wandel der Zeit
Rückblick. Einblick. Ausblick.

■ Welches Ziel verfolgt die Beratung von
Studienabbrecher*innen in Deutschland?

■ Die Passfähigkeit zwischen Studieninteressierten und
Studiengängen erhöhen – zwei studiengangsspezifische
Online-Self-Assessments an der Hochschule Osnabrück

■ Gemeinsame statt einsame Spitze
Ein Erfahrungsbericht von 365 Tagen Co-Leitung
der Zentralen Studienberatung

■ Zur Geschichte der Studierendenberatung
in München (1912/13-1994), Teil II

1 | 2019

UVW UniversitätsVerlagWebler

www.universitaetsverlagwebler.de

Herausgeberkreis

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

Franz Rudolf Menne, M.A., Zentrale Studienberatung der Universität zu Köln (geschäftsführender Herausgeber)

Achim Meyer auf der Heyde, Dipl.-Volkswirt, Generalsekretär des DSW – Deutsches Studentenwerk, Berlin

Elke Middendorff, Dr., DZHW – Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, Hannover

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

Jörn Sickelmann, Akademischer Oberrat, Leiter des Akademischen Beratungs-Zentrums Studium und Beruf (ABZ) der Universität Duisburg-Essen

Klaus Scholle, Dipl.-Päd., Zentraleinrichtung Studienberatung und Psychologische Beratung, Freie Universität Berlin (geschäftsführender Herausgeber)

Martin Scholz, M.A., Zentrale Studienberatung der Leibniz Universität Hannover, Vorstandsvorsitzender der GIBeT – Gesellschaft für Information, Beratung und Therapie an Hochschulen e.V.

Peter Schott, Dipl.-Psych., selbständiger Studienberater, Münster; bis 2015 Leiter der Zentralen Studienberatung der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster

Wilfried Schumann, Dipl.-Psych., Psychologischer Beratungs-Service von Universität und Studentenwerk Oldenburg

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

David Willmes, Dr., Referent und stellvertretender Leiter der Abteilung Internationale Graduiertenakademie (IGA), Stabsstelle Freiburg Research Services (FRS), Albert-Ludwigs-Universität Freiburg

Hinweise für die Autor*innen

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 das Manuskript als Word-Datei und Abbildungen als JPG- oder EPS-Dateien per E-Mail an die Redaktion (Adresse siehe Impressum).

Wichtige Vorgaben zu Textformatierungen und beigefügten Fotos, Zeichnungen sowie Abbildungen finden Sie in den „Autorenhinweisen" auf unserer Website: www.universitaetsverlagwebler.de

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

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*innen:
H. Knigge-Illner, E-Mail: knigge.illner@gmail.com
F. R. Menne, E-Mail: r.menne@verw.uni-koeln.de
G. Rott, E-Mail: gerhart.rott_consulting@t-online.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: 15.03.2019

Erscheinungsweise: 4mal jährlich

Grafik: Ute Weber Grafik Design, München. Gesetzt in der Linotype Syntax Regular.

Abonnement/Bezugspreis: (zzgl. Versandkosten)
Jahresabonnement: 79 Euro
Einzelheft: 21 Euro, Doppelheft: 39.90 Euro
Abo-Bestellungen und die Bestellungen von Einzelheften sind unterschrieben per Post oder Fax bzw. per E-Mail an den Verlag zu richten. Eine Abo-Bestellvorlage finden Sie unter www.universitaetsverlagwebler.de.

Druck: Sievert Druck & Service GmbH

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.

14. Jahrgang

ISSN 1860-3068

ZBS

Zeitschrift für Beratung und Studium

Handlungsfelder, Praxisbeispiele und Lösungskonzepte

Einführung der geschäftsführenden Herausgeber

Von Franz Rudolf Menne, Peter Schott & Jörn Sickelmann 1

Beratungsentwicklung/-politik

Patrick Holtermann, David Hundt & Marcel Wiesmann
Zulassungsbeschränkung im Wandel der Zeit
Rückblick. Einblick. Ausblick. 2

Stephanie K. Cesca, Franziska Schulze-Stocker & Robert Pelz
Welches Ziel verfolgt die Beratung von Studienabbrecher*innen in Deutschland? 7

Sebastian Kizinna & Marija Stambolieva
Die Passfähigkeit zwischen Studieninteressierten und Studiengängen erhöhen – zwei studiengangsspezifische Online-Self-Assessments an der Hochschule Osnabrück 15

Franziska Boll & Marianne Tatschner
Gemeinsame statt einsame Spitze
Ein Erfahrungsbericht von 365 Tagen Co-Leitung der Zentralen Studienberatung 22

Beratungsforschung

Karin Gavin-Kramer & Franz Rudolf Menne
Zur Geschichte der Studierendenberatung in München (1912/13-1994), Teil II 26

Meinungsforum

Leserbrief zur Diskussion von Tillmann Grüneberg und Karin Gavin-Kramer III

Tagungsankündigung

III

Seitenblick auf die Schwesterzeitschriften

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

1|2019

Aus in der Reihe Hochschulwesen: Wissenschaft und Praxis

Peer Pasternack, Daniel Hechler & Justus Henke

Die Ideen der Universität

Hochschulkonzepte und hochschulrelevante Wissenschaftskonzepte

Einst genügte es, von „universitas magistrorum et scholarium“, „universitas litterarum“, der „Humboldtschen Universitätsidee“ oder dem „Wesen der deutschen Universität“ zu sprechen, um ein allgemeines konzeptionelles Einvernehmen zu erzeugen bzw. zu bekräftigen. Seit der „Hochschule in der Demokratie“ ändert sich das: Die Hochschulexpansion verband sich mit einer Hochschulkonzepte-Expansion. Heute lassen sich 44 Konzepte identifizieren, die aktuelle Relevanz haben. Diese werden hier auf jeweils zwei bis fünf Seiten vorgestellt und anschließend miteinander verglichen. Das wiederum bleibt nicht ohne Überraschungen.

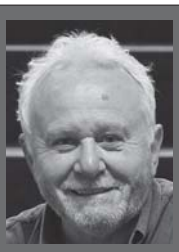
ISBN 978-3-946017-14-1, Bielefeld 2018,
212 Seiten, 39.70 Euro zzgl. Versand

Erhältlich im Fachbuchhandel und direkt beim Verlag – auch im Versandbuchhandel (aber z.B. nicht bei Amazon).

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

Einführung der geschäftsführenden Herausgeber

Franz Rudolf Menne



Peter Schott

Jörn Sickelmann

Die Studien- und Studierendenberatung steht erneut vor vielfältigen aktuellen Herausforderungen. Die Beratung zu Wegen in zulassungsbeschränkte Studiengänge, eine vermehrt angestrebte Passgenauigkeit zwischen Studiengängen und – möglichen wie gewünschten – Studiengangsinteressierten, die Beratungsarbeit bei einem eventuell anstehenden Studienabbruch, all dies erfordert neues umfangreiches Spezialwissen, ebenso wie ein wiederum erweitertes Beratungsverständnis und ggf. eine neue Methodik. (Schon länger in der Beratungsarbeit an Hochschulen Tätigen ist sicherlich noch eine Formulierung wie ‚Studienberatung berät zum Studium, nicht zum Studienabbruch' im Kopf….) Auf derartige aktuell in der Veränderung befindliche Beratungsfelder soll an Hand einzelner Beiträge in dieser Ausgabe beispielhaft im Themenschwerpunkt hingewiesen werden.

Den Auftakt machen *Patrick Holtermann*, *David Hundt* und *Marcel Wiesmann* von der Stiftung für Hochschulzulassung. Sie beleuchten die politischen, (verfassungs-) rechtlichen und strukturellen Grundlagen und Hintergründe der aktuellen Diskussion um die Zulassung in bundesweit beschränkten Studiengängen. In einer hervorragend zusammengefassten und verständlich erläuterten Form eignet sich dieser Artikel gerade für jüngere Kolleg*innen als bestens komprimiertes Hintergrundwissen zur Beratungsarbeit. **Seite 2**

Seit einiger Zeit bezeichnet man Menschen, die über einen Studienabbruch nachdenken, als Studienzweifler*innen. Um sie kümmern sich inzwischen ganz unterschiedliche Akteure und machen ihnen Beratungsangebote – die einen, damit sie nun auch wirklich abbrechen, die anderen, damit sie sich das noch mal gut überlegen. *Stephanie K. Cesca*, *Franziska Schulze-Stocker* und *Robert Pelz* fragen sich deshalb zu Recht: „Welches Ziel verfolgt die Beratung von Studienabbrecher*innen in Deutschland?", und zwar ab **Seite 7**

Zweifel am einmal gewählten Studiengang entstehen häufig, weil Mensch und Studiengang nicht zusammen passen. Deshalb gilt es inzwischen als Standardmeinung, dass so etwas wie Passfähigkeit zwischen beiden Seiten herzustellen sei. *Sebastian Kizinna* und *Marija Stambolieva* berichten über die Arbeit an einschlägigen Instrumenten, zwei studiengangsspezifischen Online-Self-Assessments an der Hochschule Osnabrück, ab **Seite 15**

Die von ihnen beobachteten und erlebten Auswirkungen eines Co-Leitungsmodell auf verschiedenen Systemebenen beleuchten *Franziska Boll* und *Marianne Tatschner*, die beiden Leiterinnen der ZSB der Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder). Ihren persönlichen Erfahrungsbericht nach 365 Tagen gemeinsamer Leitung und ihre Tipps lesen Sie ab **Seite 22**

Der abschließende zweite Teil der Untersuchung von *Karin Gavin-Kramer* und *Franz Rudolf Menne* zur Geschichte der Studierendenberatung in München befasst sich mit historischen Entwicklungen beim Studierendenwerk München sowie der LMU von der frühen Nachkriegszeit bis zur festen Etablierung einer – erst gegen Ende der 1980er Jahre so bezeichneten – Zentralen Studienberatung an der LMU. **Seite 26**

Zum Schluss gibt es noch Erfreuliches zu berichten: Zu den in dieser Zeitschrift geäußerten unterschiedlichen Positionen von Karin Gavin-Kramer und Tillmann Grüneberg können wir einen Leserbrief veröffentlichen und möchten dies zum Anlass nehmen, auf die Rubrik „Meinungsforum" hinzuweisen. Wie überall, so gilt auch hier, dass Leserbriefe nicht unbedingt die Meinung der Redaktion wiedergeben. **Seite III**

Franz Rudolf Menne, Peter Schott & Jörn Sickelmann

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. Wir freuen uns über Beiträge von Ihnen in den ständigen Sparten: Beratungsforschung, Beratungsentwicklung/-politik, Anregungen für die Praxis/Erfahrungsberichte, aber ebenso Rezensionen, Tagungsberichte, Interviews oder im besonders streitfreudigen Meinungsforum.

Die Hinweise für Autor*innen finden Sie unter www.universitaetsverlagwebler.de/**autorenhinweise**

Patrick Holtermann, David Hundt & Marcel Wiesmann

Patrick Holtermann

David Hundt

Marcel Wiesmann

Zulassungsbeschränkung im Wandel der Zeit

Rückblick. Einblick. Ausblick.

The paper analyzes the development of the restriction of the university admission in the change of time. Modifications were made by decisions of politics and by verdicts of the jurisdiction. We focus the attention to the newest judgment of the Federal Constitutional Court (Bundesverfassungsgericht) adjudicated in the year 2017. Based on this verdict rules on the allocation of scarce university admission spots must, in principle, follow the criterion of aptitude. At last we risk a prospect to the near future.

Wenn die Nachfrage das Angebot überschreitet, bleibt so mancher Wunsch unerfüllt. Diese simple Logik spiegelt sich in vielen Bereichen des täglichen Lebens wieder – so auch in Sachen Studienplatzvergabe. Natürlich versucht man bei diesen und vielen anderen ähnlich gelagerten Themenfeldern, Regeln zu etablieren, um die erforderliche Selektion bzw. Verteilung möglichst ordentlich, fair und transparent zu gestalten.
Allerdings unterliegen diese Regeln aus unterschiedlichen Gründen einem gewissen Wandel, der unter Umständen nicht so leicht nachzuvollziehen ist. Der vorliegende Artikel möchte daher einen Überblick über den „Werdegang" des Numerus clausus liefern und vor diesem Hintergrund auch die jüngsten Entwicklungen in diesem Bereich ausleuchten.

Die Ausgangssituation

Da die Hochschulen mit der Tatsache umgehen mussten, dass sich zu viele Bewerber*innen für ein und denselben Studiengang interessierten, entwickelte sich in der deutschen Hochschullandschaft mit den Jahren ein extrem heterogener Mix von teilweise stark voneinander abweichenden Zulassungsregeln, wobei vielerorts auch absolute Beschränkungen unterschiedlicher Ausprägungsformen zum Einsatz kamen.
Dieses Phänomen hatte wiederum Auswirkungen auf das Bewerbungsverhalten der Studieninteressierten: Mehrfachbewerbungen wurden zum festen Bestandteil der Bewerbungsstrategie, und mangels einer hochschulübergreifenden Kommunikations- bzw. Koordinierungsmöglichkeit* resultierte das Ganze in einem unübersichtlichen Wust an Doppeleinschreibungen und verspäteten Bemühungen, die plötzlich doch wieder vakanten Plätze eines stark gefragten Studiengangs zu Semesterbeginn irgendwie noch zu füllen.
Außerdem pochten immer mehr Menschen darauf, dass eine „willkürliche" und je nach Ort divergierende Selektion seitens der Hochschulen nicht Ursache dafür sein kann, dass junge deutsche Bürger sich nicht für den akademischen Beruf ihrer Wahl ausbilden lassen können.
Es war also offensichtlich, dass es hier Regelungsbedarf gab. Ein allgemeingültiger Rahmen wurde benötigt, um die Vergabe von Plätzen für zulassungsbeschränkte Studiengänge in den Griff zu bekommen.

* Die Hochschulrektorenkonferenz (HRK) existierte zur Zeit des ersten NC-Urteils noch nicht. Die Vorgänger-Organisation Westdeutsche Rektorenkonferenz (WRK) hat tatsächlich versucht, hier regelnd einzugreifen – aber es fehlte an geeigneten Rechtsgrundlagen: Bevor die ZVS ihre Arbeit aufnahm, waren bereits zweimal Versuche einer zentralen Studienplatzvergabe gescheitert, und zwar jedes Mal an fehlenden Rechtsvorschriften.
Zum Sommersemester 1965 nahm auf Empfehlung der WRK (bis 1990) eine „Clearing-Stelle" an der Universität Bonn ihre Arbeit auf, nachdem bereits Anfang der 60er Jahre einige Universitäten Bewerber für Medizin und Zahnmedizin ablehnen mussten. Die Clearing-Stelle sollte die Doppelbewerbungen, die man für die Ursache des Numerus clausus hielt, herausfiltern. Bereits beim Start stellte sich jedoch heraus, dass nicht die Doppelbewerbungen, sondern die fehlenden Studienplätze Ursache der Zulassungsbeschränkungen waren. Im Juni 1966 wurde die Clearing-Stelle wieder aufgelöst, weil Kultusverwaltung und Hochschulen sich nicht über einheitliche Kriterien (als notwendige Voraussetzung für eine zentrale Studienplatzvergabe) einigen konnten.
Im Januar 1967 unternahm die WRK einen neuen Anlauf, die medizinischen Studienplatzwünsche zentral zu registrieren. Zuerst mit Mitteln der VW-Stiftung, später finanziert durch die Länder, gründete man in Hamburg die „Zentrale Registrierstelle für die Zulassung von Studienanfängern der Medizin und Zahnmedizin" (kurz: ZRM). Weil bereits in den folgenden Semestern die Fächer Tiermedizin, Pharmazie, Psychologie und Architektur (sowie später noch Biologie und Chemie hinzukamen), benannte man die „ZRM" in „ZRS" um („Zentrale Registrierstelle für Studienbewerber"). Gleichzeitig wurde die Stelle nach Norderstedt bei Hamburg verlegt. Bis 1975 sollte die ZRS zu einer zentralen Registrierstelle für alle Studienfächer ausgebaut werden.
Aber: Die ZRS hatte keine Entscheidungskompetenz. Die Zulassungsregeln wurden von Hochschulen vorgeben und die ZRS setzte diese Vorgaben anschließend technisch um. Die gerichtliche Überprüfung der Zulassungen vor den jeweils zuständigen Verwaltungsgerichten führte zu unterschiedlichen Urteilen. Der Numerus Clausus war nicht in allen Bundesländern gesetzlich geregelt.

Das erste NC-Urteil des BVerfG

Ausschlaggebend für die Einbindung des Bundesverfassungsgerichts (BVerfG) waren seinerzeit zwei Vorlagebeschlüsse der Verwaltungsgerichte Hamburg und München. Die Intention war, dass man aus Karlsruhe nicht nur eine Aussage zu den gesetzlichen Voraussetzungen eines NC bekommen würde, sondern auch eine Positionierung bezüglich einer bundeseinheitlich gleichmäßigen Auslastung der Hochschulen unter Wahrung der Chancengleichheit für alle Bewerber*innen.
Das Ganze resultierte am 18.07.1972 im „ersten NC-Urteil" (http://www.servat.unibe.ch/dfr/bv033303.html). Hier zog das BVerfG einen Schlussstrich unter die Rechtszersplitterung und die damit einher gehende Chancenungleichheit, denn die Richter*innen stellten fest, dass man sich mit der bisherigen Regelung „am Rande des verfassungsrechtlich Hinnehmbaren" bewegt hat.
Darüber hinaus wurde geurteilt: „Absolute Zulassungsbeschränkungen für Studienanfänger einer bestimmten Fachrichtung sind nur verfassungsmäßig,

1. wenn sie in den Grenzen des unbedingt Erforderlichen unter erschöpfender Nutzung der vorhandenen Ausbildungskapazitäten angeordnet werden und
2. wenn Auswahl und Verteilung der Bewerber nach sachgerechten Kriterien mit einer Chance für jeden an sich hochschulreifen Bewerber und unter möglichster Berücksichtigung der individuellen Wahl des Ausbildungsortes erfolgen."

Das Gericht legte fest, dass die Etablierung von Zulassungsregeln nicht in die Autonomie der Hochschulen fällt, sondern ein rein staatliches Recht darstellt. Infolge dessen wurde der Bund vom BVerfG aufgefordert, im Rahmen seiner Richtlinienkompetenz einheitliche Zulassungsregeln zu schaffen. In diesem Zusammenhang wurde außerdem gesagt, dass auch die Länder durch einen Staatsvertrag entsprechende Regeln verbindlich vereinbaren können.

Auswirkungen des ersten NC-Urteils

Im Kern enthält das erste NC-Urteil fünf zentrale Aussagen, die jeweils konkrete Auswirkungen nach sich zogen:

1. Bürger besitzen ein Teilhaberecht an staatlichen Ausbildungsmöglichkeiten

Im Rahmen der sich bietenden Möglichkeiten und der zur Verfügung stehenden Mittel haben alle Studienberechtigten zunächst einmal das Recht auf Zulassung zum Studium ihrer Wahl. Zulassungsbeschränkungen stellen eine Einschränkung dieses Rechts dar. Daher müssen diese Beschränkungen gesetzlich verankert und verhältnismäßig sein sowie ein wichtiges „Gemeinschaftsgut" schützen. Ein Beispiel für Letzteres ist etwa die Funktionsfähigkeit einer Hochschule in Bezug auf Lehre und Studium: Zu viele Studierende können auch den besten Lehrbetrieb zum Erliegen bringen.

2. Zur Verfügung stehende Kapazitäten müssen ausgeschöpft werden

Da die bisherige Kapazitätsermittlung sich in der Regel nicht an den faktischen Gegebenheiten (Ausstattung, Personal etc.) orientiert hatte, sondern in erster Linie normativ bestimmt wurde (bspw. durch Studienordnungen), hielt es das BVerfG für erforderlich, dass durch den Gesetzgeber objektiv nachvollziehbare und gerichtlich überprüfbare Kriterien zur Kapazitätsbemessung definiert werden.
Das Resultat dieser Forderung spiegelt sich seitdem im Hochschulrahmengesetz, in Grundsätzen des Staatsvertrags zur Studienplatzvergabe und in der Kapazitätsverordnung wieder.

3. Chancengleichheit durch sachgerechte Auswahlkriterien und weitgehende Berücksichtigung von Ortswünschen

Das Gericht verlangte nach der Etablierung einer Auswahlmethodik, die dazu geeignet ist, auch aus einem Kreis von prinzipiell gleichberechtigten hochschulreifen Bewerber*innen selektieren zu können. Die hierfür verwendeten Kriterien sollten sachgerecht sein und man billigte in diesem Zusammenhang eine Auswahl nach Leistung, eine Auswahl nach Wartezeit sowie Sonderquoten für soziale Härtefälle und Ausländer.
Wichtiges Detail: Das BVerfG hat sich eingehend damit befasst, ob eine Auswahl nach der Abiturdurchschnittsnote sachgerecht sei, und hat diverse Gründe angeführt, die dagegen(!) sprechen:

- Gefahr der wohlwollenden Notengebung,
- Zweifel an der Korrelation von Schulleistung und Studienerfolg,
- Unterschiede in der Leistungsbewertung und in der Qualität der Schulen.

Das Gericht ist deshalb zu dem Schluss gekommen, dass eine Fixierung auf die Leistung bedenklich ist und die Chancengleichheit gefährdet. Daher sollten Auswahlkriterien „chancenoffen" gestaltet werden, so dass nachteilige Auswirkungen einzelner Kriterien durch andere Kriterien aufgefangen werden können. Hierbei wurde auch verlangt, dass der Gesetzgeber zumindest die Grundregeln für die Gestaltung des Auswahlsystems vorgeben muss (Stichwort: Kriterienkatalog).

4. Studienplatzvergabe bedarf einer gesetzlichen Grundlage

Insbesondere im Hinblick auf Mehrfachbewerbungen für bundesweit zulassungsbeschränkte Studiengänge sind Auswahl und Verteilung von Bewerber*innen nach Auffassung des Gerichts eine „bundesweite Aufgabe". Die Vielfalt an Zulassungskriterien und -regelungen wurde als Beeinträchtigung für die Chancengleichheit und die erforderliche Transparenz gesehen. Somit wurde eine einheitliche Regelung erforderlich, die naturgemäß anhand von Gesetzen getroffen wird.

5. Etablierung einer überregionalen Vergabestelle

Die Umsetzung der bundesweit einheitlichen Regeln bedarf nach Ansicht des BVerfG einer separaten Instanz, die überregional tätig ist und dabei nicht nur die zur Verfügung stehenden Studienplätze unter Einhaltung dieser Regeln verteilt, sondern vor allem auch im Hinblick auf Mehrfachbewerbungen einheitliche Bescheide erstellt, die sich bei Bedarf gezielt überprüfen lassen. Als Reaktion auf diese Feststellung gründeten die Länder durch

einen entsprechenden Staatsvertrag im Oktober 1972 die „Zentralstelle für die Vergabe von Studienplätzen" (kurz: ZVS).

Hintergründe des zweiten NC-Urteils

Auch wenn die Auswirkungen des ersten NC-Urteils auf die Studienplatzvergabe in Deutschland durchaus eine Verbesserung der Situation darstellten, so regte sich alsbald doch wieder ein gewisser Unwille seitens der Bewerber*innen. Teils in Anlehnung an die Aussagen des Gerichts zum ersten NC-Urteil standen im Wesentlichen zwei zentrale Fragen im Raum:

- Reicht es angesichts eines starken Missverhältnisses von Angebot und Nachfrage (Bewerberüberschuss) aus, wenn allein nach der Abiturleistung und der angesammelten Wartezeit selektiert wird?
- Wie wirkt sich ein begonnenes Studium auf die Wartezeit aus und wie sieht der Weg in einen zulassungsbeschränkten Studiengang aus, wenn bereits ein Studium absolviert wurde?

Da diese Fragen unter Ausschöpfung des Rechtswegs nicht ausreichend beantwortet werden konnten, gelangte die Thematik erneut an das BVerfG in Karlsruhe.

Auswirkungen des zweiten NC-Urteils

Der entsprechende Urteilsspruch vom 08.02.1977 (http://www.servat.unibe.ch/dfr/bv043291.html) zog erneut Änderungen der Gesetzesgrundlagen für das Vergabeverfahren nach sich: Zum einen wurde festgehalten, dass ein sogenanntes „Parkstudium" wartezeitschädlich ist. Wer an einer deutschen Hochschule studiert, sammelt keine Wartezeit an. Zum anderen wurde beschlossen, dass ein Zweitstudium im Bereich der zulassungsbeschränkten Studiengänge zwar möglich ist, dass den Bewerber*innen für diesen Weg aber eine nachrangige Rolle im Vergabeverfahren zugeteilt wird. Nur ein kleiner Prozentsatz der zur Verfügung stehenden Plätze sollte dieser Personengruppe zur Verfügung gestellt werden.
In Bezug auf die Frage nach den grundsätzlichen Vergabekriterien zeichnet sich das Urteil jedoch durch einen Aspekt aus, der auch in jüngster Vergangenheit wieder Anlass zur Diskussion gegeben hat. Das BVerfG befand, dass den Bewerber*innen ein weiterer Weg zur Qualifikation für einen zulassungsbeschränkten Studiengang ermöglicht werden muss: Ein Studierfähigkeitstest sollte zum nächstmöglichen Zeitpunkt bundesweit überprüfen, ob Bewerber*innen unabhängig von Abiturleistung und Wartezeit ein entsprechender Studienplatz zugestanden werden kann.
Das in diesem Zug geforderte „besondere Auswahlverfahren" sollte zum nächstmöglichen Zeitpunkt eingeführt werden. In der Zwischenzeit sollte ein „Übergangsverfahren" konzipiert werden, um die Überleitung der medizinischen Studiengänge vom bisherigen Auswahlverfahren in dieses neue Verfahren gewährleisten zu können. In diesem Zusammenhang sollte auch das Feststellungsverfahren (eben der zuvor genannte Test) erprobt werden.
Nach der erfolgreichen Erprobung des Studierfähigkeitstests hat der Gesetzgeber (genauer gesagt der Bund) 1985 noch vor Ablauf des Übergangsverfahrens mit einer Anpassung des Hochschulrahmengesetzes die Details des besonderen Auswahlverfahrens konkretisiert: Das mehrgleisige Verfahren sollte sich auf die Kriterien Durchschnittsnote/Testergebnis, Testergebnis, qualifizierte Wartezeit (Bewerbungssemester) und ein hochschulseitiges Auswahlgespräch stützen.

Anlass des dritten NC-Urteils

Den Hintergrund für das dritte NC-Urteil vom 19.12.2017 (https://www.bundesverfassungsgericht.de/SharedDocs/Entscheidungen/DE/2017/12/ls20171219_1bvl000314.html) lieferten zwei Vorlagebeschlüsse an das Bundesverfassungsgericht durch das Verwaltungsgericht Gelsenkirchen. Das Verwaltungsgericht hielt es insbesondere für verfassungswidrig, dass im Bereich der Hauptquote „Auswahlverfahren der Hochschulen" (anders als in der Abiturbestenquote) keine Landesquote gebildet werde. Bislang sei der Abiturnote im gesamten Vergabeverfahren eine übermäßige Bedeutung zugekommen. Ferner sei die Wartezeitquote gleichheitswidrig ausgestaltet.

Inhalte des Urteils vom Dezember 2017

Im Wesentlichen lässt sich das dritte NC-Urteil mit folgenden Aussagen zusammenfassen:
Künftig soll der Durchschnittsnote allein keine Ausschlag gebende Bedeutung im Rahmen der Studienplatzvergabe mehr zukommen. Vielmehr sollen die Studienplätze durch die Heranziehung eignungsbezogener Kriterien vergeben werden. Dabei bemisst sich die Eignung an den Erfordernissen des Studienfachs und den sich anschließenden beruflichen Tätigkeiten.
Die Vergabe von 20% der Studienplätze unter alleiniger Berücksichtigung der Durchschnittsnote ist verfassungsgemäß, wobei die Platzverteilung innerhalb dieser Quote nach Ansicht des Gerichts jedoch teilweise verfassungswidrig ist.
Die vorrangige Berücksichtigung von Ortswünschen in der Abiturbestenquote ist mit dem grundrechtlich garantierten Teilhabeanspruch nicht vereinbar. Der noch aktuell anzuwendende § 20 VergabeVO Stiftung konkretisiert die Vergabe der Studienplätze dahingehend, dass diese unter den Abiturbesten maßgeblich nach dem Rang des Ortswunsches und erst sekundär nach dem Kriterium der Abiturdurchschnittsnote erfolgt. Aus dem genannten Zusammenhang von studieneignungsbezogenen Vergabekriterien, muss demnach in der Abiturbestenquote primär nach der Durchschnittsnote und nicht nach den angegebenen Ortwünschen verteilt werden.
Außerdem stellt die Beschränkung auf lediglich sechs Ortwünsche in der Abiturbestenquote eine erhebliche Beeinträchtigung der Chancengleichheit dar: Bewerber*innen, die in der Abiturbestenquote an dem Studienort ihrer ersten Wahl nicht zum Zuge kommen, können auch an weiteren Orten ihrer Wahl im Verhältnis zu Bewerber*innen mit einem schlechteren Notendurchschnitt nicht mehr zum Zuge kommen, allein weil die letztgenannten diesem Studienort eine höhere Präferenz beigemessen haben. Im Ergebnis kann dies dazu führen,

dass in der Abiturbestenquote ausgewählte Bewerber*innen nicht an einen Studienort verteilt werden, obwohl sie einen besseren Notendurchschnitt haben als andere.
Ferner ist unter dem Gesichtspunkt der Eignung die Vergabe der Studienplätze in der sogenannten Wartezeitquote nicht mehr geboten. Die Wartezeit als solche gibt nach Ansicht des Gerichts keinen Aufschluss über das erfolgreiche Bestehen des Studiums. Darüber hinaus erachtet das Gericht eine Wartezeit von mehr als acht Semestern als dysfunktional.
Darüber hinaus verstoßen die Regelungen zum Auswahlverfahren der Hochschulen (AdH) in mehrfacher Hinsicht gegen die inhaltlichen Anforderungen des Rechts auf gleiche Teilhabe an den staatlichen Studienangeboten.
Den Hochschulen ist es infolge dessen künftig untersagt, eigenständig weitere Kriterien für die Zulassung zu erfinden, die über den Kriterienkatalog des Staatsvertrages bzw. der jeweiligen Landeshochschulzulassungsgesetze hinausgehen. Dieses Verbot eines sog. „Kriterienerfindungsrechts" stellt den auf diese Weise verletzten Vorbehalt des Gesetzes wieder her. Dieser verfassungsrechtliche Grundsatz besagt, dass der parlamentarische Gesetzgeber die wesentlichen Voraussetzungen für die Studienplatzvergabe (und hierzu zählen auch die Kriterien im Rahmen des AdH) selbst regeln muss. In diesem Zusammenhang wurde auch betont, dass Studieneignungstests stets in strukturierter und standardisierter Weise erfolgen müssen.
Auch das Vorauswahlverfahren der Hochschulen erfährt durch das Urteil des Verfassungsgerichts erhebliche Änderungen: Haben die Hochschulen in der Vergangenheit für die Vorauswahl das Kriterium der vom Bewerber genannten Ortspräferenz berücksichtigt, ist dies in Zukunft nur noch unter Einschränkungen möglich. Der Grad der Ortspräferenz stellt nach Ansicht des Gerichts kein aussagekräftiges Eignungskriterium dar und verstößt auch gegen den Grundsatz der Chancengleichheit. Besonders sichtbar wird dieser Verstoß in Konstellationen, in denen mehrere Hochschulen die Hürde der Vorauswahl an die erste Ortspräferenz knüpfen. Den Bewerber*innen ist es so nicht möglich, an zwei oder mehr nachfragestarken Hochschulen vorausgewählt zu werden. Ausnahmsweise ist die Heranziehung des Kriteriums „Ortspräferenz" für einen hinreichend beschränkten Anteil der Plätze gerechtfertigt, wenn das Auswahlverfahren aufwendig und individualisiert ist.
Das Gericht rügt die mangelnde Vergleichbarkeit der Abiturnoten zwischen den einzelnen Bundesländern. Insbesondere gebe es Bewertungsdifferenzen, die zur annähernden Vergleichbarkeit der Noten einen Ausgleichsmechanismus bedürfen.

Auswirkungen des dritten NC-Urteils

Für die Schaffung einer den Vorgaben des Verfassungsgerichts entsprechenden Rechtsgrundlage wurde dem Gesetzgeber eine Umsetzungsfrist bis zum 31.12.2019 vorgegeben. Um das Verfahren für das Sommersemester 2020 in seiner Gesamtheit durchzuführen, ist es notwendig, dass Zulassungsanträge spätestens ab Anfang Dezember 2019 gestellt werden können. Dies bedingt jedoch, dass sowohl die gesetzlichen als auch die technischen Voraussetzungen bereits vor dem Start der Bewerbungsphase vorhanden sind. In diesem Kontext hat die KMK am 06.12.2018 den Entwurf eines neuen Staatsvertrages auf den Weg gebracht.
Die gesetzgeberische und technische Umsetzung der Vorgaben des Verfassungsgerichts innerhalb der vorgegebenen Frist führt zu einer Übergangsphase, die auch im Staatsvertragsentwurf vorgesehen ist, in der es für die Landesgesetzgeber möglich sein wird, bestimmte Einschränkungen bzw. Abweichungen zu regeln.
Die Länder haben sich auf eine Neuregelung der Quotierung verständigt. Dabei sollen die Vorabquoten unverändert bleiben. Hierunter fallen ausländische Bewerber, die nicht inländischen Bewerbern gleichgestellt sind, sowie Zweitstudienbewerber, Härtefälle und Studienplätze für den besonderen öffentlichen Bedarf.
Die Abiturbestenquote wächst von derzeit 20% auf 30% an, während die Wartezeitquote entfällt und durch eine schulnotenunabhängige, zusätzliche Eignungsquote ersetzt wird. In dieser werden 10% der Studienplätze vergeben. Die Wartezeit wird für einen Zeitraum von zwei Jahren innerhalb der zusätzlichen Eignungsquote für die Studiengänge Humanmedizin, Zahnmedizin und Tiermedizin mit abnehmendem Gewicht berücksichtigt. Der Studiengang Pharmazie ist hiervon nicht betroffen.
Im Detail stellt sich das Ganze wie folgt dar: In den Vergabeverfahren zum Sommersemester 2020 und zum Wintersemester 2020/2021 wird eine Wartezeit von 15 Semestern und mehr mit 45 Prozent (Punkten) gewichtet. In den Vergabeverfahren zum Sommersemester 2021 und zum Wintersemester 2021/2022 wird eine Wartezeit von 15 Semestern und mehr nur noch mit 30 Prozent (Punkten) gewichtet. Die Gewichtung nimmt bei einer Wartezeit von weniger als 15 Semestern linear ab. Ab dem Sommersemester 2022 wird die Wartezeitquote keine Berücksichtigung mehr finden.
Auch innerhalb der Quote des Auswahlverfahrens der Hochschulen kommt es zu Veränderungen: Zwar bleibt der Umfang in Höhe von 60 Prozent erhalten, aber in Bezug auf den Katalog der Auswahlkriterien sind Reformen vorgesehen, die noch durch Landesrecht konkretisiert werden müssen: Neben der Durchschnittsnote wird mindestens ein schulnotenunabhängiges Eignungskriterium maßgebliches Gewicht besitzen; im Studiengang Humanmedizin müssen sogar zwei schulnotenunabhängige Eignungskriterien vorgesehen werden. Ein fachspezifischer Studieneignungstest wird für die Studiengänge Humanmedizin, Zahnmedizin und Tiermedizin als verbindliches Kriterium vorgegeben. Da es derzeit für Pharmazie noch keinen abschließend validierten Studieneignungstest gibt, können die Länder bestimmte Ausnahmen in Bezug auf die Vergabe im AdH bzw. in der zusätzlichen Eignungsquote regeln. Nach Landesrecht können auch im AdH Unterquoten gebildet werden. Innerhalb des AdH ist im Umfang von bis zu 15 Prozent eine Unterquote möglich, in der von den Hochschulen Studienplätze entweder nur nach schulnotenabhängigen oder nur nach schulnotenunabhängigen Kriterien vergeben werden können; auch die Heranziehung nur eines einzigen schulnotenabhängigen oder schulnotenunabhängi-

gen Kriteriums kann dabei vorgesehen werden. Auswahlgespräche können in der Übergangsphase nur berücksichtigt werden, soweit deren Ergebnisse bereits zu Beginn der Bewerbungsphase vorliegen.
Um der vom Verfassungsgericht gerügten, mangelhaften Vergleichbarkeit der Abiturnoten entgegenzuwirken, ist im Entwurf des neuen Staatsvertrags außerdem vorgesehen, dass ein entsprechender Ausgleich bei der Auswahl der Bewerber*innen auf Basis von Prozentrangverfahren und unter Bildung von Landesquoten erfolgt.

Und jetzt? Was steht noch an?

Die zuvor beschriebenen Änderungen des Zentralen Vergabeverfahrens müssen nun in Gesetzesform gegossen werden. Hierfür ist zunächst erforderlich, dass zwischen allen Bundesländern ein neuer Staatsvertrag geschlossen wird, der die wesentlichen Eckpunkte der Vergabe regelt. Schließlich war es auch das Bundesverfassungsgericht, dass den aktuellen Ablauf der Studienplatzvergabe in den zentralen Fächern deshalb bemängelte, weil es im Rahmen des AdH Verstöße gegen den Wesentlichkeitsgrundsatz gab, indem den Hochschulen teilweise ein zusätzliches Kriterienerfindungsrecht eingeräumt worden ist. Darüber hinaus müssen alle Bundesländer ihre individuellen Hochschulzulassungsgesetze und -verordnungen den oben genannten vom Verfassungsgericht geforderten Änderungen entsprechend anpassen.
Aktuell steht die Stiftung in einem Austausch mit den am Zentralen Verfahren teilnehmenden Hochschulen und den Wissenschaftsministerien der Länder, um die weiteren Einzelheiten der Zusätzlichen Eignungsquote und des Auswahlverfahrens der Hochschulen abzustimmen.

Fazit

Die eingangs beschriebenen Probleme durch die Knappheit der „Ressource Studienplatz" sind nach wie vor virulent. Daher ist es nur konsequent, dass die Beschränkungen des Hochschulzulassungsrechts im Laufe der letzten Jahrzehnte stetig neu beurteilt wurden und dadurch deutliche Veränderungen erfuhren. Diese Veränderungen wurden vornehmlich durch die Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts geprägt; weg von einem in der Bundesrepublik „zersplitterten" Zulassungsverfahren, hin zu einem gesetzlich geregelten Rahmen mit klar definierten Freiheitsgraden für Hochschulen, auf dessen Basis eine länderübergreifend arbeitende Institution (seit 2008 die Stiftung für Hochschulzulassung – zuvor ab 1973 die Zentralstelle für die Vergabe von Studienplätzen) tätig sein kann. Dabei gilt es auch für die Zukunft, die teils konträren Interessen von Politik, Hochschulen und natürlich den Studieninteressierten in Einklang zu bringen. Im Hinblick auf das neueste NC-Urteil kann dies im Rahmen von neuen Chancen gelingen, die durch die Umgestaltung der Hauptquoten für Bewerber*innen eröffnet werden, indem man u.a. nun den Fokus noch stärker auf die Eignung legt.

■ **Patrick Holtermann,** M.A., Leitung Informations- und Pressestelle, Stiftung für Hochschulzulassung, Dortmund,
E-Mail: presse@hochschulstart.de
■ **David Hundt,** Ass. iur., Leitung Referat 21 – Durchführung des Zentralen Verfahrens
■ **Marcel Wiesmann,** Ass. iur., Leitung Referat 21 – Durchführung des Zentralen Verfahrens

Aus der Reihe Hochschulwesen: Wissenschaft und Praxis

Peter Kossack, Uta Lehmann & Joachim Ludwig (Hg.)

Die Studieneingangsphase – Analyse, Gestaltung und Entwicklung

Der vorliegende Band versammelt eine Reihe von Arbeiten, die im Kontext der Weiterentwicklung der Qualität von Lehre entstanden sind. Dabei wird im Besonderen die Studieneingangsphase als zentrale Übergangsstelle in Bildungsbiographien in den Blick genommen. Die Arbeiten reichen von der Vorstellung einer empirisch fundierten Analyse typischer Problemlagen in Studieneingangsphasen über die Darstellung von Instrumenten zur Entwicklung von Studieneingangsphasen bis hin zur kritischen Reflexion der Studieneingangsphasenpraxis.
Vor dem Hintergrund der Umstellung von Studiengängen im Zuge des Bologna-Prozesses geben die Beiträge Einblick zu aktuellen Anforderungen und Problemstellungen, mit denen Studiengangsplanende, Hochschullehrende wie auch Studierende in der Studieneingangsphase konfrontiert sind. Darüber hinaus werden für eine Entwicklung von Studiengängen und die Gestaltung der Hochschullehre relevante Potentiale und Handlungsmöglichkeiten aufgezeigt.

ISBN 978-3-937026-77-X, Bielefeld 2012, 165 Seiten, 19.80 Euro zzgl. Versand

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

Stephanie K. Cesca, Franziska Schulze-Stocker & Robert Pelz

Welches Ziel verfolgt die Beratung von Studienabbrecher*innen in Deutschland?

Stephanie K. Cesca

Franziska Schulze-Stocker

Robert Pelz

In order to examine whether different counseling bodies related to business and science have different intentions, as well as the counseling content and measures they offer, a content analysis was conducted on the project profiles offered on the website *Studienabbruch-und-dann.de* of the Federal Ministry of Education and Research (BMBF). This reveals a wide range of services, e.g. preventive services, advice on social problems, and concrete placement strategies. It also highlights trends in institution-dependent counseling of students who have doubts or are thinking of dropping out.

Relevanz des Themas

Der deutsche Arbeitsmarkt sieht sich mit einem starken Akademisierungstrend konfrontiert (Schneider 2015). Ursächlich für Entwicklungstendenz sind u.a. die Zunahme analytischer und interaktiver Aufgaben, der schnelle technologische Wandel, immer kürzere Innovationszyklen sowie der wachsende Internationalisierungsgrad der Wirtschaft. Die Zahl studienberechtigter Schulabgänger*innen und die Übergangsquoten steigen kontinuierlich an (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018). Schneider führte bereits 2015 in diesem Zusammenhang an, dass die duale Ausbildung stärker beworben werden müsse – und neben benachteiligten und leistungsschwachen Schüler*innen auch Studienabbrecher*innen Zielgruppe verstärkter Werbestrategien sein sollten. Das hohe Potential, welches die zuletzt genannte Gruppe für den Ausbildungsmarkt bietet, wird auch anhand zahlreicher gezielter Angebote zur Verkürzung der „Ausbildungsdauer beziehungsweise der Anerkennung bislang erworbener Studienleistungen" (Ahles et al. 2016, S. 105) deutlich.

Auch die Universitäten bemühen sich zunehmend stärker darum, Studienabbrüche zu vermeiden, da Erfolgsquoten synonym für die Leistungsfähigkeit der Hochschulen und des Bildungssektors im Allgemeinen stehen (Lorson et al. 2011, S. 192). So gibt es verschiedene Unterstützungs- und Beratungsangebote, die den Studierenden von Seiten der Hochschule bereitgestellt werden, u.a. Studienberatung, Orientierungsangebote, Teilzeitstudium, Flexibilisierung des Studiums, Frühwarnsysteme (z.B. Ahles et al. 2016).

Das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) ist ist einerseits als eine der obersten Bundesbehörden maßgeblich an der Mitgestaltung der deutschen Bildungs- und Forschungslandschaft sowie der Gesetzgebung im Bereich der außerschulischen beruflichen Bildung und Weiterbildung, andererseits auch an der Förderung wissenschaftlicher Forschung und des wissenschaftlichen Nachwuchses beteiligt (BMBF o.J.a). Parallel zum Qualitätspakt Lehre und zum Hochschulpakt, welche präventive Maßnahmen zur Vermeidung von Studienabbrüchen im Fokus haben, hat das BMBF im Mai 2014 „eine Initiative zur Gewinnung von Studienabbrechern für die berufliche Bildung gestartet" (BMBF o.J.b). In diesem Zusammenhang wurde u.a. die Online-Informationsplattform *Studienabbruch-und-dann* mit dem Ziel initiiert, über alternative Qualifizierungswege inner- und außerhalb der Hochschule zu informieren.

Mit dem verstärkten Aufzeigen von Optionen jenseits der Hochschulen werden Stimmen laut, die verschiedenen beratenden Akteur*innen ein gezieltes Abwerben von Studienabbrecher*innen mit dem Ziel einer Integration in den Ausbildungsmarkt unterstellen (Gesellschaft für Innovationsforschung und Beratung mbH (GIB) 2012). Ungleichgewichte auf dem Arbeitsmarkt, beispielsweise der aktuell vorherrschende Fach- und Arbeitskräftemangel, führen nicht selten dazu, das Potential der Bildungs- und Berufsberatung mit einer Lenkungs- und Steuerungsfunktion in Verbindung zu bringen (Deutscher Verband für Bildungs- und Berufsberatung e.V. (dvb) 2016, S. 3f.). Anschließend daran stellt sich die Frage, ob sich ein solches Abwerben tatsächlich nachweisen lässt.

1. Theoretischer Hintergrund

1.1 Theorien und Modelle zum Studienabbruch

Bei Studienabbrecher*innen handelt es sich um Personen, die ihr Studium an einer Hochschule aufgenommen und das Hochschulsystem ohne einen Abschluss verlassen haben, somit nicht mehr studieren – also auch weder Fach- noch Ortswechsler*innen sind (Heublein/Wolter

2011; Oberbeck 2016). Derzeit zeigt sich im Bachelorstudium über alle Hochschularten und Fächergruppen in Deutschland eine Studienabbruchquote von 28%, im Masterstudium von 19% (Heublein/Schmelzer 2018).
Dem Studienabbruch liegt, als multikausaler Prozess, eine Vielzahl differenter Einflussfaktoren zugrunde (Pelz/Schulze-Stocker 2018; Blüthmann/Lepa/Thiel 2008). In der Forschungsliteratur existieren zahlreiche empirische und theoretische Modelle, die der Frage nach Bedingungsfaktoren eines Studienabbruchs nachgehen. Heublein et al. (2010) identifizieren bei der Beschreibung des Studienabbruchsprozesses vier Phasen des Studienverlaufes und ordnen diesen jeweils spezifische Determinanten zu, die eine individuelle Abbruchmotivation bedingen: Studienvorphase, Studienentscheidung, Studieneingangsphase und der aktuelle Studienverlauf. Dem gegenüber beschreiben Schiefele, Streblow und Brinkmann (2007) mit psychologischen, soziodemografischen und institutionellen bzw. gesellschaftlichen Faktoren drei Ursachenbereiche für den Studienabbruch. Heublein und Wolter (2011) bestimmen individuelle, institutionelle und gesellschaftliche Faktoren. Jedoch existieren bisher keine Theorieansätze, die ausschließlich entwickelt wurden, um das Phänomen des Studienabbruchs zu erklären. Daher erfolgt zumeist ein Rückgriff auf psychologische, soziologische, pädagogische wie auch wirtschaftswissenschaftliche Theorien (Sarcletti/Müller 2011).
In der gesellschaftlichen Wahrnehmung ist der Studienabbruch stark stigmatisiert und wird nicht selten mit einem individuellen und biographischen Versagen sowie mangelnden Fähigkeiten gleichgesetzt (Heublein/Wolter 2011). Ebenso vielfältig wie die Motive, die möglicherweise zu einem Abbruch führen, sind jedoch auch die Potentiale, die Abbrecher*innen der Gesellschaft bieten können. Während die Noten gemeinhin ein Maß zur Bewertung der individuellen Leistung darstellen, sagen sie kaum etwas über die damit einhergehenden, nicht quantifizierbaren Kompetenzen aus. Neben dem reinen Fachwissen wird im Rahmen der Ausbildung an Hochschulen eine breite Palette an Kompetenzen – darunter u.a. umfangreiche Methodenkompetenzen, Problemlösungsstrategien, Kreativität, Kommunikations- aber auch Teamfähigkeit – vermittelt bzw. gefördert (Lenz et al. 2014). Der Gang an die Hochschule sowie die Entscheidung für oder gegen den Verbleib in dieser Institution stellt einen Reifeprozess und somit eine weitere nicht dokumentierte Kompetenz der Abbrecher*innen dar (Oberbeck 2016; Orth 1999). Diese überfachlichen Fähigkeiten, fern der reinen Fachkompetenz, spielen auch im Wissenschaftssystem eine zentrale Rolle und haben im Rahmen der Bologna-Reform größere Beachtung erfahren (Universität Zürich 2008; The European Higher Education Area 1999).

1.2 Beratung von Studienabbrecher*innen inner- und außerhalb der Hochschulen

Bei der Beratung von Studierenden melden zahlreiche Institutionen und Organisationen, darunter die Industrie- und Handels- wie auch die Handwerkskammern, die Agenturen für Arbeit sowie diverse Beratungsstellen an den Hochschulen, ihre Zuständigkeit an.
Die Studienberatung stellt eine fest etablierte Institution der deutschen Hochschullandschaft dar, deren Relevanz in Zeiten stetig steigender Studierendenzahlen sowie einer immer weiter voranschreitenden Ausdifferenzierung von Studiengängen weiter zunimmt (Großmaß/Püschel 2010). Trotz dieses seit den 1960er Jahren kontinuierlich weiter expandierenden Feldes erweist sich eine Beschreibung der deutschen Beratungslandschaft als schwierig (ebd.; Grüneberg 2017). Deutlich wird dies bereits durch das Fehlen eines einheitlichen Beratungsbegriffs: „Beratung war und ist nicht definiert, [und] kann ebenso ein elaboriertes Konzept beschreiben wie ein Alltagsbegriff jenseits aller Professionalität sein" (Engel/Sickendieck 2004, S. 36).
Strukturierend hat sich Grüneberg (2017) mit dem Selbstbild von Studienberater*innen als auch mit Studienberatungskonzepten und -methoden in Deutschland auseinandergesetzt, um deren Forschungsstand zu beleuchten. Berater*innen verschiedener Institutionen – neben den an Hochschulen Tätigen auch Beratende der Agenturen für Arbeit sowie Selbstständige – wurden im Rahmen einer Onlineuntersuchung kontaktiert, um die Beratungslandschaft in Deutschland, ihre Methoden sowie ihr Selbstverständnis zu skizzieren. Dabei stellen insbesondere das Beraten und Informieren zentrale Themen und Anliegen dar (ebd.). Den Aspekten länger andauernder Prozesse, z.B. dem Begleiten, Coachen und Anleiten wird eher ein mittlerer Stellenwert zugesprochen. Die Verhaltensbeobachtung, Vermittlungsleistung im Sinne eines Perspektivwechsels bei Konflikten oder eine Beurteilung bzw. Bewertung sind weniger zentral. Der geringste Stellenwert wird dem Vertreten von Arbeitgeberinteressen eingeräumt (ebd., S. 127).
Speziell fokussiert auf den Studienabbruch befassten sich Ahles et al. (2016) mit einer systematischen Deskription und Bewertung der an 19 Fachhochschulen und 21 Universitäten in Deutschland vorhandenen Beratungsangebote. Die ausgewerteten Formate ordnen sich episodenförmig entlang des Studienverlaufes an und gliedern sich eng an die von Heublein et al. (2010) postulierten Phasen des Studienabbruchprozesses. Ahles et al. (2016) differenzieren die Beratungsangebote der Entscheidungsphase, in der die Studienwahlentscheidung und der Erwerb relevanter Fähigkeiten unterstützt werden sollen. Maßnahmen der Studieneingangsphase haben zum Ziel, einen frühzeitigen Abbruch zu verhindern, während Angebote im Studienverlauf darauf ausgerichtet sind, die Studierfähigkeit zu fördern. In der Entscheidungsphase wird der Studienabbruch als ein potentieller Weg charakterisiert. Es wird Unterstützung für den Entscheidungsprozess bereitgestellt. Ist die Entscheidung für einen Studienabbruch gefallen, werden im letzten Cluster Maßnahmen vereint, welche die Studierenden im Abbruchprozess unterstützen.
Die Beratungssituation von Studienabbrecher*innen oder Zweifler*innen an den Industrie- und Handelskammern sowie den Agenturen für Arbeit ist hingegen deutlich weniger erforscht. Informationen zu Beratung und Anlaufstellen bei Problemen findet man häufig nur über den Onlineauftritt der Institutionen selbst.
In Bezug auf die Rolle der Bildungs- und Berufsberatung lassen sich spätestens seit den 1980er Jahren Professio-

nalisierungsbemühungen erkennen. Im Rahmen dieser Entwicklung erarbeitete der dvb 1984 erstmalig ein Berufsbild „Berufsberater/Berufsberaterin", in dem deren Selbstverständnis, deren Grundpositionen und Beratungsstandards integriert wurden. Ebenso wie in Bezug auf die Tätigkeit als Studienberater*in hat dies nicht zu der Etablierung des Berufs des Berufsberaters bzw. der Berufsberaterin geführt (dvb 2016; Thiel 2004).
Dass Beratungseinrichtungen der Wirtschaft sowie deren institutionelles Beratungsverständnis durchaus politischen Forderungen unterliegen, zeigt sich mit Blick auf die Bundesagentur für Arbeit. Deren Beratungsverständnis wird von dem gesetzlich festgeschriebenen Auftrag der Arbeitsförderung geleitet, welches unabhängig von dem Selbstverständnis der Berater*innen existiert und deren Tätigkeiten einen Rahmen gibt (§ 1, 2, 29-34 SGB III). So heißt es im § 29 „Beratungsangebot", dass die Agentur für Arbeit „jungen Menschen und Erwachsenen, die am Arbeitsleben teilnehmen oder teilnehmen wollen, Berufsberatung" anzubieten hat. Diese Berufsberatung umfasst „die Erteilung von Auskunft und Rat zur Berufswahl, zur beruflichen Entwicklung und zum Berufswechsel, […] zu den Möglichkeiten der beruflichen Bildung, (als auch) zur Ausbildungs- und Arbeitsstellensuche […]" (§ 30 SGB III). Auch die Industrie- und Handels-, Handwerks- und andere Kammern verfolgen das politische Ziel einer Versorgung ihrer Mitgliedsbetriebe mit qualifizierten Arbeitskräften.
Reflektiert werden muss aber auch die Rolle der beratenden Institutionen an Hochschulen. Denn auch diese können häufig nicht unabhängig von wirtschaftlichen Interessen beraten, sondern müssen beispielsweise Ziele wie das Werben für die eigene Hochschule sowie eine Imagesteigerung mithilfe schneller und erfolgreicher Abschlüsse im Blick haben (Thiele 2004).

1.3 Systemtheoretische Ansätze zur Verortung der Beratung von abbruchgefährdeten Studierenden

Wie bereits deutlich geworden ist, findet die Beratung häufig in einem spezifischen institutionellen Setting statt – auch wenn sich Beratungseinrichtungen insofern gleichen, dass sie zum Ziel haben, die Orientierungsbedürfnisse der Klient*innen zu befriedigen und ihnen bei der Anforderungsbewältigung zur Seite zu stehen. Nach Luhmann (1995) können diese Einrichtungen als Teile spezifischer gesellschaftlicher Systeme beschrieben werden (vgl. auch Großmaß/Püschel 2010).
Wichtige gesellschaftliche Funktionen finden in relativ autonom operierenden Systemen statt (z.B. Wissenschaft, Religion oder Wirtschaft), deren Operationsmodi in anderen Funktionssystemen nicht verstanden werden. Wissenschaft und Wirtschaft bilden zwei dieser gesellschaftlichen Funktionssysteme, in denen sich beratende Institutionen studienabbruchgefährdeter Studierender integrieren lassen. Diese Systeme sind durch jeweils spezifische Handlungszusammenhänge und Funktions-/Kommunikationsweisen gekennzeichnet. Durch konkrete, generalisierte Erwartungen an Handlungen innerhalb des spezifischen Systems grenzt sich dieses von der umgebenden Umwelt ab (Luhmann 1995).
Basierend auf diesen Annahmen kann impliziert werden, dass der Beratung von Studierenden mit Zweifeln oder Abbrucherfahrungen in Abhängigkeit des konkreten institutionellen Rahmens unterschiedliche, systemimmanente Funktionsweisen zu Grunde liegen.
In Anlehnung an Luhmann (1995, S. 29ff.) können die Beratungsinstitutionen der Kammern und Agenturen für Arbeit, aber auch der an den Universitäten verorteten Studienberatungen als formal organisierte Systeme verstanden werden, die dabei „zumeist […] durch [eine] bewußte [sic!] Orientierung an einem gemeinsamen Zweck, durch geplante Koordination von Leistungen oder als Mittel rationaler Herrschaft, durch formulierte, insbesondere schriftlich fixierte Regeln, durch Unpersönlichkeit der sozialen Orientierung oder durch amtliche Erwartungen der Betriebsleitung, durch hierarchische und arbeitsteilige Ämterorganisation oder durch mehrere dieser Bestimmungen [definiert werden]" (Luhmann 1995, S. 31f.). Mitglieder des Wirtschafts- wie auch des Wissenschaftssystems unterliegen gemeinsam herausgehobenen Erwartungen, deren „Anerkennung [sie] nicht verweigern können, ohne ihre Mitgliedschaft zu riskieren" (ebd., S. 36).
Aus der örtlichen und organisatorischen Nähe einer Beratungseinrichtung zu einem Funktionssystem ergeben sich zudem Rahmenbedingungen, innerhalb deren Grenzen sich die Beratungstätigkeiten – sowohl hinsichtlich der Organisation als auch bezogen auf den Inhalt der Beratungen selbst – entfalten (Großmaß/Püschel 2010). Der Organisationszweck, ob festgeschrieben oder nicht, muss folglich von den Mitgliedern eingehalten werden. Systemimmanente Relevanz- und Irrelevanzregelungen, an denen sich die Erwartungsvorstellungen orientieren, sorgen dafür, dass sich spezifische Handlungssysteme herausbilden und Systemgrenzen definiert werden.

2. Forschungsfrage

Angenommen wird, dass sich im Wirtschaftssystem Handlungserwartungen als relevant erweisen, die einen Einzug in die Erwerbstätigkeit fokussieren und eine Zweifelnden- und Abbruchberatung unterstützen, die gezielt für einen Eintritt in den Arbeitsmarkt wirbt und somit einen Studienabbruch sogar potentiell befördert. Basierend auf o.g. Darstellung zeigen die hochschulnahen Institutionen verstärkt Beratungsangebote für den Verbleib im Hochschulsystem auf. Folgende Forschungsfrage soll für die Analysen leitend sein: Zeigen sich anhand der analysierten Beratungsangebote für Studierende mit Zweifeln oder Abbrucherfahrungen in Abhängigkeit der beratenden Institution unterschiedliche Beratungsziele?

3. Forschungsvorgehen

3.1 Datenmaterial

Die vorliegende Analyse nutzt Daten der Website des BMBF *Studienabbruch-und-dann.de*. Initiiert als Informationsplattform für (potentielle) Abbrecher*innen werden ebenfalls auch Gründe für einen Studienabbruch dargestellt. Zudem werden den Betroffenen (alternative) Bildungswege und Handlungsmöglichkeiten aufgezeigt. In den Projektsteckbriefen finden Interessierte deutschlandweit Projekte, inklusive Projektinhalte, Kontakte und konkreter Beratungsangebote.

Vertreter*innen aus Institutionen und Projekten können sich eigenständig an das BMBF wenden. Kriterien der Aufnahme sind u.a., dass es sich nicht um kommerzielle oder Regelangebote von Berufsbildungsakteur*innen oder regulären Beratungseinrichtungen handelt. Für die Aktualität und Korrektheit der Informationen innerhalb der Steckbriefe sind die Projekte selbst verantwortlich, wenngleich eine Prüfung durch die Programmstelle JOBSTARTER im Auftrag des BMBF erfolgt[1].

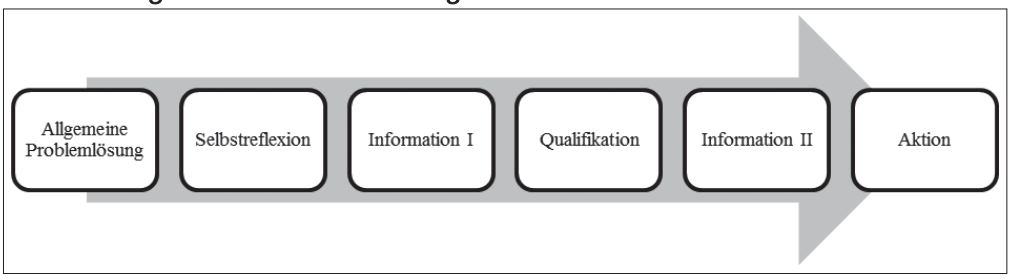
Der Analyse liegt anhand der auf der Website veröffentlichten Projektvorstellungen in Form von Steckbriefen (als unveränderliche Textdokumente) fertiges sprachliches Material zugrunde (Text-/Quellenkritik nach Mayring 2010). Zur Grundgesamtheit zählen alle gelisteten Kurzvorstellungen zu Beratungs- und Unterstützungsangeboten im Falle von Problemen und auch Zweifeln am Studium sowie bei Gedanken an Studienabbruch, die Ende Dezember 2017 online waren. Sie stellen den IST-Stand zum Zeitpunkt des Abrufs dar. Nach Sichtung der 95 zu dieser Zeit auf der Plattform befindlichen Programmsteckbriefe wurden doppelte entfernt. Die finalen 74 Steckbriefe weisen bereits formal starke Unterschiede auf. Die Umfänge variieren und reichen von 80 bis 480 Wörtern (durchschnittlich 178 Wörter). Während eine Reihe von Projekten ausführliche Beschreibungen in Satzform liefern, werden diese kontrastiert durch Steckbriefe, deren Informationen lediglich aus wenigen Stichpunkten und Signalwörtern bestehen.

3.2 Erstellung des Kategoriensystems

Induktiv, aus dem vorliegenden Material heraus, als auch deduktiv mit Rückgriff auf bereits existierende Forschungsergebnisse (z.B. Grüneberg 2017) wurde das Kategoriensystem gebildet. Durch die vorliegende Analyse wird versucht, Klarheit darüber zu schaffen, welche Ziele innerhalb der Projektsteckbriefe verfolgt werden.

Im Verlauf der Analyse konkretisierten sich die Beratungsinhalte zu sechs Ebenen, die inhaltlich aufeinander aufbauen (Abbildung 1). Angefangen wird bei *allgemeinen Beratungsangeboten*, die noch nicht einen etwaigen Abbruch zum Schwerpunkt haben (z.B. Beratung bei sozialen Problemen im Studium, Beratung in Krisensituationen etc.). In der Kategorie *Selbstreflexion* werden Angebote gefasst, die sich u.a. mit der Frage beschäftigen, welche Probleme den Zweifeln am Studium zugrunde liegen oder was Ursachen für einen ausbleibenden Studienerfolg sind. Innerhalb der Steckbriefe thematisierte Beratungsangebote, die Optionen oder denkbare Wege im Handwerk oder an der Hochschule aufzeigen (z.B. Informationen zu Möglichkeiten der Beschäftigung oder über alternative Studiengänge), wurden als erste Informationsebene (*Informationen I*) gefasst. Konkrete Beratungsangebote wie die Vermittlung berufsvorbereitender Praktika oder die Betreuung und Unterstützung bei der Erstellung von Bewerbungsunterlagen, die ferner einer Verbesserung der Fähigkeiten und Kompetenzen der Hilfesuchenden dienen, sind in der Kategorie *Qualifikation* zusammengefasst. Schließlich ließen sich konkretere Angebote identifizieren, die die Studierenden individuell unterstützen können (*Informationen II*). Darunter fallen z.B. eine gemeinsame Planung des zukünftigen Ausbildungsweges, das Vorgehen zur Anerkennung bereits erworbener Leistungen oder eine mögliche Ausbildungsverkürzung. Schließlich gibt es Beratungsmaßnahmen, die die Hilfesuchenden in eine Ausbildung oder ein neues Studium vermitteln und somit handlungsleitend sind. Eine daraus resultierende *Aktion*, welche die sechste Kategorie bildet, kann beispielsweise die aktive Unterstützung bei der Ausbildungssuche oder eine Kontaktherstellung mit potentiellen Arbeitgebern sein.[2]

Abb. 1: Kategorienschema der Beratungsinhalte



Anmerkung: Um den Antworten auf die forschungsleitenden Fragen näher zu kommen und zu beantworten, ob hochschul(nahe) Institutionen eher für einen Verbleib in der Hochschule und Institutionen des Arbeitsmarktes bzw. der Berufs(aus-)bildung eher für einen Eintritt in die Erwerbsarbeit werben, wurde bei den Kategorien Information I, Qualifikation, Information II und Aktion nochmals unterschieden, ob die Angebote für oder gegen einen Verbleib an der Hochschule sprechen.

4. Ergebnisse

4.1 Beratungsinstanzen

Von den 74 analysierten Programmsteckbriefen[3] wurden 65 Fälle (87,8%) arbeitsmarktnahen Institutionen bzw. Institutionen der Berufsausbildung zugeordnet, darunter u.a. 9,5% der Agentur für Arbeit und 56,8% Handwerkskammern und Industrie- und Handelskammern. 18,9% der programmanbietenden Institutionen ließen sich weiteren arbeitsmarktnahen Institutionen zuordnen – dabei handelt es sich u.a. um Bildungszentren, Forschungsinstitute betrieblicher Bildung oder Bildungswerke. Elf Programme wurden von Hochschulen und hochschulnahen Institutionen, beispielsweise Studierendenwerken oder Zentralen Studienberatungen, angeboten (14,9%). Zwei Projekte (2,7%) ließen sich nicht eindeutig zuordnen. 40,5% (n=30) der Projekte sind Teil eines Netzwerkes oder einer Kooperation.

4.2 Zielgruppe

Bei der Auseinandersetzung mit dem Datenmaterial stellt sich die begriffliche Besetzung der Zielgruppenka-

[1] Diese Informationen stammen aus der Antwort zur E-Mail-Anfrage vom 05. März 2018.

[2] Nach Überprüfung der Zuordnungen von zwei Kodiererinnen zeigte sich ein mittleres Cohens Kappa von 0.895, welches als ‚gut' bis ‚sehr gut' gilt (Wirtz/Caspar 2002).

[3] Im Folgenden liegen Mehrfachangaben vor. Vier Projekte wurden von je zwei Institutionen angeboten. Eine hauptprojektverantwortliche Institution konnte in diesen Fällen nicht identifiziert werden.

tegorie als schwierig dar. Über alle Steckbriefe hinweg finden sich zahlreiche verschiedene Zielgruppenbezeichnungen, die nur teilweise disjunkt sind. Basierend auf ihrer zeitlogischen Einordnung wurden diese zu drei Kategorien zusammengefasst: *Studierende* (alle Personen, die sich im Studienprozess befinden, jedoch keine Abbruch- oder Wechselgedanken haben), *Zweifelnde* (Personen mit Gedanken an einen Studien- oder Hochschulabbruch/-wechsel) und *Abbrechende* (Personen, die sich für einen Abbruch oder Wechsel entschieden haben, bzw. die ihr Studium bereits abgebrochen haben).
An Studierende richten sich die Projekte in nur 2,7% der Fälle (n=2). Am häufigsten formulieren die Programmsteckbriefe ihre Angebote für Abbrechende (94,6% der Fälle, n=70). In 41,9% der Fälle (n=31) werden Zweifler*innen angesprochen. Es zeigt sich, dass sich die *berufs(aus)bildungsnahen* Institutionen deutlich häufiger an Abbrechende (95,4%) als an Zweifelnde (35,4%) richten. Demgegenüber formulieren die *hochschulnahen* Institutionen ihre Angebote in einem ähnlich hohen Maß für Abbrecher*innen (81,8%) wie auch Zweifelnde (72,7%). Darüber hinaus richten sich diese auch häufiger (präventiv) an Studierende (18,2%; Abbildung 2).

4.3 Beratungsziele

Über eine detaillierte Analyse der Beratungsinhalte hinaus lässt sich innerhalb der Steckbriefe jeweils eine allgemeine Beratungsrichtung erkennen. Nur zwei Institutionen werben zielgerichtet für einen Verbleib im Studium (2,7%). Am stärksten wird die Aufnahme einer dualen Berufsausbildung beworben (82,4%, n=61). 18,9% (n=14) der dargestellten Strategien intendieren eine offene Beratung (Gesamt: 128,3%).
Bei Gegenüberstellung dieser allgemeinen Werbe- und Beratungsstrategien in Abhängigkeit von der Institution zeigt sich deutlich, dass diese unterschiedliche Beratungsziele verfolgen. Knapp 90% der Projekte, die arbeitsmarktnahen Institutionen zugeordnet werden, visieren eine Ausbildung als Ziel an. Im Kontrast zeigt sich für die hochschul(nahen) Institutionen eine Fokussierung auf eine offene Beratung (63,6%). Ein Verbleib in der Hochschule wird nicht explizit beworben (Abbildung 3).

4.4 Beratungsinhalte

Um detaillierte Informationen zu den Beratungsinhalten zu erhalten, wurden die Steckbriefe qualitativ genauer analysiert. Es konnten 6 zentrale Kategorien identifiziert werden, die parallel den Verlauf sowie die Konkretisierung der Beratungsinhalte hin zu einer aktiven Form der Beratung bzw. Unterstützung der Hilfesuchenden erfassen und unterschiedlich stark vorkommen.
Während eine gemeinsame Betrachtung der arbeitsmarktnahen und hochschulnahen Institutionen zunächst zeigt, dass sich die in den Steckbriefen dargestellten Projekte vorrangig auf eine aktive Problemlösung fokussieren und weniger auf eine präventive Unterstützung (Abbildung 4), lassen sich in Abhängigkeit der Institutionszugehörigkeit Unterschiede erkennen: Angebote, sowohl von hochschulnahen als auch von arbeitsmarktnahen Institutionen, finden sich in allen Ebenen wieder – deutliche Differenzen zeigen sich jedoch in der Häufigkeit der Kategorienbesetzung. Insbesondere die Kategorien *Allgemeine Problemlösung* und *Selbstreflexion* – die eher einer Präventionsebene zugeordnet werden können – werden primär von den hochschulnahen Programmen besetzt, während in der Kategorie *Aktion* die arbeitsmarktnahen Institutionen deutlich stärker vertreten sind (Abbildung 5).
Auch bei Betrachtung der Beratungsinhalte der arbeitsmarktnahen Institutionen zeigt sich, dass diese primär auf eine Beratung zielen, die eine Einmündung in die Erwerbstätigkeit forciert. Nicht nur innerhalb der Kategorien der *Allgemeinen Problemlösung* sowie der *Selbstreflexion* finden sich die arbeitsmarktnahen Institutionen seltener wieder. Auch Informationen zum Verbleib in der Hoch-

Abb. 2: Angesprochene Zielgruppe nach Institution (in %)

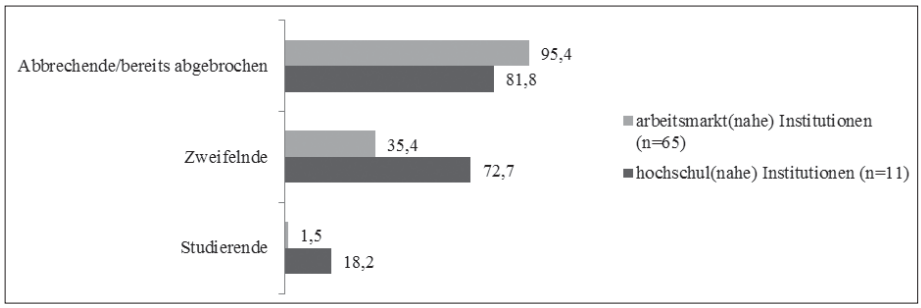


Abb. 3: Beratungs- und Werbestrategien nach Institution (in %)

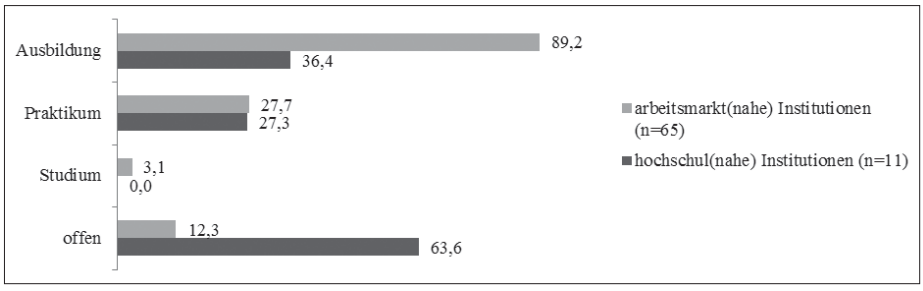
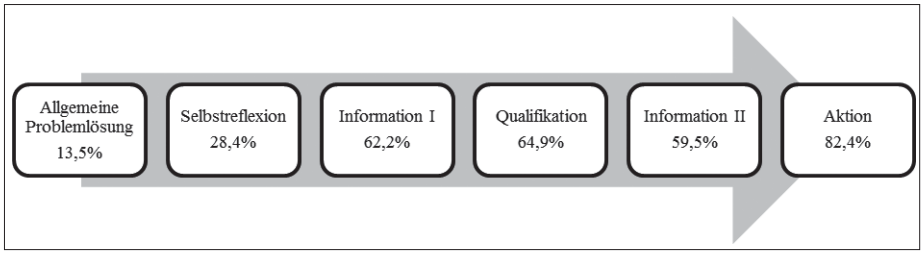


Abb. 4: Kategorienschema der Beratungsinhalte (n=74)



schule sind deutlich weniger innerhalb der Steckbriefe vorhanden. In einem hohen Maß wird in den entsprechenden Steckbriefen die Option angesprochen, an Ausbildungsunternehmen zu vermitteln, Kennenlerntreffen mit Ausbilder*innen zu vereinbaren oder die Studierenden bei einem ersten Treffen mit diesen zu begleiten (Abbildung 6).

Demgegenüber zeigt sich bei den hochschulnahen Institutionen häufiger eine Fokussierung auf eine Präventionsebene (*Allgemeine Problemlösung* und *Selbstreflexion*), die die Ressourcen und Entwicklungsmöglichkeiten der Zweifelnden und Abbrechenden stärker in den Blick nimmt (vgl. auch Grüneberg 2017). Gleichzeitig wird deutlich, dass Beratungsinhalte, die potentiell zu einem Verbleib im Hochschulsystem führen, häufiger thematisiert werden als von den arbeitsmarktnahen Institutionen. Institutionen der Hochschulen stellen darüber hinaus häufiger als Institutionen der Berufs(aus)bildung Informationen zur Verfügung, die alternative Wege an der Hochschule aufzeigen, Strategien vermitteln, wie mit Problemen im Studium umgegangen werden kann, aber auch konkret über alternative Fachrichtungen informieren und einen (Fach-)Wechsel unterstützen.

Auch bei den hochschul(nahen) Institutionen lassen sich, wenngleich in einem geringeren Maß, ebenfalls Beratungsangebote identifizieren, die einen Eintritt

Abb. 5: Kategorienschema der Beratungsinhalte nach Institution (in %)

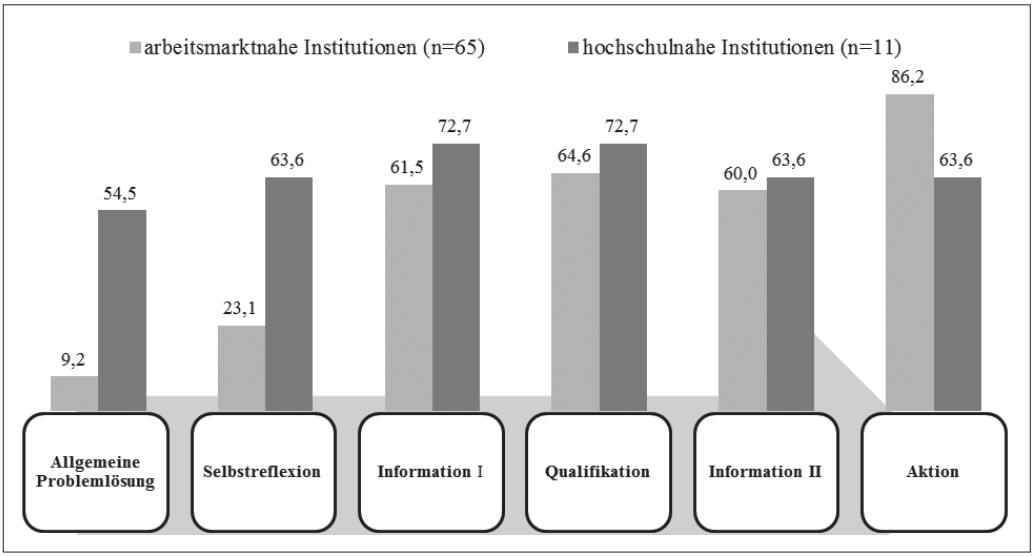


Abb. 6: Beratungsinhalte arbeitsmarktnaher Institutionen (in %)

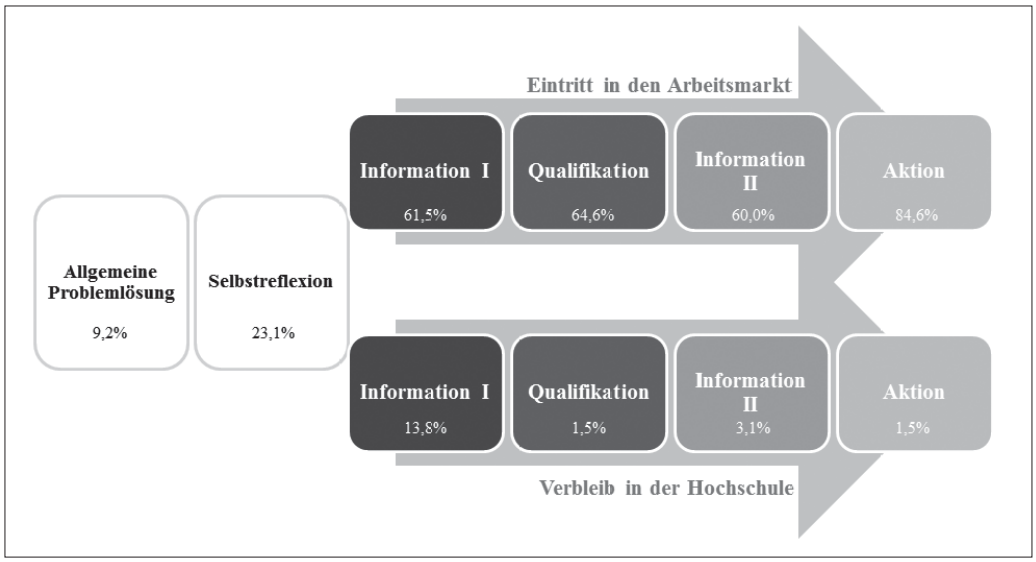
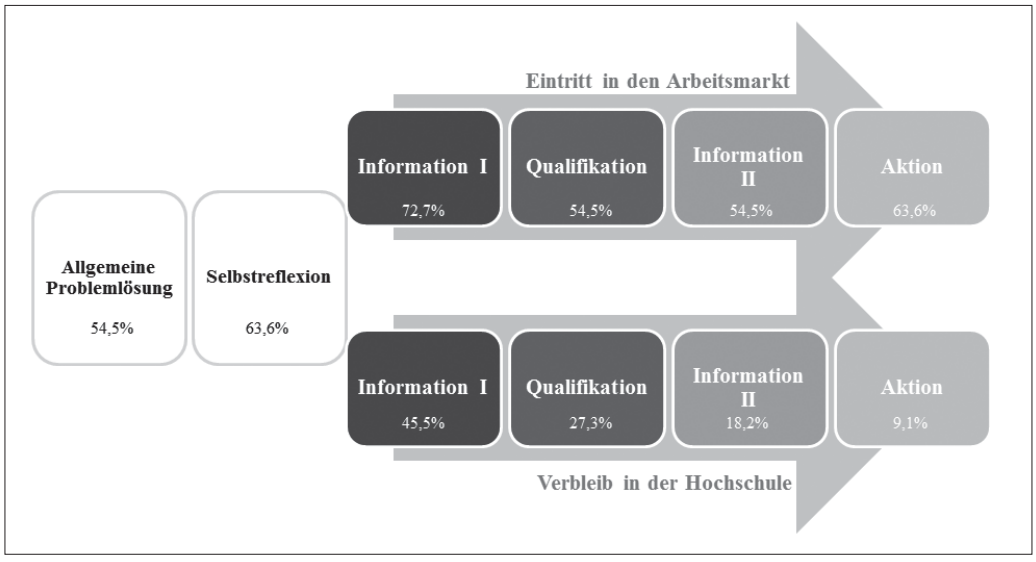


Abb. 7: Beratungsinhalte hochschulnaher Institutionen (in %)



in die Erwerbstätigkeit fördern – beispielsweise durch die Unterstützung bei der Erstellung von Bewerbungsunterlagen, die Information über Anrechnungsmöglichkeiten bisher erworbener Leistungen oder auch teilweise die Vermittlung von Praktikums- und Ausbildungsplätzen (Abbildung 7).

5. Diskussion

Anhand der Ergebnisse kann gezeigt werden, dass sich die Akteur*innen arbeitsmarktnaher Institutionen in ihren Angeboten deutlich häufiger als Hochschuleinrichtungen an Abbrecher*innen richten. Darüber hinaus stellen sie in ihren Steckbriefen überwiegend Informationen zur Verfügung, die einen Eintritt in den Arbeitsmarkt empfehlen. Präventive Angebote und Beratungen rund um das Thema Selbstreflexion und die Suche nach bzw. Arbeit an den Ursachen für Probleme im Studium oder Gründe des Studienabbruchs werden deutlich seltener thematisiert, lösungsorientierte Ansätze und konkrete handlungsleitende Maßnahmen hingegen häufiger.
Anders stellt sich die Situation bei den hochschulnahen Institutionen dar. Die Fokussierung auf Zweifler*innen als auch auf Studierende ohne Abbruch- oder Wechselgedanken in Kombination mit einer offenen Beratung deutet darauf hin, dass sich zwischen den Projektsteckbriefen der Institutionen, denen die Akteur*innen zugeordnet werden können, tatsächlich unterschiedliche Beratungsintentionen zeigen. Jedoch muss diese Aussage mit Blick auf die Beratungsinhalte relativiert werden. Anders als ursprünglich postuliert werben die Projektsteckbriefe hochschulnaher Institutionen nicht dominant für einen Verbleib im Hochschulsystem. Es zeigen sich auch in ihnen Beratungsstrategien, die Möglichkeiten und Wege in den Arbeitsmarkt wahrscheinlich machen, wenngleich in einem deutlich geringeren Maß als bei den berufs(aus)bildungsnahen Institutionen.
Die Tatsache, dass auch von den hochschul(nahen) Institutionen Beratungsinhalte angeboten werden, die einen möglichen Austritt aus dem Hochschulsystem nicht ausschließen, scheint zunächst überraschend. Jedoch lassen sich potentielle Erklärungsmuster zugrunde legen, die sowohl inhaltlich als auch methodisch diese Entwicklung stützen. Einerseits hat sich bereits bei den Beratungs- und Werbestrategien gezeigt, dass die hochschul(nahen) Institutionen eher eine offene Beratung fokussieren. Das heißt, dass der Ausgang einer Beratung durchaus auch für einen Eintritt in die Erwerbstätigkeit und gegen einen Verbleib in der Hochschule sprechen kann, solange dies im Sinne der Hilfesuchenden ist. Andererseits zeigt sich methodisch, dass diverse Projekte von mehreren Institutionen – dabei sowohl von hochschul- als auch von arbeitsmarktnahen Institutionen – getragen werden. Uneindeutig bleibt, ob sich innerhalb dieser Projekte, in Abhängigkeit der zuständigen Stelle, systemimmanente Beratungsziele zeigen. Ein weiterer möglicher Ansatzpunkt zur Erklärung des Fehlens eines expliziten Werbens und Beratens für einen Verbleib an der Hochschule kann zusätzlich den ohnehin stark steigenden Studierendenzahlen geschuldet sein, wodurch die hochschulnahen Beratungseinrichtungen deutlich weniger Druck verspüren, eine möglichst große Zahl an Personen an den Hochschulen zu halten – anders als die arbeitsmarktnahen Institutionen, die im Rahmen des Fachkräftemangels auf kompetente Kandidat*innen angewiesen sind (Schneider 2015).

6. Fazit & Ausblick

Wie bereits in der Diskussion um das gewählte Datenmaterial deutlich geworden ist, bezieht sich die Analyse auf Projektsteckbriefe, die in kurzer Form die zentralen Inhalte darstellen. Dieses knappe Format führt ggf. zu einem Informationsverlust. Infolge dieser Bedingungen wird die Aussagekraft der Analysen eingeengt, da der Fokus lediglich einseitig auf der institutionellen Beratungssichtweise liegt und die individuellen Beratungshandlungen der Berater*innen nicht in den Blick genommen werden können.
Auf Basis der vorliegenden Analysen lassen sich durchaus Tendenzen erkennen, die die These eines Abwerbens von Zweifelnden und Abbrechenden für die Berufsausbildung durch Akteur*innen der Berufs(aus)bildung unterstützen. Darüber hinaus konnte gezeigt werden, dass die institutionellen Ebenen differente und systemspezifische Beratungslogiken vertreten, die sich innerhalb der Steckbriefe manifestieren. Unter Berücksichtigung von Luhmann (1995; vgl. Kap. 1.3) ist es wahrscheinlich, dass auch die Berater*innen sich der entsprechenden Systemlogik nicht entziehen können. Die individuelle Ebene der Beratung bleibt in dieser Analyse ausgeblendet.
Abschließend lässt sich kritisch hinterfragen, inwieweit die Onlineplattform *Studienabbruch – und dann?* selbst als beratende Instanz agiert und die Entscheidung der interessierten Personen leitet. Die Plattform gliedert sich in eine Bandbreite neuer Kommunikations- und Informationsmedien ein, so beispielsweise Beratungswebsites oder auch Onlineberatungen, die immer häufiger zum Einsatz kommen (Engel/Sickendieck 2004). Das Bild, welches sich auf Basis der präsentierten Steckbriefe zeigt, hat potentiell Konsequenzen sowohl für die Entscheidungsfindung der/des Einzelnen als auch auf die Ausgestaltung der Wirtschaft.

Literaturverzeichnis

Ahles, L./Köstler, U./Vetter, N./Wulff, A. (2016): Studienabbrüche an deutschen Hochschulen. Stand der Thematisierung und strategische Ansatzpunkte. Baden-Baden.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2018): Bildung in Deutschland 2018. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkung und Erträgen von Bildung. https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2018/pdf-bildungsbericht-2018/bildungsbericht-2018.pdf (01.01.2019).

Blüthmann, I./Lepa, S./Thiel, F. (2008): Studienabbruch und -wechsel in den neuen Bachelorstudiengängen. Untersuchung und Analyse von Abbruchgründen. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 11 (3), S. 406-429.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (o.J.a): Bildung und Forschung sind der Schlüssel. https://www.bmbf.de/de/bildung-und-forschung-sind-der-schluessel-203.html (01.01.2019).

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (o.J.b): Neue Chancen für Studienabbrecher. https://www.bmbf.de/de/neue-chancen-fuer-studienabbrecher-1070.html (01.01.2019).

Deutscher Verband für Bildungs- und Berufsberatung e.V. (dvb) (2016): Professionelle Bildungs- und Berufsberatung. Positionen des dvb. http://dvb-fachverband.de/fileadmin/medien/grundsatzpapiere_dvb/2016_04_23_Grundlagenpapier.pdf (01.01.2019).

Engel, F./Sickendiek, U. (2004): Beratung. In: Krüger, H.-H./Grunert, C. (Hg.): Wörterbuch Erziehungswissenschaft. Wiesbaden. S. 35-41.
Gesellschaft für Innovationsforschung und Beratung mbH (GIB) (2012). Netzwerkaufbau und -moderation zum Thema „Berufliche Integration von Studienabbrechern". Modellprojekt Hessen. https://www.bmwi.de/Redaktion/DE/Publikationen/Studien/netzwerkaufbau-und-moderation-berufliche-integration-studienabbrecher.pdf?__blob=publicationFile&v=3 (01.01.2019).
Großmaß, R./Püschel, E. (2010): Beratung in der Praxis. Konzepte und Fallbeispiele aus der Hochschulberatung. Tübingen.
Grüneberg, T. (2017): Praxis der Studienberatung im Spannungsfeld organisationaler Rahmenbedingungen und Beratungsselbstverständnis. In: Zeitschrift für Beratung und Studium, 13 (4), S. 124-129.
Heublein, U./Schmelzer, R. (2018): Die Entwicklung der Studienabbruchquoten an den deutschen Hochschulen. Berechnung auf Basis des Absolventenjahrganges 2016. https://www.dzhw.eu/pdf/21/studienabbruchquoten_absolventen_2016.pdf (01.01.2019).
Heublein, U./Wolter, A. (2011): Studienabbruch in Deutschland. Definition, Häufigkeit, Ursachen, Maßnahmen. In: Zeitschrift für Pädagogik, 57 (2), S. 214-236.
Heublein, U./Hutzsch, C./Schreiber, J./Sommer, D./Besuch, G. (2010): Ursachen des Studienabbruchs in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung von Exmatrikulierten des Studienjahres 2007/08. In: HIS: Forum Hochschule (2), Hannover.
Lenz, K./Wolter, A./Otto, M./Pelz, R. (2014): Studium und Berufseinstieg. Ergebnisse der zweiten Sächsischen Absolventenstudie. Dresden. http://www.kfbh.de/images/Projekte/SaechsAbsolv/2015/2015_04_02_SABS_Bericht_Erstbefragung.pdf.
Lorson, P./Lubinsky, A./Nickel, M./Toebe, M. (2011): Studienerfolg – Was verstehen Hochschulen aus dem deutschsprachigen Raum darunter? In: Das Hochschulwesen, 59 (6), S. 192-198.
Luhmann, N. (1995): Funktionen und Folgen formaler Organisation. Mit einem Epilog 1994. 4. Ausg., Berlin.
Mayring, P. (2010): Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken. 11. Ausgabe, Weinheim/Basel.
Oberbeck, N. (2016): Studienverlaufsmonitoring. Behandlung des Themas Studienabbruch aus Hochschulsicht. Regionaler Workshop Studienabbruch. Berufsausbildung. Landeskoordinierungsstelle Studienabbruch Bayern.
Orth, H. (1999): Schlüsselqualifikationen an deutschen Hochschulen: Konzepte, Standpunkte und Perspektiven. Neuwied/Kriftel.
Pelz, R./Schulze-Stocker, F. (2018): Determinanten der Studienabbruchneigung von Studierenden. Ergebnisse einer Befragung im Rahmen des PASST?!-Programms der TU Dresden. Arbeitspapier Nr. 2018-01. https://tu-dresden.de/studium/im-studium/ressourcen/dateien/zentrale-studienberatung/passt/Pelz_Schulze-Stocker_Determinanten_der_Studienabbruchneigung.pdf?lang=de (01.01.2019).
Sarcletti, A./Müller, S. (2011): Zum Stand der Studienabbruchforschung. Theoretische Perspektiven, zentrale Ergebnisse und methodische Anforderungen an künftige Studien. In: Zeitschrift für Bildungsforschung, 1 (3), S. 235-348.
Schiefele, U./Streblow, L./Brinkmann, J. (2007): Aussteigen oder Durchhalten. Was unterscheidet Studienabbrecher von anderen Studierenden? In: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, 39 (3), S. 127-140.
Schneider, P. (2015): Die Akademiker-Gesellschaft – Gefahr für das System der berufsbildenden Schulen? In: W&E, 67 (3), S. 93-96.
The European Higher Education Area (1999): The Bologna Declaration of 19 June 1999. http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/Ministerial_conferences/02/8/1999_Bologna_Declaration_English_553028.pdf (01.01.2019).
Thiel, R. (2004): Berufs- und Karriereberatung in Deutschland. In: Nestmann, F./Engel, F./Sickendiek, U. (Hg.): Das Handbuch der Beratung. Band 2: Ansätze, Methoden und Felder. Tübingen. S. 907-916.
Universität Zürich (2008): Dossier. Überfachliche Kompetenzen. http://www.hochschuldidaktik.uzh.ch/dam/jcr:00000000-4649-6445-0000-0000124adcbe/Kompetenzen_5.06.pdf (10.02.2017).
Wirtz, M./Caspar, F. (2002): Beurteilungsübereinstimmung und Beurteilerreliabilität. Göttingen et al.

■ **Stephanie K. Cesca,** Dipl.-Soz., Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Zentrum für Qualitätsanalyse, Technische Universität Dresden, E-Mail: Stephanie_Karin.Cesca@tu-dresden.de
■ **Dr. Franziska Schulze-Stocker,** Erz.-wis. (M.A.), Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Zentrum für Qualitätsanalyse, Technische Universität Dresden, E-Mail: Franziska.Schulze-Stocker@tu-dresden.de
■ **Robert Pelz,** Dipl.-Soz., Wissenschaftlicher Mitarbeiter, Zentrum für Qualitätsanalyse, Technische Universität Dresden, E-Mail: Robert.Pelz@tu-dresden.de

Aus der Reihe: Motivierendes Lehren und Lernen in Hochschulen

Stephan Jolie (Hg.)
Internationale Studiengänge in den Geistes- und Kulturwissenschaften: Chancen, Perspektiven, Herausforderungen

Der vorliegende Sammelband widmet sich jenen Aspekten, die für die Internationalisierung der Lehre gerade in den Geistes- und Kulturwissenschaften von besonderer Relevanz sind. Weitere Infos: https://www.universitaetsverlagwebler.de/jolie-2018

ISBN 978-3-946017-2-7, Bielefeld 2018,
126 Seiten, 21.30 Euro zzgl. Versand

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

Sebastian Kizinna & Marija Stambolieva

Sebastian Kizinna

Marija Stambolieva

Die Passfähigkeit zwischen Studieninteressierten und Studiengängen erhöhen – zwei studiengangsspezifische Online-Self-Assessments an der Hochschule Osnabrück

This article discusses the Online-Self-Assessments (OSAs) of the University of Applied Sciences Osnabrück, which was developed for the bachelor programs "Computer Science and Media Applications" and "Public Administration". Test participants can intensively explore the study programmes through a specific expectation test, videos and sample exercises. Target group-sensitive language adjustments were made on the basis of usability-tests and the OSA was renamed into "Erwartungscheck" (Expectationcheck). First evaluation results showed that prospective students could inform themselves well about the requirements and contents of the study programmes and get support in their decision-making process. The participants of the GIBeT Symposium in September 2018 also rated the test elements as informative, varied and clearly understandable. Since the OSAs contain questions that reoccur at the Central Academic Advising Office of both Osnabrück universities, they can also point to offers of help and orientation and thus reduce the burden on advisory resources. As a self-selection instrument, OSAs can in particular increase the fit between prospective students and study programmes, which in view of the 3rd NC judgement of the Federal Constitutional Court of 19 December 2017 could play an increased role in terms of study orientation.

Online-Self-Assessments (OSAs) sind onlinegestützte Instrumente, die von Benutzer*innen orts- und zeitunabhängig aufgerufen werden können und eine individuelle Rückmeldung ermöglichen. Sie sind inzwischen verbreitete Instrumente, die allerdings von Hochschule zu Hochschule variieren[1]: Ein *Erwartungstest* findet sich in fast jedem Testangebot. Unter dem Stichwort Erwartungen können Testteilnehmer*innen ihre Erwartungen an das Studium, das Berufsfeld und den Arbeitsaufwand im Studium mit einem Fachprofil abgleichen und bekommen eine individuelle Rückmeldung. Zusätzlich setzen einige Hochschulen auf sogenannte *Persönlichkeits- oder Studierfähigkeitstests*, die Eigenschaften erfassen, denen ein positiver Einfluss auf die Studienleistung (z.B. Lernverhalten, Organisationsfähigkeiten und Selbstmotivation) bescheinigt wird. Das letzte, weit verbreitete Testinstrument sind *Leistungs- oder Wissenstests*, die entweder Kompetenzen wie logisches oder mathematisches Denken abfragen oder typische Aufgaben aus der Studieneinstiegsphase beinhalten und damit einen Einblick in Studieninhalte geben.

Im Rahmen des Projektes „Vielfalt integrieren"[2] an der Hochschule Osnabrück wurden zwei OSAs für die Bachelorstudiengänge *„Informatik – Medieninformatik"* und *„Öffentliche Verwaltung"* entwickelt. Die Studiengänge wurden aufgrund höherer Abbruchquoten und/oder gemeldeter Diskrepanz zwischen Studienerwartungen und Studienrealität ausgewählt. Mit ihrer Hilfe soll ein realistischer Eindruck von Inhalten, Anforderungen und dem Aufbau des gewünschten Studiengangs vermittelt werden. Beide OSAs richten sich daher in erster Linie an Zielgruppen, die sich im Orientierungsprozess befinden (z.B. Schüler*innen von Gymnasien und Fachoberschulen) und/oder vor der Entscheidung stehen, sich in einen favorisierten Studiengang einzuschreiben. Durch die Abfrage von studienrelevanten Fähigkeiten und den Verweis auf ein mögliches Unterstützungsangebot der Hochschule stehen Studierende in der Studieneinstiegsphase nach der Einschreibung ebenso im Fokus. Nach einer gründlichen Literaturrecherche, bei der u.a. das bestehende deutschlandweite Angebot von studiengangspezifischen OSAs gesichtet und verglichen wurde, wurde das Angebot für die Hochschule Osnabrück entworfen.

Theoretische Grundlagen

Fachwechsel und Studienabbrüche sind das Ergebnis einer Kumulation von abbruchfördernden Faktoren, wobei sich diese wechselseitig beeinflussen und gegen-

[1] Vgl. „Das unabhängige Vergleichsportal für Online-Self-Assessments zur Studienorientierung": http://www.osa-portal.de/.

[2] Das Projekt „Vielfalt integrieren" ist ein vom Niedersächsischen Ministerium für Wissenschaft und Kultur gefördertes Projekt (2016-2018), das Instrumente wie Online-Self-Assessments, ePortfolios und Videoclips entwickelt. An dieser Stelle danken wir unsere Kolleg*innen Anna Schlottbohm, Alexander Piwowar und David Jaesch. Des Weiteren danken wir Prof. Dr. Andreas Lasar, Nicole Bautz und Marion Böer aus dem Studiengang „Öffentliche Verwaltung" sowie Prof. Dr. Frank Thiesing und Prof. Dr. Gerald Timmer aus dem Studiengang „Informatik-Medieninformatik" für die intensive und gute Zusammenarbeit. Darüber hinaus bedanken wir uns bei Herrn Prof. Dr. Kanning für den fachlichen Austausch. Wir sind auch der Hochschulleitung dankbar für die Entscheidung, die Entwicklung von weiteren studiengangsspezifischen Online-Self-Assessments finanziell zu fördern.

seitig verstärken. Am häufigsten scheitern Studienabbrecher*innen an den Leistungsanforderungen des Studiums und geben die mangelnde Studienmotivation zusätzlich als Grund für den Studienabbruch an (Heublein et al. 2017). Falsche Erwartungen und fehlende Informationen können ein Resultat sein aus mangelnder Fachidentifikation und mangelnder Motivation, die Leistungsanforderungen des Studiums erfolgreich zu bewältigen. Im Umkehrschluss bedeuten realistischere Erwartungen hinsichtlich des Studiums zu Studienbeginn eine höhere Studienzufriedenheit und einen erfolgreicheren Umgang mit Studienbelastungen (Hasenberg/Schmidt-Atzert 2013). Eine kürzlich durchgeführte umfangreiche Untersuchung zum Studienabbruch in den Ingenieurwissenschaften stellt fest, dass sich Online-Self-Assessments mindernd auf die Abbruchquote auswirken können, da sie schon vor Studienbeginn genauer über die zu erwartenden Studieninhalte informieren (Klöpping et al. 2017). Auch andere Studien identifizieren Online-Self-Assessments als Instrumente, deren Testergebnisse valide den zu erwartenden Studienerfolg vorhersagen können[3] (Brunner 2017).

Um diese Aufgaben zu erfüllen (Erwartungsabgleich, Kommunikation von Anforderungen etc.), bieten inzwischen viele Hochschulen OSAs an. Vergleicht man derartige Angebote, fällt auf, dass es noch keinen einheitlichen Standard für Definitionen und Inhalte gibt. Das Angebot ist jedoch in mehrere Kategorien unterteilbar, die sich z.T. auch überschneiden und im Informationsfokus und der Spezifität unterscheiden (Heukamp et al. 2009). Personenzentrierte Angebote versuchen durch psychometrische Fragebögen die Interessen und Fähigkeiten der Testteilnehmer*innen zu ermitteln, um diese in Bezug zu den Studienanforderungen oder zu einer generellen Orientierung in verschiedenen Studienfächern zu setzen. In der Ergebnisrückmeldung findet sich danach ein individuelles Stärken- oder Schwächenprofil, umweltzentrierte Angebote hingegen bieten einen Erwartungsabgleich und versuchen realistische Einblicke in Inhalte und Anforderungen des Studiums zu geben sowie Informationen zum Auf- und Ausbau von Kenntnissen über das Studium. Zusätzlich unterscheiden sich die Angebote in der Spezifität. Allgemeine Selbsttests geben Ratschläge, welche Studienfelder für Testteilnehmer*innen aufgrund ihrer Interessen und Fähigkeiten in Frage kommen, spezifische Selbsttests beantworten die Frage, ob z.B. der Studiengang XY in Frage kommt. Die Hochschule Osnabrück setzt bei ihrem Angebot von studiengangsspezifischen Erwartungstests auf Verfahren mit zusätzlichen fachspezifischen Beispielaufgaben.

Entwicklung des Online-Self-Assessments an der Hochschule Osnabrück

Um eine verlässliche Datengrundlage für die Entwicklung der studiengangspezifischen Erwartungstests zu erheben, wurde eine gründliche **Anforderungsanalyse** mit allen beteiligten Expert*innen (Studiengangskoordinator*innen, Lehrende, Studierende in höheren Semestern, Studienberater*innen und Kooperationspartner*innen in beiden Studiengängen) durchgeführt. Die Entwicklung der OSAs für zwei Studiengänge hat gezeigt, dass sich wichtige Anforderungen deutlich zwischen einzelnen Studiengängen unterscheiden können. Es ist daher erforderlich, Studienanforderungen in den Informationsangeboten spezifisch für jeden Studiengang zu vermitteln und die Informationen mit den Expert*innen aus den jeweiligen Studiengängen zu erheben (Hasenberg et al. 2014). Die Datenerhebung erfolgt qualitativ durch Workshops und Interviews, in denen erfahrungsgeleitet-intuitiv Daten erhoben werden. Unter den Methoden zur Anforderungsanalyse besticht die *erfahrungsgeleitet-intuitive Methode* durch den geringsten Aufwand und eignet sich für die Erfassung einfach strukturierter Anforderungen (Kanning 2015). Zusätzlich wurden von allen Teilnehmenden (Lehrende und Studierende) kritische Ereignisse mit der *Critical-Incident-Technique* nach Flannigan (Hell/Ptok/Schuller 2007) erhoben; gezielt wurde auch nach beobachtbaren Verhaltensweisen der Studierenden gefragt, die sich merkbar positiv oder negativ auf den Studienerfolg auswirken. Folgende Faktoren wurden identifiziert und erhoben: *Gründe für die Studienwahl, Aufgaben in der Studieneinstiegsphase, Fehlannahmen, Besonderheiten des Studiengangs, typische Schwierigkeiten* und *Gründe für einen Studienabbruch*. An den Workshops haben 17 Lehrende der „Öffentlichen Verwaltung" und 7 Lehrende der „Informatik – Medieninformatik" teilgenommen. 6 Interviews wurden mit Lehrenden der „Öffentlichen Verwaltung" und 4 mit Lehrenden der „Informatik – Medieninformatik" durchgeführt. Bei der Auswahl der Lehrenden wurde darauf geachtet, Lehrende aus allen inhaltlichen Schwerpunkten der Studiengänge zu befragen. Um den Studierenden gerecht zu werden, wurden im Rahmen von Workshops und in zwei Lehrveranstaltungen durch einen standardisierten Fragebogen die Studierenden beider Fächer befragt. Für die „Öffentliche Verwaltung" wurden 64 Studierende durch einen Fragebogen während der regulären Veranstaltungen befragt. Zudem wurden 10 Studierende aus dem 2. Semester und 12 Studierende aus dem 4. und 6. Semester in dreistündigen Workshops befragt. Für den Studiengang „Informatik – Medieninformatik" wurden 40 Studierende durch einen Fragebogen und während der regulären Veranstaltungen befragt sowie 5 Studierende im Rahmen eines dreistündigen Workshops.

Die in der Anforderungsanalyse gewonnenen Informationen wurden transkribiert, nach Schlagwörtern geclustert, nach Häufigkeit ausgewertet und in ein Ranking gebracht, um Informationen zu ihrer wahrgenommenen Bedeutung zu erhalten. Aus den so ausgewerteten Aussagen wurden zutreffende und falsche Annahmen bzw. Erwartungen (Items) an den Studiengang formuliert und mit Item-bezogenen Erklärungen und Informationen sowie Hinweisen auf Beratungsstellen versehen.

Nachdem die Items mit den verantwortlichen Ansprechpartner*innen des jeweiligen Studiengangs abgestimmt waren, wurden sie der potentiellen Zielgruppe vorgelegt. Im Rahmen eines Verständlichkeitstest mit 80

[3] Als solche wurden die Online-Self-Assessments der RWTH Aachen, der Technischen Universität Braunschweig, der Philipps-Universität Marburg, der Justus-Liebig-Universität Gießen und der Universität Koblenz-Landau identifiziert: https://www.check-wunschstudium.de/zum-studiendesign/.

Schüler*innen aus zwei Berufsbildenden Schulen und mit 15 Schüler/innen eines Gymnasiums wurden die Inhalte auf Verständlichkeit und Bedeutung für eine Studienentscheidung geprüft. Erwartungen bzw. Items, die mit einer hohen Bedeutung versehen werden, werden im Testverfahren besonders gewürdigt und mit weiterführenden Informationen versehen. Zusätzlich wurde abgefragt, welche Informationen für Schüler/innen in ein OSA gehören (z.B. Was würdest du Studierende/Lehrende des Studiengangs XY fragen, wenn du die Möglichkeit hättest? Welche Informationen sollte ein OSA für den Studiengang XY beinhalten?). Aus dem Austausch mit den Schüler*innen ging hervor, dass sie besonders an Informationen zu Inhalten und Schwerpunkten des Studiengangs, benötigten Vorkenntnissen, Studienalltag und Studienorganisation sowie Berufsperspektiven interessiert waren. Bis auf wenige Ausnahmen (Zulassungsbeschränkungen, Freizeit und Finanzen), die zu individuell für ein studiengangspezifisches OSA sind, werden die meisten aufgeworfenen Fragen der Schüler*innen bereits im vom Projekt „Vielfalt integrieren" entwickelten Erwartungstest beantwortet. Der Verständlichkeitstest hat auch dazu geführt, bestimmte Begriffe, die im akademischen Kontext benutzt werden, außerhalb dessen aber unklar bzw. unverständlich sind, entweder auszutauschen oder in einem Glossar zu erfassen. Dieses entwickelten wir in Anlehnung an das Hochschullexikon des Landes Niedersachsen sowie in Kooperation mit den Studiengängen (für die fachspezifischen Begriffe). Letztlich erfuhr das OSA eine Umbenennung in *Erwartungscheck* als einem zielgruppensensibleren Begriff.

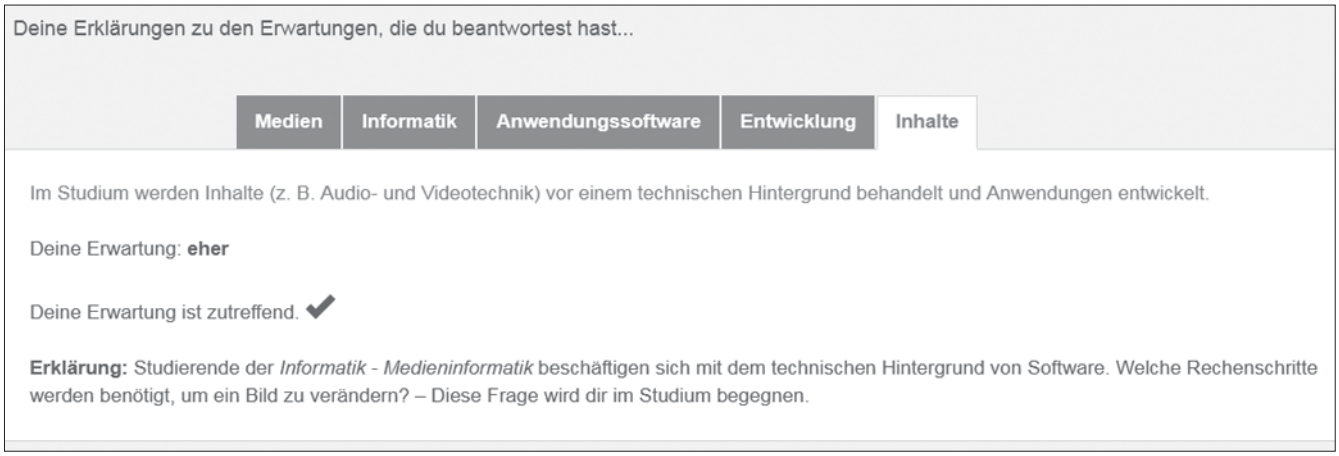
Für die Erstellung einer präzisen Rückmeldung am Ende des OSAs wurde das **Fachprofil** des Studiengangs anhand der Einschätzungen der Lehrenden und der Studierenden des jeweiligen Studiengangs ermittelt. Für den Studiengang „Öffentliche Verwaltung" wurde eine Stichprobe von 95 Studierenden und Lehrenden befragt, für den Studiengang „Informatik – Medieninformatik" 51 Studierende und Lehrende. Die Expert*innen bewerteten jede Erwartung als zutreffend oder nicht zutreffend mit einer vierstufigen Likert-Skala. Die Breite der Skala hängt von der vermuteten Abstraktionsfähigkeit der potentiell befragten Personen ab. Bei einer verbalisierten Skala, wie in unserem Fall (4 = völlig, 3 = eher, 2 = weniger, 1 = gar nicht), wird eine Breite von vier bis höchstens sechs Skalenpunkten empfohlen (Porst 2014). Im Projekt wurde mit der OSA-Software *testMaker* gearbeitet[4]. Der Datenexport erfolgte zunächst als Excel-Tabelle, damit ein Zugriff von jedem Rechner mit Standard-Office-Paket möglich ist. Die Antwortverteilung, vor allem die Breite der Streuung, lässt sich dieser leicht entnehmen. Auch die Mittelwerte lassen sich einfach errechnen. Der Mittelwert ist isoliert betrachtet jedoch nur sehr schwach aussagekräftig. Für eine spezifische Ergebnisrückmeldung an die OSA-Teilnehmer*innen ist es angeraten, die Standardabweichung mit in die Betrachtung einzubeziehen (vgl. Vent 2009). Je kleiner die Standardabweichung, desto näher beieinander liegen die abgegebenen Antworten. Bei einer größeren Standardabweichung liegen die Werte weit verstreut. Das Fachprofil wurde als der Bereich innerhalb der Entfernung einer Standardabweichung nach oben und unten vom Mittelwert definiert. Die Rückmeldung an die Teilnehmer*innen hängt von der Entfernung ihrer abgegebenen Antworten vom Fachprofil ab. Ausgehend davon ließen sich die folgenden **Rückmeldungskategorien** abbilden (s. Abbildungen 1-4).

Die Rückmeldung wurde sowohl als **Einzelrückmeldung** pro Item als auch als **Gesamtrückmeldung** am Ende des OSAs erstellt. Als *Einzelrückmeldung* wird neben der Mitteilung der obengenannten Rückmeldungskategorie auch eine entsprechende Antworterklärung angeboten. Diese Rückmeldung erfolgt individuell und vergleicht das Fachprofil mit den Erwartungen, die durch die Testteilnehmer*innen abgegebenen wurden.

Wie in jeder Befragung sind allerdings „Ausreißer" in der Einschätzung zu erwarten. Bei einigen Items gibt es Expert*innen, die das komplette Gegenteil behaupten und zu einer anderen Einschätzung als der Großteil der anderen Expert*innen kommen. Liegen diese Stimmen in einem kleinen Prozentbereich, ist das Item durch die Mehrzahl der Expert*innen, die anders geantwortet

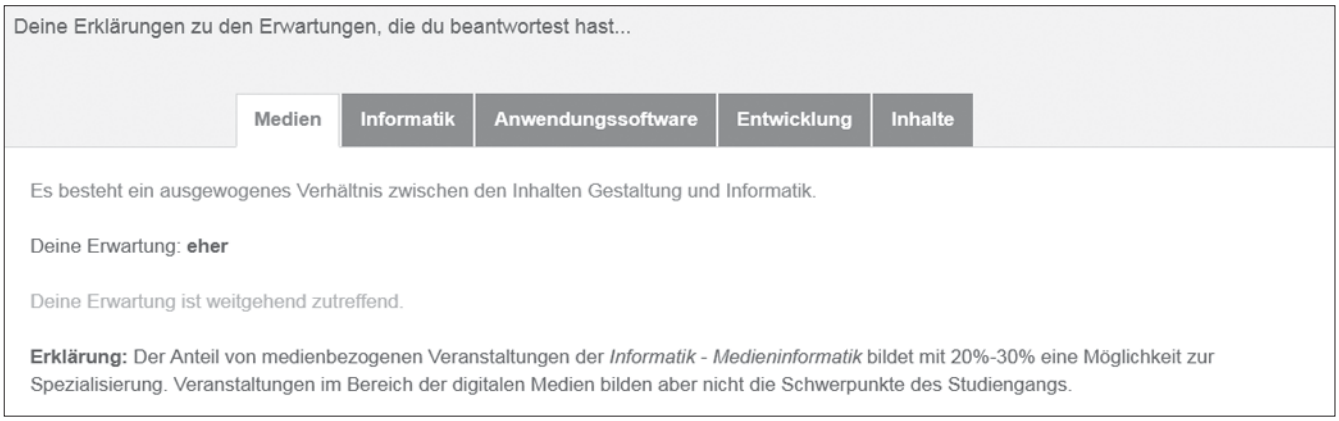
[4] Zu erreichen ist die Plattform über die URL: https://osa.hs-osnabrueck.de/

Abb. 1: Beispiel für „zutreffend"



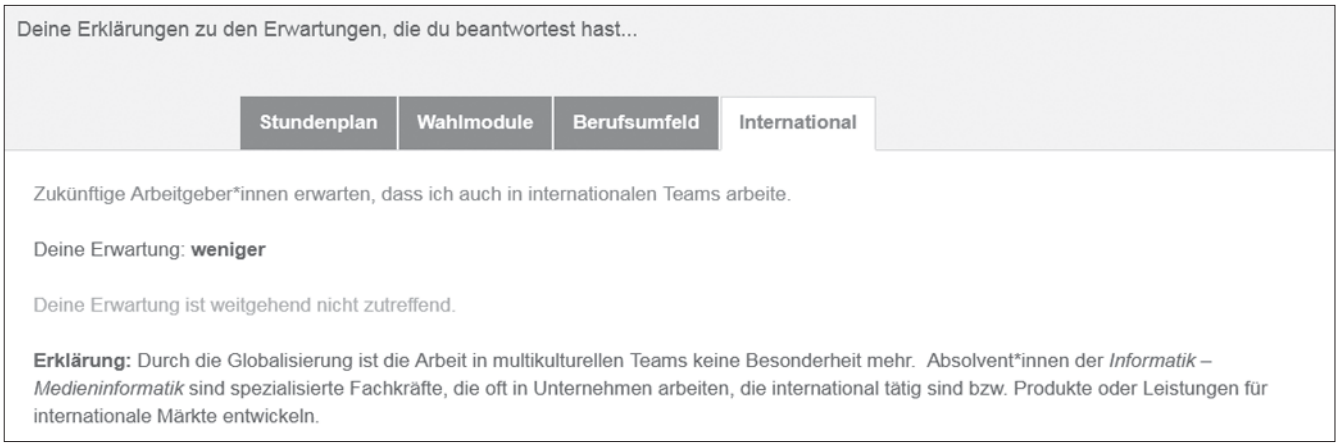
*Anmerkung: **„zutreffend"** = Werte im Bereich <= eine Standardabweichung vom Mittelwert.*

Abb. 2: Beispiel für „weitgehend zutreffend“



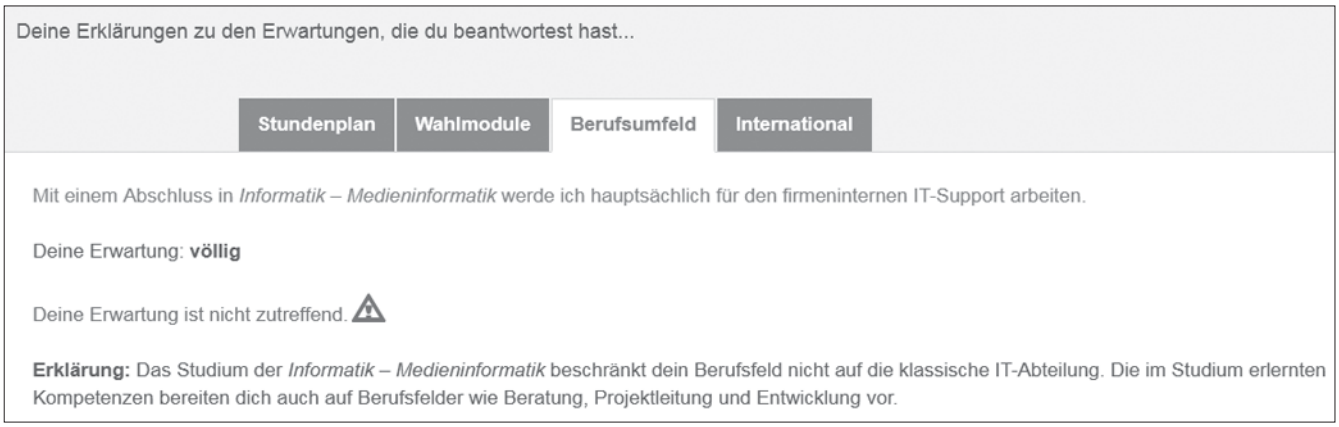
*Anmerkung: **„weitgehend zutreffend“** = Werte im Bereich > eine Standardabweichung und <= eineinhalb Standardabweichung vom Mittelwert.*

Abb. 3: Beispiel für „weitgehend nicht zutreffend“



*Anmerkung: **„weitgehend nicht zutreffend“** = Werte im Bereich > eineinhalb Standardabweichung und <= zwei Standardabweichungen vom Mittelwert.*

Abb. 4: Beispiel für „nicht zutreffend“



*Anmerkung: **„nicht zutreffend“** = Werte im Bereich > zwei Standardabweichungen vom Mittelwert.*

haben, legitimiert und klar beantwortet. Diese Ausreißer können z.B. durch besonders positive oder negative persönliche Erfahrungen oder Flüchtigkeitsfehler beim Lesen der Erwartungen erklärt werden. In den Gesprächen mit den Studiengängen wurden die Bedenken geäußert, dass diese Ausreißer das Signal senden könnten, die Expert*innen kennen ihren eigenen Studiengang nicht. Als Folge dieser Bedenken hat das Projektteam im Einvernehmen mit den Studiengängen den Vorschlag erarbeitet, das Fachprofil nicht über eine genaue prozentuelle Auswertung (z.B. 70% der Expert*innen wählten „nicht zutreffend, 20% der Expert*innen wählten „weniger zutreffend" etc.) sondern über den empirischen Mittelwert zu ermitteln. Die Entfernung zwischen Mittelwert und Auswahl der OSA-Teilnehmer*innen kann unterschiedlich stark ausfallen und wird in der Rückmeldung verbal ausformuliert. Für einige Item-Paare wurde der Bereich zwischen dem Mittelwert und

die Standardabweichungen angepasst, um ein klar verständliches Fachprofil erstellen zu können. Diese nachträgliche Veränderung wurde mit den Studiengangskoordinator*innen und Lehrenden der Studiengänge kritisch besprochen. Hier wurde die Aussagekraft der im Verfahren gewonnenen Ergebnisse mit dem Know-How der Studiengangsleitung abgeglichen. Um nachträgliche Eingriffe zu verhindern, müssten Items mit unklaren Mittelwerten ggf. umformuliert und in einem zweiten Durchgang erneut durch Lehrende und Studierende bewertet werden.

Die Summe der Einzelrückmeldungen pro Rückmeldungskategorie bildet die Grundlage für die Erstellung der Gesamtrückmeldung. Dabei ist nicht nur die absolute Zahl der Items aus einer Rückmeldungskategorie in Betracht zu ziehen, sondern es wurde auch eine Gewichtung pro Item vorgenommen. Das heißt, dass Items, die ein wichtiges Merkmal des Studiengangs darstellen, in der Rückmeldung besonders hervorgehoben werden. Insgesamt wurden drei Gesamtrückmeldungskategorien entworfen.

Tab. 1: Gesamtrückmeldung aus dem OSA „Informatik – Medieninformatik"

Herzlichen Glückwunsch! Die Mehrzahl deiner Antworten deckt sich mit der Einschätzung Lehrender und erfahrener Studierender der *Informatik - Medieninformatik*. Das ist sehr gut und bedeutet, dass du gute Vorstellungen davon hast, was dich im Studium an der Hochschule Osnabrück erwarten wird. Das ist besonders wichtig für einen erfolgreichen Start in das Studium. Wir empfehlen dir trotzdem, die Auswertung genau anzuschauen, da du in den Erklärungen zu deinen Erwartungen viele neue Informationen und Ansprechpersonen finden wirst, die dir helfen, den Studiengang noch besser kennenzulernen und dich auf das Studium vorzubereiten. Kennst du schon das Schnupperstudium oder das Programm „Studi für einen Tag"? Hier hast du die Möglichkeit einen Einblick in den Studienalltag zu bekommen. Die Zentrale Studienberatung Osnabrück (ZSB) informiert dich gerne.	Du hast insgesamt ein realistisches Bild von den Anforderungen und Inhalten, die dich im Studiengang *Informatik - Medieninformatik* erwarten. Das ist besonders wichtig für einen erfolgreichen Start in das Studium. An einigen Stellen weichen deine Einschätzungen jedoch vom Fachprofil ab, deshalb empfehlen wir dir, die Auswertung genau anzuschauen. Du erkennst an den roten Ausrufezeichen, an welchen Stellen deine Einschätzung abweicht. Hier solltest du dir die Erklärung genauer anschauen, um die Besonderheiten des Studiengangs besser einzuschätzen. Hast du schon die Videos angesehen? In ihnen berichten Studierende aus dem Studienalltag. In den Erklärungen findest du Ansprechpersonen, die dir helfen können, dich mit dem Studiengang intensiver auseinanderzusetzen. Du solltest dich an das Team der Zentralen Studienberatung Osnabrück und den Fachbereich wenden, um dich z. B. über das Schnupperstudium und andere Aktionen zu informieren.	Die Einschätzung Lehrender und erfahrener Studierender der *Informatik - Medieninformatik* unterscheidet sich an vielen Punkten von deiner Auswahl. Auf den nächsten Seiten kannst du deine Antworten mit dem Fachprofil vergleichen. Du erkennst an den roten Ausrufezeichen, an welchen Stellen deine Einschätzung abweicht. Hier solltest du dir die Erklärung genauer anschauen, um die Besonderheiten des Studiengangs besser einzuschätzen. Wenn sich viele deiner Erwartungen nicht mit dem Fachprofil decken, bedeutet das nicht, dass du für das Studium nicht geeignet bist – du solltest diese Rückmeldung aber benutzen, um dich intensiver über den Studiengang *Informatik - Medieninformatik* zu informieren. In den Erklärungen findest du Ansprechpersonen, die dir helfen können, dich mit dem Studiengang intensiver auseinanderzusetzen. Wir empfehlen dir, dich an das Team der Zentralen Studienberatung Osnabrück und den Fachbereich zu wenden, um dich z. B. über das Schnupperstudium und andere Aktionen zu informieren.

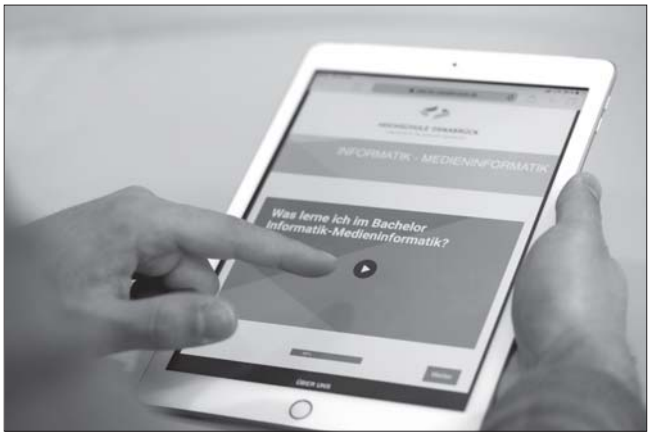
Zusätzlich wurden kurze Begleitvideos als ergänzendes Informationsangebot konzipiert. In den Begleitvideos steht die Sichtbarmachung studentischen Erfahrungswissens im Vordergrund, aber auch Interviews mit Lehrenden und Studienberater*innen gewähren wertvolle Einblicke in den Studiengang (vgl. Störk/Mocigemba 2013).

Evaluation

In der Pilotphase wurden in die Testangebote der „Öffentlichen Verwaltung" und „Informatik – Medieninformatik" Testfragen eingebaut, die den Informationsgehalt und die gebotene Orientierungshilfe des Angebots durch die Zielgruppe bewerten lassen. Das übergeordnete Ziel war es zu prüfen, ob das Instrument einen erkennbaren Mehrwert hat. Die Evaluationsfragen gliedern sich wie folgt: Die ersten 3 Evaluationsfragen beziehen sich auf den eigenen Entscheidungsstatus und Informationsstand über den betreffenden Studiengang. Nach diesen 3 Fragen erfolgte zunächst die Durchführung der OSAs selbst, gefolgt von noch 12 inhaltlichen Evaluationsfragen, größtenteils zu Wissenszuwachs und Orientierungshilfe, aber auch zur Verständlichkeit, Bedienbarkeit und Dauer des OSAs sowie zu den Videos. Die Testfragen wurden 13 Schüler*innen der zehnten Klasse eines Gymnasiums sowie 33 Erstsemesterstudierenden vorgelegt. Die Ergebnisse aus der Befragung der Schüler*innen zeigten, dass der Erwartungstest eine gute Vorstellung des Studiengangs, Hilfestellung bei der Entscheidungsfindung und eine hilfreiche Rückmeldung bietet. Auch leichte Bedienbarkeit und passende Dauer wurden dem OSA zugeschrieben. Niedrigere Werte erhielt die Frage, inwieweit der Test zur guten Einschätzung beiträgt, ob der Studiengang den Fähigkeiten der Testteilnehmenden entspricht.

Die Befragung von 33 Studierenden, die an einer Einführungsveranstaltung des Studiengangs „Informatik – Medieninformatik" teilgenommen haben, ergab, dass nur ein*e Student*in der befragten Gruppe am hochschulinternen Informationsangebot (Schnupperstudium, Studi-für-einen-Tag) teilgenommen hat. 80% der Studierenden gaben an, das Internet als größte Informationsquelle benutzt zu haben, 45% gaben die Studien-

Abb. 5: Beispiel Begleitvideo



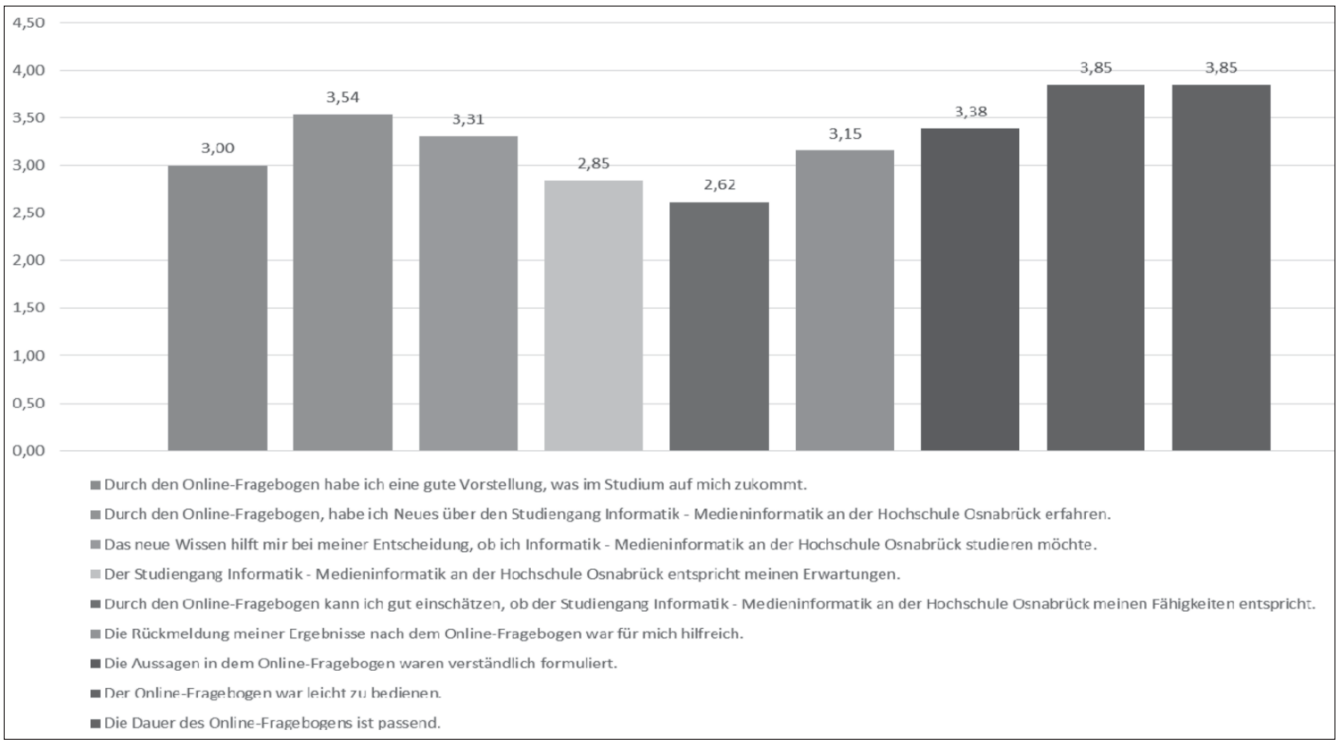
gangseite der Hochschule als wichtigsten Informationskanal an. Alle Testteilnehmer*innen haben dem Erwartungstest eine hilfreiche Rückmeldung und eine gute Vorschau auf das Studium der „Informatik – Medieninformatik" bescheinigt.[1]

Auch die 30 Vertreter*innen unterschiedlicher Hochschulen aus Deutschland und Österreich sowie verschiedener Onlineportale zur allgemeinen Studienberatung und Zulassung, die an der GIBeT- Fachtagung vom 5. bis zum 7. September 2018 im Workshop „Studiengangsspezifische Online-Self-Assessments zur Studienwahl" teilnahmen, bewerteten die Testelemente als informativ, abwechslungsreich und klar verständlich. Ebenfalls Anerkennung fand der Ansatz, Lehrende und Studierende der beteiligten Studiengänge sowie die Osnabrücker Schulen früh in die Entwicklung einzubeziehen.

Neben der kurzfristigen Überprüfung der Akzeptanz seitens der Zielgruppe könnte nach einer gewissen Zeit (beispielsweise am Ende des zweiten Semesters) eine weitere Evaluation durchgeführt werden. Während der Gesamtdurchschnitt der Abiturnote ein ausgezeichneter Prädikator (vgl. Trapmann et al. 2007) für Prüfungsleistungen (wie z.B. für Zwischenprüfungen) ist, kann er nicht für andere Studienerfolgskriterien wie Studienabbruchneigung, Fachwechselneigung und Studienzufriedenheit herangezogen werden. Deshalb ist es zielführend, eine Kohorte von Studienanfänger*innen nach ihrer Zufriedenheit mit dem Studium und der eigenen Leistung, nach ihrer Teilnahme am OSA vor dem Studienbeginn sowie nach ihrer Einschätzung des Mehrwerts des OSA aus ihrer aktuellen Zeitperspektive zu befragen. Ihre Rückmeldung kann benutzt werden, um die Inhalte des OSA anzupassen. Wenn fortgeschrittene Studierende in einer längeren Laufzeit befragt werden, kann ein Vergleich zwischen Studierenden erhoben werden, die vor der Entscheidung für den Studiengang das OSA-Angebot genutzt haben und diejenigen, die das OSA Angebot nicht wahrgenommen haben. Die Abfrage von Studienzufriedenheit und Studienerfolg kann so genutzt werden, um festzustellen, ob der OSA zu einer Selbstselektion geführt hat. Die Gruppe der Studierenden, die den OSA durchgeführt hat und sich nach dieser tieferen Auseinandersetzung für den Studiengang entschieden hat, sollte sich eine höhere Studienzufriedenheit bescheinigen und (im Idealfall) auch bessere Noten haben. Durch diese Umfrage kann die

[1] Eine aktuelle Studie zur Akzeptanz von Auswahlverfahren zur Studienplatzvergabe mit 11.624 befragten Studierenden aus 472 Hochschulen stellt fest, dass fachspezifische Studierfähigkeitstests die höchste Akzeptanzwerte erzielen, gefolgt von Auswahlgesprächen und Berufserfahrung (Stegt et al. 2108). Dieselbe Studie schreibt Persönlichkeitstests und Assessment Center mittlere Akzeptanzwerte zu. Am schwächsten werden Wartezeit, Abschlussnoten und Intelligenztests bewertet.

Abb. 6: Ergebnisse Schüler*innen



Akzeptanz sowie der Mehrwert des OSAs sicherlich umfassender überprüft werden.

Fazit

Durch die Teilnahme an dem OSA können Studieninteressierte orts- und zeitunabhängig Informationen bekommen und sich bei ihrer Entscheidungsfindung intensiver mit dem Fachprofil des Studiengangs auseinandersetzen. Um den Schüler*innen ein nachhaltiges Orientierungswerkzeug zu geben, ist der Austausch mit den potentiellen Zielgruppen an Schulen besonders wichtig. Die durchgeführten Verständlichkeitstests haben den erfahrungsgeleiten intuitiven Zugang der Anforderungsanalyse bestätigt, da die Einschätzung von Studienberater*innen, Lehrenden und erfolgreichen Studierenden die Anforderungen und Schwierigkeiten der Studiengänge passend getroffen haben. Wie oben bereits beschrieben, wurden alle studiengangspezifischen Fragen der Schüler*innen im Erwartungstest beantwortet, was leicht zu überprüfen war, da die Schüler*innen erst ihre Fragen an den Studiengang formuliert haben, bevor sie den aktuellen Erwartungstest vorgelegt bekamen. Den vorgelegten Erwartungen und Erklärungen wurde eine hohe Bedeutung und Wichtigkeit zugeschrieben. Zudem behandeln die OSAs Fragen, die jedes Semester wiederkehrend an die Zentrale Studienberatung beider Osnabrücker Hochschulen gestellt werden. So wird ein nachhaltiges Angebot erstellt, das kurz- und langfristig Beratungsstrukturen entlasten kann.

Das Angebot und die Informationen, welche die Basis für die Erwartungen und Erklärungen bilden, müssen jedoch in regelmäßigen Abständen auf Gültigkeit überprüft werden oder beispielsweise für neue Veränderungen in der Studienordnung, Zulassung und sonstigen Inhalten angepasst werden. Nach der Implementierung können in Folgestudien Zusammenhänge zwischen OSA-Teilnahme und Studienzufriedenheit und Studienerfolg validiert werden. So können OSAs auch als wertvolle Datenquelle für die Studiengänge dienen.

OSAs stellen in Deutschland bislang eher ein Instrument zur Selbstselektion dar. Der Zugang zu Hochschulen wird in der Regel über schulische Noten, Wartesemester oder Auswahlgespräche vergeben. Aufgrund ihrer Akzeptanz in der Zielgruppe können OSAs in erster Linie als Werkzeuge dienen, angemessene Erwartungen bezüglich der Studieninhalte aufzubauen. Als ein Selbstselektionsinstrument können OSAs insbesondere die Passfähigkeit zwischen Studieninteressierten und Studiengängen erhöhen, was nicht zuletzt in Anbetracht des 3. NC-Urteils des Bundesverfassungsgerichts vom 19.12.2017 eine erhöhte Aufmerksamkeit in der Studienorientierung bekommen könnte.

Literaturverzeichnis

Brunner, S. (2017): Online-Self-Assessments. Koordinierungsstelle der Begleitforschung des Qualitätpaktes Lehre (KoBF). Oldenburg.

BVerfG, Urteil des Ersten Senats vom 19. Dezember 2017: 1 BvL 3/14 – Rn. (1-253), http://www.bverfg.de/e/ls20171219_1bvl000314.html (13.09.2018).

Hasenberg, S./Guttschick, K./Schmidt-Atzert, L./Stemmler, G./Kohlhaas, G./Schütz, M./Prüssner, M. (2014): Unterstützung beim Übergang von der Schule zur Hochschule durch präzise Informationen und Online-Self-Assessments. In: ZFHE, 9 (5), S. 115-129.

Hasenberg, S./Schmidt-Atzert, L. (2013): Die Rolle von Erwartungen zu Studienbeginn: Wie bedeutsam sind realistische Erwartungen über Studieninhalte und Studienaufbau für die Studienzufriedenheit? In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 27, S. 87-93.

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, 51, S. 88-95.

Heukamp, V./Hornke, L./Putz, D./Milbradt, A. (2009): Internetbasierte Self-Assessments zur Unterstützung der Studienentscheidung. In: Zeitschrift für Beratung und Studium, 1 (4), S. 2-8.

Heublein, U./Ebert, J./Hutzsch, C./Isleib, S./König, R./Richter, J./Woisch, A. (2017): Zwischen Studienerwartungen und Wirklichkeit. Ursachen des Studienabbruchs, beruflicher Verbleib der Studienabbrecherinnen und Studienabbrecher und Entwicklung der Studienabbruchquote an deutschen Hochschulen. Forum Hochschule, 1.

Kanning, U. P. (2015): Personalauswahl zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Berlin/Heidelberg.

Klöpping, S./Scherfer, M./Gokus, S./Dachsberger, S./Krieg. A./Wolter, A./Bruder, R./Ressel, W./Umbach, E. (Hg.) (2017): Studienabbruch in den Ingenieurwissenschaften: Empirische Analyse und Best Practices zum Studienerfolg (acatech Studie). München.

Porst, R. (2014): Fragebogen. Ein Arbeitsbuch. 4. Auflage. Wiesbaden.

Schuler, H./Höft, S. (2004): Diagnose beruflicher Eignung und Leistung. In: Schuler, H. (Hg.), Lehrbuch Organisationspsychologie. 4. aktualisierte Auflage. Huber/Bern, S. 298-343.

Stegt, J. S./Didi, H. J./Zimmerhofer, A./Seegers, P. K. (2018): Akzeptanz von Auswahlverfahren zur Studienplatzvergabe. In: Zeitschrift für Hochschulentwicklung, 13 (4), S. 15-35.

Störk, L./Mocigemba, D. (2013): Kommunizieren statt testen. Die Online-Studienwahl-Assistenten der Universität Freiburg. In: Bremer, C./Krömker, D. (Hg.): E-Learning zwischen Vision und Alltag: Zum Stand der Dinge. Münster, S. 230-240.

Trapmann, S./Hell, B./Weigand, S./Schuler, H. (2007): Die Validität von Schulnoten zur Vorhersage des Studienerfolgs: eine Metaanalyse. In: Zeitschrift für pädagogische Psychologie, 21 (1), S. 11-27.

Vent, S. (2009): Einführung von Self-Assessments an der Philipps-Universität Marburg. Fachforum Online Self-Assessment. 26.10.2009. Goethe Universität, Frankfurt a.M.

■ **Sebastian Kizinna,** wissenschaftlicher Mitarbeiter „Vielfalt integrieren", Schwerpunkt Online-Self-Assessment, Hochschule Osnabrück, E-Mail: s.kizinna@hs-osnabrueck.de

■ **Dr. Marija Stambolieva,** Projektleitung „Vielfalt integrieren", Hochschule Osnabrück, E-Mail: m.stambolieva@hs-osnabrueck.de

Aus der Reihe Hochschulwesen: Wissenschaft und Praxis

Wolff-Dietrich Webler (Hg.): Studieneingangsphase?
Das Bachelor-Studium braucht eine neue Studieneingangsphase!

Doppelband im Schuber: *Band I:* Studierfähigkeit für ein frei(er)es Studium, *Band II:* Lösungsmodelle
ISBN 978-3-937026-76-3, Bielefeld 2012, 227+262 Seiten, 69.50 Euro zzgl. Versand
Bestellung – E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Franziska Boll & Marianne Tatschner

Gemeinsame statt einsame Spitze

Ein Erfahrungsbericht von 365 Tagen Co-Leitung der Zentralen Studienberatung

Franziska Boll

Marianne Tatschner

Since the beginning of 2018 the authors have been working as co-managers, running the Central Student Advisory Service at European University Viadrina in Frankfurt (Oder) together. This article introduces the co-management model and discusses the advantages and challenges the authors have encountered on different levels of the system within which the model has been realised. The levels included in the analysis are: the co-managers themselves, the team of the Central Student Advisory Service, the counselling system consisting of the counsellor and the client, the university as a whole and its outside partners. Suggestions for introducing the co-management model at a Central Student Advisory Service elsewhere conclude the article.

1. Ausgangssituation

365 Tage Co-Leitung: Was ist unter Co-Leitung zu verstehen und wie sind wir dazu gekommen, dieses Konzept in unserer Abteilung der Zentralen Studienberatung zu etablieren?

Ende 2017 kam es zu der finalen Entscheidung unserer damaligen Chefin, die Leitung der Abteilung nicht weiter fortzuführen. Somit musste eine Lösung gefunden werden, die sicherstellte, dass unser Team arbeitsfähig blieb, und die keine größeren Umstrukturierungen erforderlich machte. Selbstverständlich gab es seitens der Universitätsleitung Ideen und Optionen zur weiteren zukünftigen Organisation des Bereichs. Glücklicherweise waren wir in der Lage, unsere eigenen Ideen und Wünsche gestalterisch und proaktiv in den Prozess einzubringen. Über diese Offenheit der Universitätsleitung haben wir uns sehr gefreut und haben die Optionen zur innovativen Neugestaltung äußerst gern wahrgenommen. Jede von uns wollte ihren Beruf als psychologische Beraterin bzw. Studienberaterin weiterhin ausüben, sodass die alleinige Leitung durch eine von uns schon aus zeitlichen Kapazitätsgründen nicht in Frage kam. Neue Arbeitsmodelle, wie beispielsweise Jobsharing, interessierten und inspirierten uns, so dass die Idee einer geteilten Leitung in unseren Köpfen reifte.

Schließlich, nach mehreren Gesprächen und gründlichem Abwägen, haben wir uns für die Option einer Neustrukturierung der Führung entschieden. Sowohl unser Team der Zentralen Studienberatung als auch die Universitätsleitung standen unserem Vorhaben positiv gegenüber.

Für uns bedeutet Co-Leitung eine geteilte Leitung, bei der beide Partner*innen gleichberechtigt Entscheidungen treffen und somit auch die gemeinsame Verantwortung für den Bereich (bei uns die Zentrale Studienberatung) übernehmen können. In unserem Fall hieß das, dass wir beide unsere jeweilige vorherige Beratungstätigkeit – psychologische Beratungen und Studienberatungen – weiterhin ausüben können und anteilig Leitungsaufgaben übernommen haben. Anders ausgedrückt brächte eine alleinige Leitung so viele Aufgaben mit sich, dass eine Beratungsposition hätte wegfallen müssen, de facto hätte dies für eine von uns einen Jobwechsel bedeutet. Von der sehr engen und intensiven Zusammenarbeit auf Co-Leitungsebene profitieren, davon sind wir überzeugt, unser Beratungsstil – und damit unsere Klient*innen –, unser Team und unser gesamter Bereich.

Wir möchten unsere Erfahrungen nach einem Jahr Co-Leitung teilen, die Vorteile dieses Leitungsmodells benennen und auf Herausforderungen hinweisen. Diese Aspekte werden für alle beleuchtet, auf die das Leitungsmodell eine Auswirkung hat: unser Team, uns selbst, die Universität als Ganzes, Kooperationspartner*innen außerhalb der Universität und natürlich unsere Klient*innen in Studienberatung und Psychologischer Beratung.

2. Betrachtung der Co-Leitung auf den verschiedenen Systemebenen

Unser Leitungsmodell existiert nicht in einem Vakuum, sondern ist systemisch eingebunden in die Studienberatung, in unser Beratungshandeln mit Klient*innen und unsere Beziehungen zu externen Kooperationspartner*innen in der Stadt Frankfurt (Oder). Grundlage systemischer Überlegungen ist die Erkenntnis, dass eine Veränderung in einem Teil des Systems Auswirkungen auf das System als Ganzes hat und dass diese Auswirkungen nur bedingt vorhersehbar und kaum gezielt

steuerbar sind (vgl. z.B. Auckenthaler 2012; Schlippe/Schweitzer 2016; Simon 2017). Vor diesem Hintergrund war und ist es wichtig für uns, die Auswirkungen auf allen genannten Systemebenen zu reflektieren, Herausforderungen als natürlichen Bestandteil des Prozesses zu begreifen und ihnen kreativ zu begegnen.

2.1 Systemebene Co-Leiterinnen

Die Umsetzung von Co-Leitung als Leitungsmodell und die Änderung der Teamstruktur hatte Auswirkungen auf uns beide. Für uns sind vielfältige neue Aufgaben hinzugekommen und wir übernehmen mehr Verantwortung, haben gleichzeitig aber auch die Möglichkeit, unseren Beratungsaufgaben weiterhin nachzukommen. Darüber hinaus sind uns in den vergangenen 365 Tagen weitere Vorteile von Co-Leitung deutlich geworden, die nur zum Teil für uns vorherzusehen waren. So können wir nicht nur sorgenfrei in den Urlaub fahren, in dem Wissen, dass der Bereich weiterhin in guten Händen ist, und ohne Sorge, dass unserer Stellvertreterin wichtige Informationen fehlen könnten, um Entscheidungen zu treffen und Prozesse sinnvoll zu steuern. Genauso können wir unsere Co-Leitungskollegin in den Urlaub fahren lassen, ohne uns zu fürchten, wir könnten der Leitungsaufgabe nicht gerecht werden oder Entscheidungen nicht im Sinne der Leitung fällen. Wenn wir entscheiden, entscheidet jede als Leiterin und kann, will und darf auch gegenüber anderen internen und externen Stellen ohne die jeweils andere so handeln. Wenn wir gemeinsam in einer Besprechung oder Verhandlung sind, hat die Zentrale Studienberatung automatisch, qua Leitungsmodell, nicht eine Sprecherin, sondern zwei – was uns zusätzliche Argumente und nicht zuletzt auch jeder von uns einige zusätzliche Atem- und Nachdenkpausen verschafft. Die Entlastung, die sich für uns durch das Modell Co-Leitung ergibt, ist also nicht nur eine rein zeitliche, sondern bezieht sich auch darauf, nicht an alles allein denken und alles allein formulieren und kommunizieren zu müssen.

Besonders deutlich werden die Vorteile der Co-Leitung bei kreativen Prozessen und Problemlösungen. Hier können wir gemeinsam verschiedene Szenarien durchspielen und uns schnell und unkompliziert Feedback einholen, ohne dass eine Hierarchie – so subtil sie auch sein und so wohlwollend sie auch umgesetzt werden mag – uns im Weg stehen könnte.

Sicher kommt uns zugute, dass wir uns in unseren Fähigkeiten und Vorlieben gut ergänzen: Eine von uns arbeitet gern schnell Dinge ab, mit einem Talent für Tempo, die andere mag Korrekturschleifen und Überarbeitungen, mit einem Talent für Genauigkeit. Eine von uns fühlt sich als engagierte Networkerin besonders wohl, die andere als einfühlsame Zuhörerin. Die eine ist ein Organisations-, die andere ein Übersetzungstalent und einiges mehr – um nur einige Beispiele zu nennen.

Es wäre denkbar, dass diese Unterschiedlichkeit zu Reibereien führen, viele Diskussionen erfordern und effektives Arbeiten unmöglich machen könnte. So ist auch eine der häufigsten Fragen, die uns in Bezug auf unsere Co-Leitung gestellt wird, ob das nicht sehr zeitaufwändig sei und ein unverhältnismäßig hohes Maß an Abstimmung erfordere. Dass dies nicht so ist, liegt – neben einer a priori gegebenen und wohl auch nur schwer herstellbaren Sympathie – vor allem daran, dass wir unsere gegenseitigen Fähigkeiten und Persönlichkeitsstile berücksichtigen und wertschätzen können. Darin liegt, quasi nebenbei, auch eine gute Übung für den Umgang mit Klient*innen. Natürlich trifft dies in gewissem Maße auf jedes Team zu, ist für ein Co-Leitungs-Team aber aufgrund der engen Zusammenarbeit in besonders hohem Maße relevant.

Um die Frage nach dem Abstimmungsbedarf konkret zu beantworten: Wir treffen uns einmal pro Woche für eine bis eineinhalb Stunden, um aktuelle Aufgaben zu besprechen und Informationen auszutauschen. Daneben schreiben wir bei Bedarf E-Mails oder informieren uns kurz, sofern möglich und unserer Einschätzung nach erforderlich.

Selbstverständlich sind wir mitunter unterschiedlicher Meinung in Bezug auf anstehende Entscheidungen. Wie gehen wir damit um, um nicht in der Entscheidungsträgheit zu landen, die einfach alles lässt, wie es ist, weil das bequemer ist? Zum einen diskutieren wir offen, was für oder gegen die eine oder andere Option spricht, und bleiben dabei eng an der konkreten Entscheidung. Manchmal wird bereits dadurch eine „dritte Option" sichtbar oder wir treffen uns, wenn möglich, in der Mitte. Wenn wir jedoch weiterhin unterschiedliche Vorstellungen haben, überlegen wir, wie wichtig uns diese Sache jeweils ist und ob es vorstellbar für uns ist, die Option der anderen umzusetzen. In den vergangenen 365 Tagen ist uns der Fall, dass keine dazu bereit ist und sich kein Kompromiss finden lässt, noch nicht begegnet. Voraussetzung für dieses Vorgehen ist allerdings, dass dabei nur die Sache und nicht die eigene Person (oder das eigene Ego) verhandelt wird.

2.2 Systemebene Team der Zentralen Studienberatung

Anders als auf der erstgenannten Ebene können wir hier, das liegt in der Natur der Sache, nur zum Teil auf eigene Wahrnehmungen zurückgreifen. Daher müssen die an dieser Stelle getätigten Aussagen notwendigerweise mit mehr Vorsicht getroffen werden. Wenn beispielsweise die Befürchtung geäußert wird, dass dieses Leitungsmodell das Team dazu einlade, die beiden Leiterinnen gegeneinander auszuspielen, können wir nicht mit absoluter Sicherheit sagen, dass dies nie vorkomme. Jedoch informieren wir uns gegenseitig regelmäßig in unseren wöchentlichen Treffen oder bei Bedarf auch kurz zwischendurch über mit den Teammitgliedern getroffene Absprachen und kommunizieren diese Transparenz auch gegenüber unserem Team.

Auch ein schwieriger und umständlicher Kommunikationsfluss, der mitunter vermutet wird, ist von uns kaum auszumachen. Eine offene Kommunikation, vor allem mit dem Team, ist dabei für uns eine notwendige Voraussetzung. Wo unkompliziert möglich, ist das Team angehalten, uns beide zu informieren (z.B. im E-Mail-Verkehr). In vielen Fällen erweist es sich jedoch als völlig ausreichend, wenn über Fragen oder Absprachen mit einer von uns kommuniziert wird.

Positiv gesehen hat das Team zwei Ansprechpartnerinnen zur Verfügung, so dass Prozesse schneller vorangebracht werden können – wenn beispielsweise eine Un-

terschrift benötigt wird – und Absprachen unkomplizierter getroffen werden können. Bei Konflikten oder Schwierigkeiten gibt es zwei Wahrnehmungen aus der Leitungsperspektive, so dass unsere Chance steigt, ein ausbalanciertes Bild der Situation zu kreieren und entsprechend adäquat reagieren zu können. Damit ist der Umgang im und mit dem Team weniger störanfällig für das aktuelle persönliche Empfinden einer einzelnen Person.

2.3 Systemebene Beratungssystem (Klient*innen und Berater*innen)

Eine für unseren Bereich zentrale Ebene ist die des Beratungssystems, also das vorübergehende Kooperationsverhältnis, das wir mit unseren Klient*innen eingehen, die zu uns in die Beratung kommen.
Die erste positive Auswirkung des Co-Leitungsmodells auf unsere Beratungen ist, dass es dafür sorgt, dass sie aufgrund der anteiligen Leitung überhaupt zustande kommen können. Wie oben bereits erwähnt, ermöglicht dieses Modell uns beiden, weiterhin Beratungen in unserem jeweiligen Feld (Studienberatung und psychologische Beratung) anzubieten. Zu Beginn unserer Co-Leitungstätigkeit haben wir mit zeitlichen Einbußen bei unserer Beratungskapazität durch die neu hinzugewonnen Leitungsaufgaben gerechnet. Diese Befürchtung hat sich nach Betrachtung der tatsächlichen Zahlen jedoch nicht bestätigt. So betrug der Gesamtumfang an Beratungen in unserem ersten Co-Leitungsjahr (2018) 99,1% des Vorjahres ohne Co-Leitung.
Weiterhin sind aufgrund der Co-Leitung zwei zentrale Bereiche der Zentralen Studienberatung in der Leitung vertreten. Beide Arbeitsfelder haben also eine Fürsprecherin, die keine Rücksicht auf Befindlichkeiten eines Chefs oder einer Chefin nehmen muss, wenn sie die spezifischen Interessen und Bedarfe „ihres" Bereiches vertritt. Dies führt dazu, dass die unterschiedlichen Arbeitsfelder stärker miteinander verzahnt werden, ohne dass dies auf Kosten des jeweils anderen Bereiches geht. Diese Haltung der Kooperation, die Unterschiedlichkeit nicht verleugnet, sondern feiert, formt auch unser Leitbild als Zentrale Studienberatung. Für die Klient*innen heißt das, dass wir in unserem internen Tagesgeschäft eine Haltung einüben, die wir in unsere Beratungen tragen, und dass wir auf fachlicher Ebene voneinander lernen und unser Beratungsverständnis durch diese Zusammenarbeit fortlaufend weiter entwickeln und schärfen. Zudem hat dies zur Folge, dass wir über den jeweils anderen Bereich gut informiert sind und Klient*innen so bei Bedarf gezielt zu einer passenderen Stelle weiterverweisen können.

2.4 Systemebene Universität

Mit unserem neuen Leitungsmodell haben wir an unserer Universität, der Europa-Universität Viadrina in Frankfurt (Oder), neue Wege beschritten. Innerhalb der Universität wurde diese Veränderung unterschiedlich aufgenommen. Während in einigen Fällen Interesse und Zustimmung im Vordergrund standen, dominierten in anderen Verwirrung und Unverständnis. In den ersten Monaten haben wir die Frage, wer „denn nun eigentlich verantwortlich" sei, häufiger gehört. Mittlerweile sind jedoch Lösungen für alle technischen Schwierigkeiten gefunden und unsere Kolleg*innen haben sich an die neue Situation gewöhnt. Unsere Aufgabe in der Anfangszeit lag also darin, Klarheit zu schaffen, Fragen zu beantworten und unsere neue Abteilungsstruktur in möglichst viele Bereiche hinein zu kommunizieren.
Wie in allen Organisationen ist auch unser Bereich eingebettet in eine übergeordnete Hierarchie. Ohne die Offenheit und Unterstützung der Universitätsleitung wäre die Umstrukturierung hin zur Co-Leitung nicht möglich gewesen.
Wir sind überzeugt, dass eine Organisation davon profitiert, wenn bestehende Prozesse und Strukturen hinterfragt werden, auch und gerade solch traditionelle wie die hierarchische Struktur. Mittlerweile interessieren sich auch weitere Abteilungen bei uns an der Universität und auch an anderen Universitäten dafür, das Modell der Co-Leitung zu übernehmen. Bei der Implementierung stehen wir ihnen beratend und unterstützend zur Seite.

2.5 Systemebene externe Kooperationspartner*innen

Betrachtet man die Ebene der außeruniversitären Kooperationspartner*innen, gilt auch hier, dass wir mit dem Co-Leitungsmodell die bessere Erreichbarkeit einer Entscheidungsträgerin gewährleisten. Es ist dadurch einfacher geworden, die Leitung der Zentralen Studienberatung zu erreichen und Absprachen zu treffen. Unter Umständen kann Verwirrung über die Zuständigkeit und die Befugnis entstehen, Verhandlungen zu führen und Entscheidungen zu treffen. Auch hier versuchen wir gegenzusteuern, indem wir nach außen kommunizieren, dass wir beide als Leiterin zuständig, ansprechbar und vor allem entscheidungsbefugt sind.

3. Fazit

Nach 365 Tagen Co-Leitung ziehen wir beide ein ausgesprochen positives Fazit. Daher möchten wir dazu ermutigen, alte Strukturen, Modelle und Konzepte zu hinterfragen und über Leitung und Hierarchie neu nachzudenken. Wir möchten animieren, neuartige Ideen auszuprobieren und damit neue Entwicklungen anzustoßen. Vielleicht lassen sich so positive Veränderungen initiieren und mit dem Rest der Organisation gemeinsam neue Wege beschreiten.
Zusammenfassend lassen sich aus unserer bisherigen Erfahrung mit diesem Modell folgende Hinweise und Anregungen zur Selbstreflexion für das Gelingen von Co-Leitung an einer Zentralen Studienberatung ableiten. Somit empfehlen wir

- bei der Auswahl eines*r Co-Leiter*in auf Sympathie und persönliche Kompatibilität zu achten. Ist es vorstellbar, mit ihm oder ihr (noch) eng(er) zusammenzuarbeiten, regelmäßiges Feedback auszutauschen und sich mit den Ideen dieses*r Kollegen*in intensiv auseinanderzusetzen?
- Freude an Teamwork. Für bevorzugt allein Arbeitende kommt dieses Modell weniger in Frage.
- die eigene Motivation zu überprüfen und sich zu fragen, aus welchen Gründen man an der Leitung des eigenen Bereichs mitwirken möchte. Ein zu starkes „Machtmotiv" verträgt sich unserer Einschätzung nach nur schwer mit dem Co-Leitungs-Modell.

- ausreichend Zeit einzuplanen, um eine Co-Leitung und deren Arbeitsstil kennen zu lernen und um sich gemeinsam zu entwickeln. Man könnte dafür eine „Probezeit" von einigen Monaten festlegen und danach gemeinsam evaluieren, wie es beiden mit dem Co-Leitungsmodell geht und welche Änderungen ggf. vorgenommen werden sollten.
- miteinander zu kommunizieren, Informationen auszutauschen und die Chance zu nutzen, Feedback zur eigenen Arbeit und eigenen Ideen zu erhalten. Dabei können Strukturen wie ein wöchentliches Leitungstreffen unterstützend wirken.
- die Freude an dem Prozess zu entdecken, einschließlich Ausprobieren und „Scheitern". In dem, was nicht gut funktioniert, liegen wichtige Hinweise darauf, wie das Vorgehen künftig angepasst werden könnte.

Selbstverständlich muss Co-Leitung nicht immer funktionieren. Doch in jedem Fall bekommt man dabei die Gelegenheit, sich in einer neuen Rolle zu erleben, neue Formen der Teamarbeit, Kooperation und Kommunikation zu erproben und etwas über den eigenen Führungsstil zu erfahren. Diese (Selbst-)Erfahrung wird nicht zuletzt auch den Klient*innen zugutekommen. Und wenn es gelingt, eine harmonische Co-Leitung aufzubauen, dann kann man nur gewinnen! Wir jedenfalls würden diese Entscheidung jederzeit wieder treffen und gar nicht mehr anders arbeiten wollen. In diesem Sinne wünschen wir allen mutigen zukünftigen Co-Leiter*innen gutes Gelingen!

Sollten Sie weitere Fragen zum Thema „Co-Leitung" haben, geben wir gern Auskunft und freuen uns über Ihre E-Mail.

Literaturverzeichnis

Auckenthaler, A. (2012): Kurzlehrbuch Klinische Psychologie und Psychotherapie. Grundlagen, Praxis, Kontext. Stuttgart.

Schlippe, A. von/Schweitzer, J. (2016): Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung I: Das Grundlagenwissen. 3. Auflage, Göttingen.

Simon, F. B. (2017): Einführung in Systemtheorie und Konstruktivismus. 8. Auflage, Heidelberg.

■ **Franziska Boll,** M.A., Studienberaterin, Co-Leitung der Zentralen Studienberatung, Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder),
E-Mail: boll@europa-uni.de

■ **Marianne Tatschner,** Dipl.-Psych., psychologische Beraterin, Co-Leitung der Zentralen Studienberatung, Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder),
E-Mail: tatschner@europa-uni.de

Jetzt erhältlich in der Reihe Hochschulwesen: Wissenschaft und Praxis

Aletta F. Hinsken

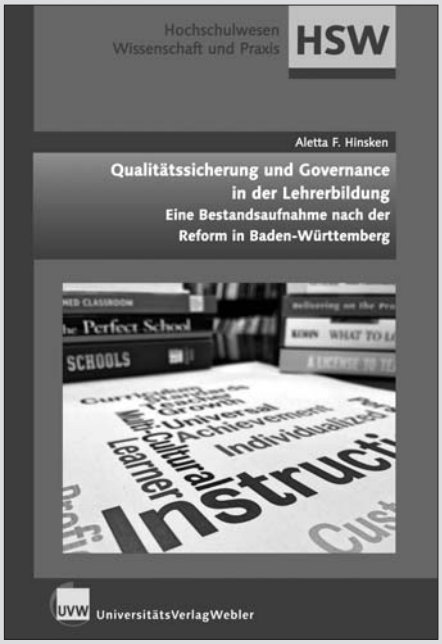
Qualitätssicherung und Governance in der Lehrerbildung

Eine Bestandsaufnahme nach der Reform in Baden-Württemberg

Reformprozesse im Hochschulrecht und Hochschulstrukturen, der Bologna-Prozess und seine Umstrukturierungen der Studienstruktur, (externe) Qualitätssicherung – mit der Hochschulreform ging eine weitreichende Veränderung einher, ein Feld, das durch politische und Machtprozesse gekennzeichnet ist.
Hauptaugenmerk der qualitativen Studie liegt auf der Qualitätssicherung in der Lehrerbildung nach der baden-württembergischen Strukturreform mit dem Erkenntnisinteresse, wie die Anforderungen an Studium und Prüfung zwischen Hochschulen und Ministerien moderiert und wie sie in Governancestrukturen an Hochschulen umgesetzt werden. Welche Maßnahmen im Bereich der Qualitätssicherung von den Hochschulen wurden umgesetzt, um die politisch vorgegebenen Ziele zu erreichen? Welche Veränderungen haben stattgefunden?

ISBN 978-3-946017-13-4, Bielefeld 2018, 80 Seiten, 18.95 Euro

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



Karin Gavin-Kramer & Franz Rudolf Menne

Karin Gavin-Kramer

Franz Rudolf Menne

Zur Geschichte der Studierendenberatung in München (1912/13-1994)

Teil II: Akademische Studienberatung und Psychologische Beratung des Studentenwerks München ab 1948 und Aufbau einer ZSB an der LMU*

The history of student guidance and counselling in Munich begins more than 100 years ago, with guidance especially for the female students of Munich university. In 1918, Aloys Fischer, a professor of pedagogy, psychology and philosophy at the university, engaged personally in creating and leading a guidance service for academic professions. After the closing of the service by the university and some years without guidance for Munich students, in 1929 the Munich Student Service (*Verein Studentenhaus / Studentenwerk München*) stood in. For almost 30 years, interrupted only by the *Reichsstudentenwerk*'s command on student services all over Germany from 1938 to 1945, one single person, Dr. Hoffmann, kept offering academic guidance for all Munich students on behalf of the *Studentenwerk München*. After 1968, when Hoffmann had retired, Munich University started developing a student guidance service of its own.

Allgemeine Beratung für Studierende gibt es in München schon seit über 100 Jahren. Nach einem frühen Beratungsangebot für Studentinnen und – nach dem Ende des Ersten Weltkriegs – der *Berufsberatung für geistige Berufe*, die der Pädagoge Aloys Fischer 1918 konzipiert hatte, weigerte sich die Ludwig-Maximilians-Universität (LMU) ab 1924, fachübergreifende Beratung anzubieten oder vom AStA anbieten zu lassen. 1929 sprang der Verein Studentenhaus München e. V. (ab 1933 „Studentenwerk München") mit einer von Dr. Hoffmann geleiteten Beratungsstelle ein. Von 1938 bis 1945 bestimmte das NS-Reichsstudentenwerk zentral über die Studienberatung an deutschen Hochschulen. Ab 1948 bot das Studentenwerk München dann nicht nur erneut Akademische Studien- und zeitweise auch Berufsberatung, sondern erstmals auch Psychotherapeutische Beratung für Studierende an. Nachdem sich Dr. Hoffmann nach insgesamt knapp 30 Jahren Beratungstätigkeit 1968 endgültig in den Ruhestand verabschiedet hatte, begann die LMU, mit Hilfe von Dr. Gundolf Seidenspinner eine erste eigene ZSB zu entwickeln.

2. Studierendenberatung in München nach 1945

2.1 Psychologische Beratung für Studierende

2.1.1 Psychotherapeutische Beratung des Studentenwerks München unter Dr. med. Dr. phil. Hans Bachmann (ab 1948)

Früher als an fast allen anderen deutschen Hochschulorten – mit Ausnahme wohl nur von Hamburg – gab es in München ein psychologisches Beratungsangebot für Studierende: Der Studentenarzt Dr. med. Dr. phil. Hans Bachmann vom Studentenwerk München bot ab 1948 im Rahmen seines Gesundheitsdienstes erstmals „psychotherapeutische Beratungsstunden"[67] an, die von Anfang an gut besucht waren und aus denen im August 1951 eine *Psychotherapeutische Beratungsstelle* unter Bachmanns Leitung entstand. „Amerikanischen Vorbildern und Anregungen folgend, hat das Studentenwerk vor einigen Jahren Herrn Dr. med. Dr. phil. Hans Bachmann die Führung einer psychotherapeutischen Beratungsstelle in den Räumen des Gesundheitsdienstes, Türkenstraße 58, anvertraut. Die ständig steigenden Inanspruchnahmen dieser Stelle durch Studierende, die mit psychischen Problemen und Störungen ohne ärztlichen Rat nicht fertig werden können, erweisen die Notwendigkeit ihres Vorhandenseins", hieß es dazu später in der Universitätschronik der LMU.[68]

Dass es schon in den frühen 1950er Jahren auf Tagungen des Verbandes Deutscher Studentenwerke Kontakte zwischen deren Beratungsstellen gab, belegt eine kleine Publikation des Verbandes. Darin berichtet Dr. Manfred Franke, ärztlicher Mitarbeiter des Verbands, über eine Tagung, an der u. a. Toni Milch, die damalige Leiterin der Beratungsstelle für Studierende in Hamburg, und Hans Bachmann aus München teilnahmen und Referate hielten.[69] „Das abschließende Referat von Herrn Dr. Bachmann," so schrieb Franke, „beschäftigte sich eingehend mit der Frage, ob die Arbeit einer psychotherapeutischen Beratungsstelle als Therapie anzusehen sei. Dr. Bachmann, der seit drei Jahren Leiter einer psychotherapeutischen Beratungsstelle beim Studentenwerk München ist, berichtete davon, daß sich in den letzten Jahren immer mehr kurztherapeutische Verfahren entwickelt hätten und daß es keineswegs richtig sei, einen

* Teil I ist in der ZBS-Doppelausgabe 3+4/2018 erschienen.

Behandlungserfolg sicher zu erreichen, je länger und minutiöser eine psychotherapeutische Behandlung durchgeführt würde. Die Kurztherapie sei heute nicht mehr als ein Notbehelf anzusehen, sondern da, wo sie anwendbar geworden ist, die Methode der Wahl. Eine psychotherapeutische Beratungsstelle könne solche Kurzbehandlungen durchaus durchführen. Da wo eine länger dauernde Behandlung notwendig erschiene, wird sie den Patienten einem Psychotherapeuten überweisen müssen. Die Einrichtung einer psychotherapeutischen Beratungsstelle sei für notwendig gehalten worden, weil die Erfahrungen aus den Pflichtuntersuchungen der Studierenden sowie aus der studentenärztlichen Praxis eine Einbeziehung psychotherapeutischer Maßnahmen in die gesundheitliche Betreuung der Studierenden als dringend erforderlich erscheinen ließen. Die wirtschaftliche und soziale Umschichtung, die Werkarbeit und die dazu noch schlechten Aussichten für die akademischen Berufe stellen nach den Worten Dr. Bachmanns Belastungen dar, die gerade den Studierenden zu abnormen psychischen Reaktionen bringen können. Neben diesen Tatsachen stünden die tiefgreifenden Umwandlungen, welche die Medizin der letzten Jahrzehnte kennzeichnete, mit den neuen Einsichten in die komplexen Verhältnisse psychosomatischen Geschehens, die rückwirkend auch die psychotherapeutischen Maßnahmen in einem anderen Lichte erscheinen ließen. Auch in München wurde die Einrichtung einer Beratungsstelle nicht propagiert. Trotzdem fanden sich durchschnittlich bei der Sprechstunde am Samstagvormittag 12 Studierende ein. Auch hier zeigte sich, daß die meisten Ratsuchenden gar keine Patienten – Kranke – waren, sondern mit Sorgen kamen, die nicht eigentlich in eine ärztliche Sprechstunde gehören. Eine zweite Gruppe stellten die Studierenden dar, die ‚mit wirklichen oder vermeintlichen, mehr oder weniger unbestimmten organischen Beschwerden seit langem von Arzt zu Arzt laufen'. Vegetative Dystonien und Organneurosen seien hier die hervorstechendsten Diagnosen. Der Referent berichtete weiter, daß Studienschwierigkeiten und Konzentrationsunfähigkeit ebenfalls ein häufiger Anlaß für den Besuch der Beratungsstelle seien. Bei den erwähnten Gruppen genügten oftmals ein bis zwei eingehende Aussprachen, um eine Klärung der Situation herbeizuführen. Nach den Worten von Dr. Bachmann bilden diejenigen, die über Kontaktschwierigkeiten klagen – ‚Schüchternheit, Errötungsangst, Stottern und Onanie' sind die Sorgen, die bei diesen Patienten im Vordergrund stehen –, eine weitere große Gruppe. Sie sind als Ausdruck charakterlicher Fehlhaltungen und Fehlentwicklungen zu werten. Für diese Patienten bedeutete es schon viel, daß sie eine Stelle gefunden hätten, bei der sie ihre Sorgen mit der Hoffnung auf Hilfe vorbringen könnten. (...)".[70]

Für 1958/59 verzeichnete das Studentenwerk München neben 15 bewilligten Anträgen auf eine Psychotherapie 773 bewilligte Anträge auf eine Psychotherapeutische Beratung[71]. Im Personal- und Vorlesungsverzeichnis (PVV) der LMU wird die Psychotherapeutische Beratungsstelle des Studentenwerks München anders als andere Beratungsangebote erst ab Sommer 1963 genannt – mit dem Zusatz: „(Kostenlose Beratung bei seelischen Konflikten und Störungen durch Dr. med. Dr. phil. Hans Bachmann)" und der bisherigen Sprechzeit (mittwochs, 9-12 Uhr) in der Türkenstraße 58.[72]

Nach dem Umzug des Studentenwerks München zum Sommer 1967 in den Neubau Leopoldstraße 15 setzte Bachmann seine Tätigkeit – wohl auch aus Krankheitsgründen nur noch nach telefonischer Voranmeldung – für weitere vier Jahre fort. Die Universitätschronik der LMU vermeldet dazu: „Durch die Einführung der Voranmeldungen konnten die geballten Vorsprachen beseitigt werden, was dem Berater, Herrn Dr. Dr. Hans Bachmann, vor allem aber den einzelnen Ratsuchenden zustatten kam."[73] Die Zahl der Ratsuchenden, die in der ersten Hälfte der 1960er Jahre stets bei über 700 Personen und oft über 1 000 Beratungen gelegen hatte, sank nun auf etwa 400 Studierende pro Jahr mit ca. 500 bis 600 Beratungsstunden. Im Sommer 1970 erschien Hans Bachmanns Name zum letzten Mal im PVV der LMU, während die Psychotherapeutische Beratungsstelle weiter genannt wurde.

2.1.2 Die Psychohygienische Beratungsstelle des AStA der LMU (1967-1971) unter Dr. Martin Kahleyß

1967 hatte der AStA der LMU München, möglicherweise inspiriert von der Gründung der *Psychotherapeutischen Beratungsstelle – Beratungsstelle für Intimfragen* des AStA der Freien Universität Berlin 1963/64, eine Psychohygienische Beratungsstelle eingerichtet, die er selbst finanzierte. Angesiedelt war die neue Einrichtung ebenfalls im Haus Leopoldstraße 15. Als Leiter fungierte der 1932 in Heilbronn geborene Psychiater Dr. Martin Kahleyß. Er hatte sein 1953 in Tübingen begonnenes Medizinstudium 1959 in München abgeschlossen, 1962 über ein psychiatrisches Thema promoviert, war danach zunächst als Klinikarzt tätig geworden und hatte eine Lehranalyse begonnen. In der AStA-Beratungsstelle bot Kahleyß dienstags und mittwochs von 9 bis 11 Uhr und freitags von 14 bis 16 Uhr kostenlose Sprechstunden an; die Anmeldung dafür lief über das AStA-Sekretariat. Als Grund für die Einrichtung der Beratungsstelle gab der AStA u. a. an, diese habe sich „nie als Instrument der Anpassung an die Unterdrückungsnormen unserer Gesellschaft verstanden, wie z.B. die psychotherapeutische Beratungsstelle der Universität; sie muß darüber hinaus die sozialen Voraussetzungen für die psychischen Störungen zu klären versuchen".[74] Eigentlich sollte die Tätigkeit der Beratungsstelle dokumentiert und wissenschaftlich untersucht werden. Dr. Kahleyß schrieb später über das Ende seiner Leitertätigkeit: „Es kam zu Zerwürfnissen: Aufgrund kontraproduktiver Einmischungen anderer Stellen gab ich meine leitende Position auf."[75] Von einem Weiterbestehen der AStA-Beratungsstelle nach 1971 ist nicht auszugehen.

2.1.3 Psychologische Beratung der Evangelischen Hochschulseelsorge (ab 1975)

Während die Psychotherapeutische Beratungsstelle des Studentenwerks München laut PVV der LMU weiter bestand – seit dem Ausscheiden Hans Bachmanns allerdings ohne Nennung der dort Tätigen –, entschied sich die Evangelische Hochschulseelsorge in München dafür, selbst „Psychologische Beratung für Studenten bei persönlichen Problemen und in Konfliktsituationen" anzu-

bieten. Von 1975 bis 1979 war dafür laut PVV die Diplom-Psychologin Sabine Friedrich zuständig, Wer wollte, konnte sich telefonisch anmelden für ihre Sprechstunden am Montag von 8 bis 9.30 Uhr und am Donnerstag von 12 bis 13.30 Uhr. Nachfolgerin Friedrichs wurde im WS 1979/80[76] die Diplom-Psychologin Rita Rinke.
Von 1977 bis 1978 bot der evangelische Studentenpfarrer Gerhard Althaus zusätzlich „Partnerschaftsberatung für Studenten in Zusammenarbeit mit dem Institut für Forschung und Ausbildung in Kommunikations-Therapie e. V. München" an. Althaus war „am sichersten zu erreichen Montag, Dienstag, Donnerstag, Freitag 10.00-12.00 Uhr im Sekretariat Friedrichstraße". Außerdem gab er im PVV seine private Adresse und Telefonnummer an.

2.2 Studienberatung des Studentenwerks München (1948-1968)

2.2.1 Dr. Hoffmanns „Entnazifizierung" und Wiederverbeamtung

Nach dem Zweiten Weltkrieg lag die Studienberatung bzw. zunächst die Akademische Studien- und Berufsberatung des Studentenwerks München nach einigen Schwierigkeiten bald wieder in den Händen des Mannes, der dafür schon in einer ersten Phase von 1927 bis 1938 zuständig gewesen war[77]. Zunächst aber wurde Hoffmann – jetzt schrieb er seinen Vornamen anders als vor 1945 durchweg mit „C" statt mit „K" – auf Weisung der für die amerikanische Besatzungszone zuständigen US-Militärregierung am 2. August 1945 wegen NSDAP-Mitgliedschaft seiner Stellung enthoben. Er muss daher nach dem Ende seiner Tätigkeit beim Studentenwerk München 1938 im öffentlichen Dienst, vermutlich wie schon früher beim Landesarbeitsamt, angestellt gewesen sein. Wegen seiner Sprachkenntnisse – er war Studienrat für Englisch und Französisch – fand er allerdings schnell eine neue Stelle als Fremdsprachenkorrespondent in der Privatwirtschaft.
Weil Hoffmann aber in sein früheres Tätigkeitsfeld als Studienberater beim Studentenwerk München zurückkehren wollte, musste er seine formelle „Entnazifizierung" als Mitglied einer möglichst wenig belasteten Gruppe erreichen. Eine entsprechende Klage auf „Einteilung in die Gruppe III der Minderbelasteten" – die mittlere von fünf möglichen Gruppen – erhob Hoffmann im Mai 1947 beim zuständigen Münchner Gericht. Wie aus zeitgenössischen Unterlagen hervorgeht, war er 1933 u. a. Mitglied der NSDAP und des NS-Lehrerbundes, hatte der Münchner Einwohnerwehr angehört, war gewählter Führer des 7. Stadtbezirks und auch schon am „Hitlerputsch" vom 29. November 1923 beteiligt gewesen.
Das Gericht sprach ein von Hoffmann selbst unerwartetes Urteil: Aufgrund der Aussagen und Erklärungen von Entlastungszeugen – darunter u. a. ein „Christian Science Practitioner, autorisiert durch die First Church of Christ, Scientist, Boston, USA" – urteilte die Münchner Spruchkammer X (unter dem Vorsitzenden Schlick und den Beisitzern Feichtmayer und von Pocci) am 31. Juli 1947: „Der Betroffene ist: Mitläufer Gruppe IV" – also einer „besseren" Kategorie als Hoffmann selbst beantragt hatte. Als „Sühnemaßnahme" bekam er die Auflage, „einen Sonderbeitrag für den Wiedergutmachungsfonds zu entrichten in Höhe von RM[78] 200"; dazu musste er die Kosten des Verfahrens tragen. In der Begründung hielt die Spruchkammer fest: „Nutzen irgendwelcher Art aus seiner Parteimitgliedschaft hat der Betroffene nicht gezogen, wie er es auch konsequent ablehnte, irgend ein Amt oder eine Funktion für die Partei zu übernehmen. (...) Der Betroffene hat nicht mehr als nominell am Nat.Soz. teilgenommen, hat ihn nur unwesentlich unterstützt und hat sich auch nicht als Militarist erwiesen."[79] Allerdings stellte die Spruchkammer auch klar, dass Hoffmanns Entlassung als Leiter der Akademischen Studien- und Berufsberatung 1938 nicht seiner – wie von Hoffmann vorgetragen – „äußerst scharfen Opposition gegen Maßnahmen des Reicherziehungsministeriums, der Reichstudentenführung und der HJ" zuzuschreiben sei.[80] Ebenso bezweifelte die Kammer das Verbot einer von ihm herausgegebenen Zeitschrift im Jahre 1943 als in kausalem Zusammenhang mit seinem aktiven Widerstand stehend.
Zunächst beantragte Hoffmann nun beim Landesarbeitsamt Südbayern seine Wiederverwendung in der Akademischen Berufsberatung. Für eine Rückkehr auf seine 1938 entfallene Position in der Akademischen Studien- und Berufsberatung des Studentenwerks München fand er Unterstützung bei LMU-Rektor Wenzl, der sich Mitte Oktober 1947 in einem Empfehlungsschreiben beim Präsidenten des Landesarbeitsamtes für ihn einsetzte: „Nach seiner Denazifizierung ist wohl mit seiner Wiederverwendung im Dienste der Berufsberatung zu rechnen. Dr. Hoffmann hat in Zusammenarbeit mit dem verstorbenen Geheimrat Prof. Dr. Aloys Fischer die Akademische Studien- und Berufsberatung beim Studentenwerk München gegründet, hat sie lange Jahre hindurch erfolgreich geleitet und sich dabei sehr große Kenntnisse und Erfahrungen auf diesem Gebiet erworben. Bei der großen Bedeutung, die gerade heute angesichts des ungeheuren Andranges von Bewerbern zu allen akademischen Studienrichtungen und Berufen im Dienste der Auslese zukommt, würde ich es sehr begrüßen, wenn Dr. Hoffmann baldigst wieder die Akademische Studien- und Berufsberatung beim Studentenwerk übernehmen könnte. Ich bitte Sie daher, Herrn Dr. Hoffmann dem Studentenwerk und damit der Universität für diese Aufgabe zur Verfügung zu stellen bzw. beim Bayerischen Arbeitsministerium dahin wirken zu wollen, daß er mit der Leitung der Akademischen Studien- und Berufsberatung beauftragt wird. Wie mir bekannt ist, ist dies auch der dringende Wunsch des Studentenwerks selbst."[81]
Hoffmanns Versuch, beim Landesarbeitsamt unterzukommen, scheiterte jedoch: „Obwohl dieses mein Gesuch durch den Herrn Rektor der Universität, durch den Leiter des Studentenwerks und durch Excellenz Weihbischof Dr. Neuhäusler aufs wärmste befürwortet wurde, soll, wie ich erfuhr, der Betriebsrat sich gegen meine Wiedereinstellung ausgesprochen haben. (...) Unter diesen Umständen verzichte ich auf meine Wiederverwendung im Dienst der Berufsberatung und ziehe mein Gesuch beim Landesarbeitsamt zurück, obwohl ich weiß, dass bei der allgemeinen Ratlosigkeit in der Frage der Berufswahl und bei der herrschenden Hochschulüberfüllung gerade heute das Bedürfnis nach einem erfahrenen Berufsberater für Abiturienten und Akademiker sehr groß ist."[82]

Ende Januar 1948 bewarb sich Hoffmann beim Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus um erneute Verwendung in seinem Grundberuf als Lehrkraft für Neuere Sprachen an einer höheren Lehranstalt in München mit der Begründung, dass er dort eine Wohnung habe und zwei seiner Kinder in der Berufsausbildung stünden. Weil kurz davor auch die US-Militärregierung seiner Wiederverwendung im öffentlichen Dienst zugestimmt hatte, wurde er schon Anfang Februar 1948 mit einer Unterrichtsverpflichtung von 22 Wochenstunden dem Neuen Realgymnasium am Münchner Frauenplatz zugewiesen, allerdings als Angestellter mit Vergütungsgruppe III und nicht als Beamter. Nur einen Monat später urteilte ein Vorgesetzter über ihn: „Der ehem. Studienprofessor Dr. Carl Hoffmann besitzt die politischen, liberalen und moralischen Eigenschaften des Lehrers, die für den Aufbau der Demokratie in Deutschland vorausgesetzt werden."[83]

Hoffmann, bedacht auf völlige „Rehabilitierung", beantragte gleich nach Aufnahme seiner Unterrichtstätigkeit beim Kassationshof im Bayerischen Staatsministerium für Sonderaufgaben die Überprüfung des Spruchkammerurteils und bat darum, „den ursächlichen Zusammenhang zwischen meinen Widerstandshandlungen einerseits und den erlittenen Nachteilen andererseits aufdecken und klarlegen"[84] zu lassen. Tatsächlich hob der Kassationshof Mitte November 1948 das Spruchkammerurteil von 1947 auf und ordnete ein erneutes Verfahren an. Nach Auflösung der mit diesen Fragen befassten Spruchkammern mit Jahresbeginn erging Anfang März 1949 ein Urteil der nun zuständigen Hauptkammer München-Stadt: Hoffmann wurde „gemäß Art. 13 in die Gruppe V Entlastete eingereiht", was der Vorsitzende Richter Spiegelberger diesmal ganz in Hoffmanns Sinn begründete: „Die offen gezeigte gegnerische Einstellung des Betroffenen zum NS-Regime hatte zur Folge, dass er als Leiter der akademischen Studien- und Berufsberatung entfernt und die von ihm herausgegebene Zeitschrift ‚Höhere Schule und Beruf' verboten wurde, weil er sich weigerte, in dieser von ihm herausgegebenen Zeitschrift Aufsätze mit NS-Tendenzen zu veröffentlichen."[85]

Anfang April 1949 wandte sich der Geschäftsführer des Studentenwerks München, Dr. Eugen Hintermann, an das Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus wegen einer Entlastung Hoffmanns von seiner Unterrichtsverpflichtung, damit „er in der Lage ist, die Akademische Studien- und Berufsberatung beim Studentenwerk München wieder entsprechend auszubauen und zu leiten."[86] Hoffmann habe ja bereits mit dem damaligen Münchner Ordinarius für Pädagogik und Psychologie, Aloys Fischer, die frühere Beratungsstelle beim Studentenwerk München „begründet und (…) vorbildlich ausgebaut" und sei zudem viele Jahre Vorsitzender der Arbeitsgemeinschaft gewesen, in der alle Auskunftsämter und Berufsberatungsstellen an den deutschen Hochschulen zusammengeschlossen waren. „Er ist wohl der einzige Mann, der durch seine umfassenden Kenntnisse der Berufe und Ausbildungswege der Jugend in der heute besonders schwierigen Frage der Studien- und Berufswahl raten und helfen kann", fügte Hintermann hinzu. Diese Arbeit sei nicht nebenberuflich zu leisten, und das Ministerium habe Hoffmann ja „in Anerkennung der Wichtigkeit dieser Aufgabe bereits früher – in den Jahren 1929-1938 – weitgehend von seiner Lehrtätigkeit entlastet". Hintermanns Ersuchen um Entlastung Hoffmanns vom Schuldienst „angesichts der heute noch wesentlich größeren Bedeutung der Beratungstätigkeit", damit Hoffmann „seine Arbeitskraft weitgehend dem Studentenhaus für die Leitung der Abteilung ‚Akademische Studienberatung' zur Verfügung stellen kann", beschied das Referat 76 des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus Mitte Mai 1949 mit einer Reduktion auf 15 Wochenstunden.[87]

Für Hoffmann war nun der Weg frei für ein weiteres Gesuch an das Ministerium, nämlich „baldigst wieder als Studienprofessor in das Beamtenverhältnis" überführt zu werden. Am 25. April 1949 war es soweit: Hoffmann wurde – mit fast 60 Jahren – Beamter auf Lebenszeit. Sein Verhalten im Schuldienst wie sein außerdienstliches Verhalten wurde weiter als tadellos beurteilt. Anfang der 1950er Jahre vermerkte sein neuer Schulleiter, Oberstudiendirektor Dr. Schmidt: „Sein beherrschtes und verbindliches Wesen sichern ihm allgemeine Achtung."[88] Seiner Beförderung zum Oberstudienrat stand im September 1950 – nach einer Unterrichtsbesichtigung durch einen Ministerialbeauftragten – nichts im Wege, obwohl das Ministerium zunächst Bedenken geäußert hatte, weil Hoffmann der Schule ja nicht ausschließlich zur Verfügung stand.

2.2.2 Trennung von Studien- und Berufsberatung

Im zweiten Nachkriegs-PVV der LMU für das Wintersemester 1948/49 ist ebenso wie vor 1938 von „Studien- und Berufsberatung" beim Studentenwerk München mit „Studienprofessor Dr. Karl Hoffmann" als Leiter die Rede – die Redaktion des PVV gewöhnte sich erst um 1952 an die neue Schreibweise von Hoffmanns Vornamen mit „C". Dass laut PVV ab Sommersemester 1950 nur noch „Studienberatung" in Hoffmanns Zuständigkeit lag, klärte der Hinweis: „Die staatliche Stelle für die akademische Berufsberatung ist das Landesarbeitsamt Südbayern. Die Berufsberatung und etwaige Vermittlung erfolgt durch Dr. Ehrenreich vom Arbeitsamt München."

Zu den Zuständigkeitsproblemen bei den Beratungsangeboten unter dem Dach des Studentenwerks München war es u. a. gekommen, weil das Landesarbeitsamt Südbayern – trotz seiner Ablehnung der Wiedereinstellung Hoffmanns – keineswegs auf die Durchführung der Akademischen Berufsberatung verzichten wollte. Vor 1938 hatte sich Hoffmann im Arbeitsamtsauftrag unter anderem auch um die Berufsberatung für Abiturienten gekümmert – aus Sicht des Arbeitsamts aber wegen seiner Studienberatungstätigkeit für das Studentenwerk wohl nicht immer intensiv genug. Nun wollte das Amt mutmaßlich eine Person einstellen, die nicht wie Hoffmann noch andere Beratungsaufgaben erfüllen oder erst vom Schuldienst teilbeurlaubt werden musste.

Gegen Ende März 1948 setzte das Bayerische Staatsministerium für Arbeit und soziale Fürsorge die Kollegen im Staatsministerium für Unterricht und Kultus unter dem „Betreff: Berufsberatung (Akademische Berufe)" formell davon in Kenntnis, dass „das Landesarbeitsamt Südbayern in München wieder eine ‚Berufsberatungs-

stelle für akademische Berufe' errichtet hat".[89] Außerdem wies es darauf hin, dass auch das Landesarbeitsamt Nordbayern Entsprechendes in seinem Bereich plane. Schon wenige Tage später leitete das Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus dieses Schreiben „zur gefl. Kenntnisnahme" an das Studentenwerk München weiter.

Als Berufsberater hatte das Landesarbeitsamt Südbayern – im Benehmen mit dem Studentenwerk und dem zuständigen Ministerium – Dr. Alois Ehrenreich im Blick. Ehrenreich, am 26. März 1901 in Crailsheim geboren, hatte – nach mehrjähriger Berufstätigkeit – 1925 an der Oberrealschule in Bayreuth mit einem „Absolutorium" die Hochschulreife erworben und danach in München, Bonn und Köln Philosophie und Psychologie studiert. Erst 1947 promovierte er mit der Gesamtnote „sehr gut" über „Bewusstsein und Geist".

Mitte Januar 1948 hatten Oberregierungsrat Steindl vom Landesarbeitsamt und der Referatsleiter im Ministerium, Dr. Franz Treppesch (ehem. Mitglied der Widerstandsgruppe „Weiße Rose"), vereinbart, dass Alois Ehrenreich ab April hauptamtlich die Akademische Studien- und Berufsberatung leiten sollte, worüber Treppesch schon am nächsten Tag den Minister in Kenntnis setzte. Zu den Aufgaben der Beratungsstelle führte Treppesch dabei aus: „Die akademische Studienberatung soll traditionsgemäß räumlich wie sachlich beim Studentenwerk München verankert werden. Die Anstellung Ehrenreichs erfolgt jedoch durch das Landesarbeitsamt, das sowohl ihn wie die Schreibkraft finanziert und beide dem Studentenwerk München zur Verfügung stellt. Dr. Ehrenreich wird zunächst in die einzelnen Sparten seiner Arbeit eingeführt werden und dann im Auftrag des Landesarbeitsamtes mehrere Wochen Gelegenheit haben, das akademische Berufsamt Tübingen, das als mustergültige Einrichtung dieser Art gilt, zu studieren. Herr Dr. Ehrenreich wird mit 1. April seine bedeutungsvolle und umfassende Tätigkeit beim Studentenwerk aufnehmen und verbürgt eine gute Zusammenarbeit mit diesem und dem Referat 22. Es soll in München eine vorbildliche Arbeit aufgebaut werden, welche an den übrigen Hochschulorten Schule machen soll."[90] Treppesch kannte Ehrenreich seit Anfang der 1930er Jahre und urteilte über ihn: „Er ist Schüler Hildebrands, Geysers und Pfänders, wollte sich habilitieren, wozu es durch die Ungunst der Zeit nicht kam. Er ist Bayer, gläubiger Katholik und steht im 46. Lebensjahr. Ich selbst halte die Wahl dieses Mannes als Leiter der akademischen Studien- und Berufsberatung für ausgezeichnet."[91]

Bis zum Amtsantritt Ehrenreichs sollte die Akademische Studien- und Berufsberatung „weiterhin durch ein Frl. Fey vom Landesarbeitsamt durchgeführt" werden.[92] Allerdings erwähnte das PVV der LMU schon zum WS 1948/49 beim Studentenwerk München wieder „Studien- und Berufsberatung: Studienprofessor Dr. Karl Hoffmann". Von Sommer 1949 bis Winter 1950/51 wurde Hoffmann dagegen nur als zuständig für „Studienberatung" genannt. Im LMU-PVV für den Sommer 1951 bot das Studentenwerk München unter der Leitung von „Oberstudienrat Dr. Karl Hofmann" dann erneut „Akademische Studien- und Berufsberatung" an, wonach erstmals ein Hinweis abgedruckt wurde auf die „Staatliche Stelle für akademische Berufsberatung" des Landesarbeitsamts Südbayern und Dr. Ehrenreich vom Arbeitsamt München in der Türkenstraße. Ab Winter 1951/52 bis Sommer 1952 wurde dann auch die „Staatl. akademische Berufsberatung" Dr. Ehrenreichs mit Sprechstunden im selben Haus angegeben.

Erst ab Wintersemester 1952/53 scheint die formelle Trennung zwischen Akademischer Studienberatung und Akademischer Berufsberatung (ohne den Zusatz „staatlich") im PVV der LMU dauerhaft vollzogen: Oberstudienrat Dr. Hoffmann bot demnach „Akademische Studienberatung" mit der kurzen Erläuterung „Unentgeltliche Beratung in allen Fragen der Studien- und Berufswahl; Auskunft über Studien-, Prüfungsordnungen u. dgl." an, während Dr. Ehrenreich vom Arbeitsamt München für „Akademische Berufsberatung" ohne beschreibenden Zusatz firmierte. Auch ihre Sprechstunden im Studentenhaus in der Veterinärstraße 11 hatten die beiden Protagonisten nun abgestimmt: Hoffmann hielt offene Sprechstunden montags und freitags von 14.30 bis 16.30 Uhr sowie mittwochs von 10 bis 12 Uhr ab, Ehrenreich dagegen dienstags und donnerstags von 14 bis 16 Uhr. Spezifische Fragen der Arbeitsvermittlung wollte Ehrenreich allerdings nur in seinen vormittäglichen Sprechzeiten im Münchner Arbeitsamt behandeln.

2.2.3 Carl Hoffmanns Studienberatung (Phase II bis 1967/68)

Hoffmanns Tätigkeit umfasste nicht allein die persönliche Beratung von Studieninteressierten und Studierenden. Neben seinen Sprechstunden pflegte er u. a. eine Infothek und eine berufskundliche Bibliothek, gab die Zeitschrift „Höhere Schule und Beruf" heraus, in der akademische Berufe vorgestellt wurden, und hielt in den Reihen der Arbeitsämter berufskundliche Vorträge über pädagogische und Ingenieurberufe.

Zu seinen Aufgaben gehörte auch die Vermittlung wichtiger Informationen an „die an den höheren Lehranstalten als Berufsberater tätigen Lehrkräfte", wie ein Auftrag aus dem Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus von Ende Juni 1952 belegt: Danach sollte Hoffmann besagte Lehrkräfte zur Aufklärung künftiger Abiturjahrgänge über ungünstige Aussichten in den juristischen Berufen anhalten.[93]

Auch die Kooperation mit der 1952 errichteten *Bundesanstalt für Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung* in Nürnberg stand gelegentlich auf Hoffmanns Programm. So erbat deren Präsident beim Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus Anfang August 1953 ausdrücklich Hoffmanns Teilnahme an einer zweitägigen Konferenz für Berufsberater mit besonderer Erfahrung in der akademischen Berufsberatung.

Besonders interessiert zeigte sich die Bundesanstalt auch an der Mitarbeit Hoffmanns bei der Ausarbeitung von *Richtlinien für die Akademische Berufsberatung* in den Jahren 1953/54. Über einen Entwurf hierzu fand an der LMU Ende November 1953 auch eine Besprechung statt, u. a. unter Teilnahme des Rektors, des Geschäftsführers des Studentenwerks sowie Hoffmanns, bei der dieser seine Vorstellungen zur Gliederung dieses Beratungsangebots präsentierte: Es sollte unterteilt werden in 1) Abiturientenberatung, 2) Studien- und Studenten-

beratung und 3) Altakademikerberatung. Eine bei dieser Sitzung ins Gespräch gebrachte Durchführung von „Bewährungskontrollen", also einer Überprüfung der Wirkung von Beratung, hielt Hoffmann allerdings für schwierig bis unmöglich.

Wie sehr die Aufgabendifferenzierung im Bereich der Studien- und Berufsberatung und ihre Zuordnung die beteiligten Institutionen seinerzeit umtrieb, mag hier eine Mitteilung illustrieren, die der LMU-Rektor Köstler Anfang Juli 1954 an sein vorgesetztes Staatsministerium sandte: „Die Westdeutsche Rektorenkonferenz hat sich ebenfalls mit dieser Frage befasst und in einem Entwurf festgelegt, daß das Schwergewicht der Akademischen Berufsberatung bei der Abiturientenberatung liegt, während die Studienberatung Sache der Hochschulen bzw. der Studentenwerke ist."[94]

Die Wertschätzung der Bundesanstalt für Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung für Hoffmann zeigte sich auch Anfang August 1953 in der Einladung an ihn, bei der Neuausgabe des „Handbuchs für akademische Berufe" mitzuwirken. Gern erklärte er sich dazu bereit, vertröstete die Vertreter der Bundesanstalt allerdings auf 1954 bzw. die Zeit nach seiner Pensionierung.

Als Fachautor hatte Hoffmann sich schon während der ersten Phase seiner Beratungsarbeit in den 1930er Jahren betätigt, als er begonnen hatte, berufskundliche Informationen in Gestalt der Zeitschrift *Höhere Schule und Beruf*, laut Untertitel „berufskundliche Mitteilungen für die Schüler der bayerischen höheren Lehranstalten und ihre Eltern", herauszugeben. Die Zeitschrift erschien von 1931 bis 1937 und erneut ab 1949/50, bis sie im Jahr 1977 eingestellt wurde.

1954 brachte Hoffmann im Selbstverlag einen von ihm selbst verfassten 19-seitigen *Studienführer für das juristische Studium* heraus. Er war der Auftakt einer Reihe, für die auch andere Autoren fakultätsbezogene Beiträge verfassten. In den folgenden Jahren erschienen diese „Münchner Studienführer" unter der Herausgeberschaft „vom Lehrmitteldienst und von der akademischen Studienberatung des Studentenwerks München" im Verlag Dr. Höfling. Nachdem Hoffmann 1959 im Münchner Verlag Manz in der Reihe *Wir und die Schule* Band 2a *Was kann mein Sohn werden?* (98 S.) und Band 3 *Was kann meine Tochter werden?* (79 S.) veröffentlicht hatte, erschien 1960 bei Höfling sein 36-seitiger Studienführer *Das wissenschaftliche Lehramt an höheren Schulen in Bayern* als Band 6 der Münchner Studienführer-Reihe.

Nach seiner offiziellen Pensionierung Ende Juli 1954 arbeitete Hoffmann einfach ehrenamtlich weiter. An seiner Tätigkeit als Leiter der Akademischen Studienberatung beim Studentenwerk München änderte sich nichts, sieht man vom Umzug seiner Beratungsstelle in das 1952 fertiggestellte und eine Zeitlang nach dem 1934 von der SS ermordeten Münchner Studentenwerksgründer benannte *Fritz-Beck-Studentenhaus* in der Veterinärstraße 1 ab. Dort nahm auch der Akademische Berufsberater Dr. Alois Ehrenreich seinen neuen Sitz und behielt ihn laut PVV bis zum Ende des WS 1963/64. Zum Sommer 1964 bezog Ehrenreich gemeinsam mit einer Kollegin Diensträume des Landesarbeitsamts Südbayern im Bossert-Haus, Leopoldstraße 9, wo er vom PVV der LMU letztmalig im Sommer 1965 genannt wird.

Über das Studienjahr 1958/1959 hatte die LMU-Chronik berichtet: „In den letzten 3 Jahren stieg die Zahl der Ratsuchenden von 1 557 auf 2 640, die Zahl der immer kurzfristig beantworteten schriftlichen Anfragen von 709 auf 1 224"[95] – zum Vergleich: Aloys Fischer hatte in den fünf Semestern von 1918 bis 1921 1 630 persönliche und 576 briefliche Anfragen verzeichnet (vgl. Teil I, 1.2.5). Bis zum Ende von Hoffmanns Tätigkeit blieben die gestiegenen Zahlen etwa auf demselben Niveau, wobei zu den schriftlichen Anfragen auch Weiterleitungen aus dem Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus und aus den anderen Münchner Hochschulen zu zählen waren. Die Beratungsnachfrage war bald nur noch durch zusätzliche Termine neben den üblichen Sprechzeiten zu bewältigen. Anfang der 1960er Jahre hieß es dazu: „Besonders auffallend war im Vergleich zu den Vorjahren die große Zahl von ‚Studienwechslern', vor allem jener, die sich nach einem Semester an einer der Pädagogischen Hochschulen zu einem anderen Studium entschlossen. Hier waren oft lange und schwierige Beratungen nötig."[96]

Wie sehr die Leitung der LMU das ehrenamtliche Wirken des inzwischen über 70jährigen Hoffmann schätzte, zeigt ein inneruniversitärer Schriftwechsel von Ende 1960. Einer der beiden Vorstände des Soziologischen Instituts, Prof. Dr. Emerich Francis, beklagte bei Rektor Speer, „daß die Studienberatung aller unserer Studenten, nicht nur der ausländischen, doch sehr im Argen liegt. Ich erfahre ständig von Fällen, in denen zuständige Berater (mir wurde z. B. kürzlich ein Dr. Ehrenreich genannt) widersinnige, ja geradezu bedenkliche Auskünfte in Studiensachen erteilen (…)."[97] Hieran anknüpfend und unter Verweis auf das Mentoring-System US-amerikanischer Ivy-League-Hochschulen erbat er vom Rektor Unterstützung für eine Studie, „um den Grad der Fehlsteuerung bei der akademischen Studienwahl und späteren Berufswahl an unserer Universität zu untersuchen."[98] Rektor Speer reagierte zwar umgehend, allerdings anders als erwartet, nämlich, indem er sich hinter die Akademische Studienberatung stellte und dem Kollegen erklärte: „Der Leiter der Akademischen Studienberatung im Studentenwerk, Herr Oberstudienrat Dr. Hoffmann, steht in dauernder Verbindung mit dem Rektorat und bemüht sich in wirklich aufopfernder Weise durch Hinausgabe von Beratungsschriften über die einzelnen Fachrichtungen, deutsche und ausländische Studierende zu beraten."[99] Hinsichtlich des Berufsberaters Ehrenreich erklärte er dem Kollegen, dieser sei ein Angestellter des Arbeitsamts München, und schloss süffisant: „Es entzieht sich leider unserer Kenntnis, inwieweit diese Berufsberater mit Beratungsmaterial versorgt sind."[100]

Dass die Akademische Studienberatung für die Münchner Hochschulen in den 1960er Jahren fortbestehen konnte, ist ohne Zweifel maßgeblich dem privaten Engagement Hoffmanns geschuldet, wie die Universitätschronik der LMU von 1961/62 feststellt: „Den Fortbestand dieser Einrichtung sichert in unermüdlicher Beratungstätigkeit Herr Oberstudienrat i. R. Carl Hoffmann".[101] Keineswegs dürfe vergessen werden, dass diese „unentgeltliche Beratung" im Rahmen einer „ehrenamtlichen Tätigkeit" angeboten werde. Zuletzt ist es

die LMU-Universitätschronik 1967/68, in der es heißt: „Wir danken Herrn Dr. Hoffmann herzlich für sein uneigennütziges Wirken".[102] Damit endete die zweite, fast zwanzig Jahre umfassende Phase der Beratungstätigkeit des nun fast 80jährigen Dr. Carl Hoffmann für das Studentenwerk München.

2.3 Die LMU auf dem Weg zur eigenen ZSB (1966-1976)

2.3.1 Eine Allgemeine Studienberatungsstelle nur für die LMU

Noch bevor Phase II der insgesamt fast 30 Jahre umfassenden Beratungstätigkeit Dr. Hoffmanns für alle Münchner Hochschulen endete und die Akademische Studienberatung des Studentenwerks München deshalb mit dem WS 1967/68 aus dem PVV der LMU verschwand, erschien darin im Sommer 1966 – wohl erstmals in der Geschichte der bundesdeutschen Universitäten und auch nur bis 1968 – als Teil der *Abt. II Studentenkanzlei, Gebührenfestsetzung, Stipendienwesen* das *Referat 5 Allgemeine Studienberatung* unter der Leitung von „Frl. Carola Königsberger". Das Referat war laut PVV im WS 1967/68 für „Neueinschreibungen und allgemeine Studienauskünfte" zuständig.

Schon 1965 hatten AStA und Verwaltung der LMU eine engere Zusammenarbeit beim angestrebten Aufbau einer allgemeinen Studienberatungsstelle vereinbart. Zudem sollte sich eine Kommission des Akademischen Senats mit der Studienberatung für ausländische Studierende befassen, und tatsächlich brachten die PVV ab WS 1968/69 einige Jahre lang ausführliche Angaben zu Studienberatungsangeboten im Bereich Auslands- und Ausländerstudium.

Im April 1966 hatte sich bei Oberregierungsdirektor Dr. Carl Hasemann, dem ersten Inhaber des neu geschaffenen Amts eines Kanzlers der LMU, die 1963 in München gegründete *Wissenschaftliche Gesellschaft für eine Neue Deutsche Universität e. V.* gemeldet. Dieser gehörte u. a. auch Prof. Walter Koch an, damals Vorsitzender des gewerkschaftsnahen und politische Empfehlungen u. a. auch zur Studierendenberatung abgebenden *Oberaudorfer Kreises*[103] aus Professoren verschiedener Disziplinen. Ihr Vorstandsvorsitzender Harm Rösemann, ehemaliger AStA-Vorsitzender der LMU und schon 1961 mit seinem wenig später veröffentlichten Beitrag erster Preisträger eines Wettbewerbs zum Thema „Die Beteiligung der Studentenschaft an den Selbstverwaltungsaufgaben der Universität"[104], hatte angekündigt, die Gesellschaft werde noch im Sommer 1966 eine bundesweite Untersuchung zur Studienberatung an den wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten durchführen. „Über die Wichtigkeit, welche eine gute Anfängerberatung und Studieneinführung heute besitzt, scheint allgemein Einverständnis zu herrschen. In der Praxis fehlt es oft an Phantasie und Entschlusskraft", schrieb Rösemann und bat um Feedback für einen beiliegenden Fragebogenentwurf.[105] Das Schreiben leitete Kanzler Hasemann an den AStA-Vorsitzenden Helmut Gern weiter, um ihn an der Meinungsbildung zu beteiligen. Als weiterer Vertreter der genannten Gesellschaft war im Mai 1966 der Diplom-Volkswirt Gundolf Seidenspinner bei der LMU vorstellig geworden. Nach Klärung der Vervielfältigung und Verteilung des Fragebogens führte er für die Gesellschaft „mit Unterstützung des Rektors ihre Umfrage zur Beratung der Studienanfänger durch die einzelnen Professoren und Fakultäten durch"[106] und kündigte die Auswertung schon für September 1966 an.

Kanzler Hasemann seinerseits hatte geplant, schon zu Beginn des WS 1966/67 eine Allgemeine Studienberatungsstelle an der LMU einzurichten. Im August vereinbarten Universitätsverwaltung und AStA, dass ein von der Universität einzustellender hauptamtlicher Studienberater ganzjährig für die Studienberatung zur Verfügung stehen und studentische Unterstützung jeweils zu Semesterbeginn hinzukommen sollte. Zur Aufgabenverteilung notierte Hasemann, dass „die Universitäts-Studienberatung sich konzentrieren wird auf Fragen über das Verwaltungsverfahren bei Einschreiben und Belegen und allgemeine Fachhinweise, insbesondere Mitteilungen der Studienvoraussetzungen, soweit sie von den Fakultäten schriftlich fixiert sind, und die Vermittlung an die einzelnen Berater in den Instituten und Kliniken."[107] Diese Auskünfte dürfte bis 1968 im Rahmen der institutionellen Möglichkeiten schon Carola Königsberger gegeben haben.

Nach einer rasch vorgenommenen Auswertung der Fragebogenaktion, die bei den Instituten, denen die Gesellschaft unbekannt war, teilweise auf Kritik gestoßen war, fertigte Seidenspinner, wie zugesagt, einen ersten Bericht an. Er empfahl darin u. a., die Akademische Studienberatung des Studentenwerks nach dem Ausscheiden Hoffmanns zu schließen, aber die Akademische Berufsberatung des Arbeitsamts zu halten. „Deren Aufgaben sind laut Gesetz bewußt nicht mit der Studienberatung identisch, haben aber viele Berührungspunkte."[108]

Im August 1967 trug der neue AStA-Vorsitzende Eberhard Büssem dem neuen Kanzler Franz Friedberger erneut Pläne zur Einrichtung einer Allgemeinen Studienberatung vor – diesmal unter Verweis auf schon existierende Beratungsstellen in Hamburg, Göttingen und Bochum und erweitert um eine „psychohygienische Beratungsstelle"[109] an der LMU, die der AStA selbst noch im selben Jahr gründete (s. o.).

Mitte Januar 1968 schließlich wandte sich Ministerialdirigent Dr. Johannes von Elmenau, seit Anfang der 1950er Jahre Leiter der Hochschulabteilung im Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus und von 1959 bis 1968 Leiter des Hochschulausschusses der Ständigen Konferenz der Kultusminister, aufgrund einer vorhergegangenen Ministerialentschließung mit einem Rundschreiben an alle bayerischen Universitäten bezüglich bestehender Studienpläne und Studienberatung: „Das Ministerium ist bemüht, im Zuge der Hochschulreform eine Straffung der Studiengänge und Verkürzung der Studienzeiten zu ermöglichen und zu veranlassen. Einer solchen Straffung dienen Studienpläne, Studienordnungen und Studienberatung."[110] Um seinen Überlegungen Nachdruck zu verleihen, forderte v. Elmenau die Hochschulen zur Berichterstattung auf über a) bestehende Einrichtungen der Studienberatung, b) deren organisatorischen und personellen Aufbau, c) den Umfang der Inanspruchnahme und d) bisherige Erfahrungen.

Doch die Dinge kamen an der LMU erst zwei Jahre später in Bewegung, nämlich Mitte Januar 1970, als sich zunächst erneut Harm Rösemann, inzwischen Vorsitzender des jetzt in Heidelberg ansässigen und in *Hochschul-*

gesellschaft für die Erneuerung der deutschen Universität umbenannten Vereins, bei Rektor Walter für die Einrichtung einer nun „Zentrale Studienberatung" genannten universitären Beratungsstelle einsetzte. Mit Bezug auf das am 1. April 1966 an der Ruhr-Universität Bochum eröffnete *Studienbüro* hatte er einen Organisationsvorschlag ausgearbeitet, der neben dem Leiter zwei halbtags beschäftigte Mitarbeiter, eine Schreibkraft, einen Hilfskräftefonds (33.500 DM) sowie Sachmittel (11.500 DM) und Reisekosten (1.800 DM, u. a. zum Besuch anderer Zentraler Studienberatungsstellen und einer Tagung des *International Round Table of Educational Counselling and Vocational Guidance* in Den Haag Anfang April 1970) umfasste. Ferner unterbreitete Rösemanns Hochschulgesellschaft Rektor Walter und Kanzler Friedberger das Angebot, bis Ende des Sommersemesters 1970 ein an der LMU realisierbares Modell zu entwickeln, das, gestützt auf eine ad-hoc-Untersuchung, im Konzept auch bisher offene Fragen z. B. zur Studienanfängerberatung klären sollte, die an der LMU bislang unbefriedigend organisiert war.

Die Forderungen des Ministeriums einerseits und das neuerliche Angebot Rösemanns andererseits führten mutmaßlich dazu, dass in der LMU-Verwaltung zum 1. November 1970 ein aus dem Nachtragshaushalt finanziertes *Referat für Allgemeine Studienberatung* eingerichtet und mit einem Akademiker als kommissarischem Leiter besetzt wurde: Dr. Gundolf Seidenspinner. In ihrem internen Mitteilungsblatt wies die Universität im Januar 1971 alle Hochschulangehörigen auch auf die wirtschaftlichen Aspekte der neuen Einrichtung hin: „Da ein Mangel an Beratungsmöglichkeiten und die damit fehlende Transparenz die Wahrnehmung des grundgesetzlich verankerten Anspruchs des einzelnen auf Bildung beschneidet und dadurch auch gesamtgesellschaftliche Auswirkungen hat, indem Studierende aus dem Hochschulbetrieb ausscheiden, ohne einen Studienabschluß erreicht zu haben und dadurch sowohl Studienkapazitäten als auch potentielle Führungskräfte verlorengehen, für die die Allgemeinheit bereits finanzielle Aufwendungen getätigt hat, sollte durch eine möglichst umfassende Tätigkeit von Beratungsstellen diesen negativen Auswirkungen vorgebeugt werden. Eine intensive Beratung aller Studienanfänger kann unproduktive Umwege vermeiden helfen und sich günstig auf die Studienzeiten auswirken. Studienabbrecher werden bei gut beratenen Studierenden seltener, den Studienwechslern und in Examen Gescheiterten kann besser weitergeholfen werden."[111]

2.3.2 Dr. Gundolf Seidenspinner in der LMU-Studienberatung (1970-1976)

Allgemeine Studienberatung kommt nach einem ersten Intermezzo von 1966 bis 1968 im PVV der LMU unter „Verwaltung" erst wieder ab Sommer 1971 vor, und zwar als Referat 7 der *Abt. II Studentenkanzlei, Belegstelle, Stipendienwesen, Hausinspektion* unter der – kommissarischen – Leitung von VA Dr. Gundolf Seidenspinner. Als „VA", also Verwaltungsangestellter, war Seidenspinner allerdings kein Beamter und augenscheinlich auch nicht für die Leitungsposition vorgesehen, die eine Verbeamtung zunächst als Regierungsrat impliziert hätte. In den ersten Monaten noch ohne eigenen Raum, richtete Seidenspinner ab Januar 1971 in Zimmer 205 des LMU-Hauptgebäudes am Geschwister-Scholl-Platz seine Beratungsstelle ein.

Seidenspinner (1939-2008), gebürtig aus Landsberg/Lech, war 1962/63 einer der Nachfolger Rösemanns im AStA-Vorsitz der LMU und von 1963 bis 1968 Landesvorsitzender der Studentenschaft des Freistaates Bayern gewesen. Er hatte 1965 an der LMU sein Studium der VWL abgeschlossen, in Politikwissenschaft promoviert und sich später habilitiert. Nicht nur seine hochschulpolitischen Aktivitäten, sondern auch seine sonstigen Veröffentlichungen prädestinierten ihn geradezu für eine Tätigkeit in der Allgemeinen Studienberatung: Seinen ersten Studienführer „Durch Stipendien studieren", anfangs gerade einmal 24 Seiten stark, brachte er gemeinsam mit seiner späteren Ehefrau Gerlinde schon 1964 beim VDS heraus; die Schrift hatte ebenso wie sein 1968 erstmals erschienenes Buch „Der Studienbeginn" einschließlich Neuausgaben knapp 20 Auflagen. Seidenspinners Studienführer „Wissenschaftliches Arbeiten" kam zwischen 1970 und 1976 auf acht weit verbreitete Auflagen und sorgte so dafür, dass niemand, der damals promovierte, später zu Recht behaupten konnte, Zitierregeln seien damals unbekannt gewesen. In kaum einer ZSB-Infothek dürfte bis in die 1990er Jahre hinein Studienliteratur von Gundolf Seidenspinner gefehlt haben.

Aufgaben des neuen Referats 7 waren laut Rundschreiben der Hochschulleitung vorrangig „die Studienberatung in denjenigen Massenfächern, die noch keine eigene Studienberatung besitzen", die Durchführung von Gruppeneinführungsgesprächen mit Studienanfängern zu Semesterbeginn in Zusammenarbeit mit Institutsvertretern, Informationen zum generellen Hochschulbetrieb, zu Fächerkombinationen und Prüfungsmodalitäten sowie Hilfen bei Studienentscheidungen. Darüber hinaus hieß es: „Die Studienberatung wird sich weiterhin bemühen, gemeinsame Merkblätter für Studienanfänger zusammenzustellen und die Beratungsmöglichkeiten der einzelnen Institute zu koordinieren. Die Beantwortung schriftlicher Anfragen sowie die Beratung in Zusammenarbeit mit der Akademischen Berufsberatung in Höheren Schulen oder bei Abiturientenveranstaltungen wird von ihr wahrgenommen werden. Da sich z. Zt. eine Reihe von Institutionen ebenfalls mit beratenden Aufgaben, wie das Studentenwerk und die Akademische Auslandsstelle, um bestimmte Bereiche der Studieneinführung kümmern, wird auch hier eine Koordinationsaufgabe zu sehen sein."[112]

Schon 1971, im ersten Jahr seiner Beratungstätigkeit für die LMU, verzeichnete Seidenspinner 1 860 Ratsuchende (1 105 männlich, 759 weiblich) in durchschnittlich 20-minütigen Einzelberatungen, davon ein Drittel in den Monaten Oktober und November. Weitere ca. 700 Personen nahmen an Gruppenveranstaltungen während der Einschreib- und Belegfristen teil. Daneben wurden allerdings nur rund hundert schriftliche Anfragen beantwortet. Zum WS 1971/72 konnte Seidenspinner eine kleine Broschüre zur Vorbereitung auf den Studienbeginn erstellen, die kostenlos an Erstsemester abgegeben wurde. Für diese Gruppe erarbeitete er auch einen Fragebogen und betreute in der Immatrikulationsphase

einen Informationsstand. Für den Aufbau einer „Info-Bibliothek" stand ihm ein kleiner Etat von 600 DM zur Verfügung. Informationsreisen führten ihn zum Studienbüro der Ruhr-Universität Bochum, zur *Beratungsstelle für Studenten* der Universität Hamburg und in das 1918 gegründete und nach 1945 wiedereröffnete *Akademische Berufsamt* der Universität Tübingen, das 1973 *Amt für Ausbildungsberatung* hieß. Seidenspinner kümmerte sich außerdem um die Beantwortung der Anfragen von Zeitungen und Sendern wie BR oder WDR, wo er wegen seiner Veröffentlichungen vor allem als Spezialist für Stipendienfragen bekannt war.

Im Spätsommer 1971 teilte Rektor Lobkowicz den Institutsvorständen mit, dass er Seidenspinner eine ganztägige Sekretärin sowie einen zweiten Studienberater zur Seite stellen wolle. Insgesamt plante Lobkowicz den Ausbau zu einer Beratungsstelle mit vier bis fünf Beratungskräften, wozu auch ein psychologischer Berater sowie ein vom Arbeitsamt freigestellter akademischer Berufsberater gehören sollte.[113] Im Sommer 1973 wurde im PVV der LMU erstmals der spätere LMU-Studienberater und stellvertretende ZSB-Leiter Dr. Kurt Lehnstaedt als einer von mehreren Berufsberatern des Arbeitsamts genannt.

Seidenspinners Statistik für 1972 wies zwar eine fast 50-prozentige Steigerung der Besucherfrequenz auf über 2 750 Beratungsgespräche aus, doch kam es zu keinem weiteren Ausbau. Resigniert stellte Rektor Lobkowicz im Oktober 1973 gegenüber Ministerialdirektor v. Elmenau fest: „Grundanliegen bei meinem Amtsantritt vor mehr als zwei Jahren war es, die Studienberatung zu intensivieren und neu zu organisieren. Wenn ich heute zurückblicke und überlege, was und wieviel ich erreicht habe, so muß ich gestehen, bestürzend wenig. (...) Ein Grund ist gewiß, daß die Zentrale Studienberatung unserer Universität personell kaum hinreichend ausgestattet ist (...) und daß die Studienberatung einem Referat der Verwaltung untersteht, in dem sie sich – wiederum spielen dabei Persönlichkeiten eine Rolle – nicht wirklich ‚freizuschwimmen' vermag."[114] Zwar wollte Lobkowicz eine Schwierigkeit auch darin sehen, für die Beratungstätigkeit geeignetes Personal zu finden, doch verortete er das eigentliche Problem darin, „daß die Studienberatung nicht in den letzten Klassen des Gymnasiums stattfindet"[115], und plädierte dafür, dass das Staatsministerium sich dafür einsetzte, in den Schulen eine systematische Studienberatung einzuführen. Antworten aus dem Staatsministerium befürworteten den Wunsch nach Intensivierung der Studienberatung und verwiesen dazu auf einschlägige Texte: auf den KMK-Beschluss *zur Beratung in Schule und Hochschule* vom 14. September 1973, auf die Publikation zur ‚Studienberatung' vom *Bayerischen Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung* vom Oktober 1973, auf das am 21. Dezember 1973 in Kraft getretene erste Bayerische Hochschulgesetz sowie auf die Empfehlungen zur Durchführung von Studienberatung an den bayerischen Hochschulen der *Bayerischen Hochschulplanungskommission* vom Februar 1974.

Vom *Bayerischen Staatsinstitut* wurde in einer Besprechung im Mai 1974 der Vorschlag unterbreitet, LMU und TU München sollten doch eine gemeinsame Studienberatungsstelle einrichten, was die LMU allerdings vehement ablehnte, da sie als Volluniversität nicht auf eine eigene ZSB verzichten wollte. Andererseits verlangte das Staatsministerium nun in Vollzug von Art. 67 BayHSchG von den Hochschulleitungen einen jährlichen Bericht über die Tätigkeit ihrer Allgemeinen Studienberatungen und der Studienfachberatung. Zugleich stellte das Ministerium Unterstützung beim Stellenausbau ab Juli 1976 in Aussicht.

In seinem Jahresbericht für 1975 konnte Gundolf Seidenspinner immerhin auf einen weiteren Studienberater, eine Sekretärin und nunmehr drei Räume im Universitätshauptgebäude verweisen. Aufgrund der zusätzlich vom Staatsministerium zugesagten Stellen war auch die Einstellung von drei weiteren Studienberatern und einer weiteren Sekretariatskraft angegangen worden. Sprechzeiten, bisher durch die Ausgabe von Wartemarken geregelt, konnten nun in Form offener Sprechstunden täglich von 9 bis 12 Uhr angeboten werden, wobei allerdings die letzten Ratsuchenden die ZSB erst zwischen 13:30 und 14 Uhr verließen. Ihre Zahl war inzwischen auf über 5 300 (ca. 2 800 männlich, ca. 2 500 weiblich) und der Postausgang auf über 2 100 Sendungen angewachsen. Seidenspinner besuchte z. B. 1975 insgesamt 15 Orientierungsveranstaltungen an Gymnasien und führte im November eine Weiterbildungsveranstaltung mit 25 Beratungslehrkräften aus München und dem südlichen Oberbayern durch. Mit dem Leiter der 1975 errichteten ZSB der TU München, Dr. Günter Hudeček, pflegte Seidenspinner nach eigener Aussage eine gute Zusammenarbeit. Neu eingestellte Studienberaterinnen und Studienberater aus Münster (Westermann) und Würzburg (Janowitsch) kamen zu Informationsbesuchen in die LMU-ZSB.

Eine Ablehnung hatte schon im Frühjahr 1975, als die ersten der zehn Modellversuche zur Studienberatung an bundesdeutschen Hochschulen längst angelaufen waren, ein erneuter Vorstoß Harm Rösemanns erfahren, der einen solchen Modellversuch auch an der LMU ermöglichen wollte. Rektor Lobkowicz beschied Rösemann – nach Beratung im Rektoratskollegium – abschlägig, da die derzeit schwierige Situation der Universität es nicht erlaube, Projekte dieser Art durchzuführen.

Im WS 1976/77 gehörte zur *Abt. VII Studienberatung* unter Dr. Seidenspinner auch das Referat für Betreuung ausländischer Studenten und Dozenten (Leiter: VA Assessor Wilfried Schestag). Im SS 1977 war Seidenspinner laut PVV – die Verwaltung wurde weiter reformiert – in der *Abt. VI Studienberatung* mit der „vertretungsweisen Wahrnehmung der Geschäfte des Abteilungsleiters betraut", während die Ausländerbetreuung zum Referat 7 der Abt. II geworden war. Im WS 1977/1978 war die Studienberatung wieder zu Abt. VII geworden, hatte als Leiter Dr. Behrend, als Stellvertreter Dr. Seidenspinner und dazu eine Sekretärin. Ein Jahr später stand beim Stellvertreter des Leiters „N.N." und aus dem Sekretariat war ein „Vorzimmer" geworden.

2.3.3 Die ZSB der LMU unter Dr. Diederich Behrend (1977-1993)

Nachdem Dr. Diederich Behrend (1935-1994) im April 1977 Leiter der *Abt. VII Studienberatung* geworden war

– „Zentrale Studienberatung" heißt die Stelle erst seit WS 1987/88 –, blieb Dr. Seidenspinner also nur noch für kurze Zeit sein Stellvertreter.

Behrend, 1935 in Westpreußen geboren, war mit der kriegsverwitweten Mutter und jüngeren Geschwistern zunächst an den Starnberger See und dann nach München gezogen, wo er nach dem Abitur am Theresien-Gymnasium 1953 zunächst bei Siemens eine Ausbildung zum Industriekaufmann absolvierte. Von 1957 bis 1960 studierte er an der LMU Rechtswissenschaft. Zur Juristischen Fakultät gehörte ab 1958 auch das *Leopold-Wenger-Institut für Rechtsgeschichte* mit seiner späteren *Abteilung A: Antike Rechtsgeschichte und Papyrusforschung*, wo Behrend 1965 nach seiner Zweiten Juristischen Staatsprüfung zunächst als Wissenschaftliche Hilfskraft und von 1970 bis 1977 als Wissenschaftlicher Assistent tätig war. Prägend wurde für ihn ein vom DAAD geförderter Stipendienaufenthalt in Athen 1963/64: Er promovierte 1968 über „Attische Pachturkunden" und befasste sich danach lebenslang wissenschaftlich mit griechischer Epigraphik – bis zu seinem plötzlichen Tod 1994, als er sich schon zur Teilnahme an einem Symposium auf Korfu angemeldet hatte, um dort einen Vortrag zu halten.[116]

Wie es Dr. Kurt Lehnstaedt, ab 1976 Studienberater in der LMU-ZSB und von 1986 bis 2004 deren Stellvertretender Leiter, 2011 in einem Interview beschrieb, war die Universitätsleitung „zumindest in der Mitte der 1970er Jahre stark an der personellen Verstärkung der Studienberatung interessiert. Allerdings sorgte der damalige Kanzler als Chef der Zentralverwaltung (der die ZSB allerdings für überflüssig hielt) dafür, dass freie Stellen der ZSB z. T. an Personen vergeben wurden, deren Arbeitsverträge in anderen Uni-Bereichen ausgelaufen waren, ohne dass ihre Fähigkeiten resp. Qualifikationen für eine Beratungstätigkeit hinterfragt wurden. Das hatte nach meiner Meinung erhebliche Qualitätseinbußen zur Folge; der damals als Leiter eingesetzte Jurist pflegte überdies einen autokratischen Führungsstil mit ausgeprägten Kommunikationsmängeln. Insgesamt führte diese Personalrekrutierung auch zu starken Spannungen innerhalb der ZSB (...)".[117]

Der österreichische Rechtshistoriker Prof. Dr. Gerhard Thür, der Behrends Forschungsinteressen teilte und einen ausführlichen Nachruf auf ihn verfasste, schrieb über Behrends Haltung zu seiner neuen Tätigkeit u. a.: „Er folgte damit zwar äußerlich dem Weg der Verbürokratisierung der Universität, stemmte sich aber persönlich mit aller ihm eigenen Energie dagegen." Behrends jahrzehntelanger Freund Dieter Simon, Rechtshistoriker an der Universität Frankfurt und gemeinsam mit ihm Herausgeber des Jahresperiodikums „Rechtshistorisches Journal", skizzierte seine Persönlichkeit folgendermaßen: „Unprätentiös bis an die die Grenze zur Schroffheit, war er nicht nur in der Wissenschaft, sondern auch im Alltag."[118]

Auch Behrend suchte vielfach Gymnasien auf, um Abiturklassen persönlich über das Studienangebot der LMU zu informieren und bei der Studienwahl zu beraten. Später unterstützte er u. a. den im Sommer 1986 gegründeten, von der LMU, der Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V., der Industrie- und Handelskammer für München und Oberbayern und dem Arbeitsamt München getragenen gemeinnützigen Verein *Student und Arbeitsmarkt e. V.*, einen frühen Vorläufer der Career Services, der Studierende besser als zuvor auf den Berufseinstieg vorbereiten wollte und dem bis 2006 der Soziologe Dr. Harro Honolka vorstand.[119] Kaum verwunderlich, dass Behrend 1988 mit Honolka und vier weiteren Autoren an der Erstellung eines Ratgebers „Wohin nach dem Studium?" mitwirkte, der zur Orientierung für Geistes- und Sozialwissenschaftler beim beruflichen Einstieg in die Wirtschaft dienen sollte.

Auf Initiative seines vorgesetzten Hauptabteilungsleiters tauschte Dr. Diederich Behrend zum 15. Februar 1993 die Leitung der ZSB gegen die Leitung der ungleich größeren Verwaltungsabteilung „Studentenangelegenheiten". Deren bisheriger Leiter, der Jurist Franz Muschol, wurde Behrends Nachfolger als Leiter der Zentralen Studienberatung der LMU. Muschol war nach eigenem Bekunden für den zunächst ungeliebten Leitungstausch bald sehr dankbar, weil er in der Studienberatung seine Berufung gefunden hatte. Er ging nach 25 engagierten Dienstjahren am 1. März 2018 in den Ruhestand.

Anmerkungen, Fortsetzung von Teil I

67 Studentenwerk München (1950): Jahresbericht 1949. München, S. 3.
68 Chronik der LMU München 1958/59, S. 82.
69 Bondy, C./Franke, M./Schulte, H. (o. J.) [1955]: Psychohygiene bei Studierenden: ein Versuch zur Erfassung und Losung geistig-seelischer Probleme der Studierenden. Verband Deutscher Studentenwerke e. V. O.O. [Bonn].
70 Franke, M.: Die Psychohygiene – ein Arbeitsgebiet des Verbandes Deutscher Studentenwerke. Ein zusammenfassender Bericht über die bisherige Arbeit. In: Bondy, C./Schulte, H./Franke, M. (o. J.) [1955]: Psychohygiene bei Studierenden. Ein Versuch zur Erfassung und Lösung geistig-seelischer Probleme der Studierenden. Verband Deutscher Studentenwerke e. V. O.O. [Bonn].
71 Studentenwerk München (1961): Jahresbericht 1959/60. München, S. 29.
72 PVV der LMU für das Sommersemester 1963, S. 32.
73 Chronik der LMU München 1965/66, S. 187.
74 AStA aktuell WS 69/70, Nr.1, S. 1, hrsg. v. AStA der LMU, 17. Nov. 69.
75 Vgl. www.martinkahleyss.de (26.07.2018).
76 LMU-VV und PVV aus der Zeit nach 1980 stehen für Online-Recherchen nicht zur Verfügung.
77 Vgl. Gavin-Kramer, K./Menne, F. R. (2018): Zur Geschichte der Studierendenberatung in München (1912/13-1994). Teil I: Von der Beratung für Studentinnen über die „Beratungsstelle für geistige Berufe" bis zum Ende des NS-Beratungsdienstes 1945. In: ZBS, 3+4 (2018), S. 114-124.
78 RM = Reichsmark.
79 Entnazifizierungsverfahren Dr. Hoffmann, Spruchkammer X, München, vom 31. Juli 1947, BayHStA – MK 46431, S. 4.
80 Ebda., S. 3.
81 Rektor Prof. Wenzl an Dr. Menzel, Präsident des Landesarbeitsamtes Südbayern, 16. Oktober 1947, UAM 728/14 (Ersatzakte).
82 Dr. Hoffmann an Bayer. Staatsministerium für Unterricht und Kultus, 25. Januar 1948, BayHStA – MK 46431.
83 Erklärung OStD Siebauer, 6. März 1948, BayHStA – MK 46431.
84 Dr. Hoffmann an Bayer. Staatsministerium für Unterricht und Kultus, 8. Januar 1949, BayHStA – MK 4643.1
85 Urteil der Hauptkammer München Stadt vom 2. März 1949, BayHStA – MK 46431.
86 Dr. Hintermann an Bayer. Staatsministerium für Unterricht und Kultus, 6. April 1949, BayHStA – MK 46431.
87 Zitierungen: ebda.
88 Personalnachweis 1951/52 zu Dr. Hoffmann, BayHStA – MK 46431.
89 Ministerialdirektor Oechsle, Bayer. Staatsministerium für Arbeit und soziale Fragen an Bayer.s Staatsministerium für Unterricht und Kultus, 23. März 1948, BayHStA – MK 70518.
90 Dr. Treppesch, Vormerkung an das Ministerbüro, 15. Januar 1948, BayHStA – MK 70518.
91 Ebda.
92 Ebda. im handschriftlichen Zusatz.

93 Dr. Karnbaum, Bayer. Staatsministerium für Unterricht und Kultus, an Studentenwerk München z.Hd. von Oberstudienrat Dr. Carl Hoffmann, 30. Juni 1952, BayHStA – MK 70518.
94 Rektor Prof. Köstler an Bayer. Staatsministerium für Unterricht und Kultus, 5. Juli 1954, BayHStA – MK 70518.
95 Chronik der LMU 1958/59, S. 83 f.
96 Chronik der LMU 1961/62, S. 149.
97 Prof. Francis an Rektor Prof. Speer, 29. November 1960. UAM 728/14 (Ersatzakte).
98 Ebda.
99 Rektor Prof. Speer an Prof. Francis, 2. Dezember 1960. UAM 728/14 (Ersatzakte).
100 Ebda.
101 Chronik der LMU 1961/62.
102 Chronik der LMU 1967/68, S. 168.
103 Vgl. Zietz, K./Koch, W. (1967): Entwicklung und Tätigkeit des Oberaudorfer Kreises. In: Heinemann, M. (Hg., 1996): Vom Studium Generale zur Hochschulreform: Die „Oberaudorfer Gespräche" als Forum gewerkschaftlicher Hochschulpolitik 1950-1968. edition bildung und wissenschaft, Band 1. Berlin, S. 42.
104 Rösemann, Harm (1961): Die Beteiligung der Studenten an den Selbstverwaltungsaufgaben der Universität. Gemeinschaftsveröffentlichung WRK / Stifterverband der Deutschen Wissenschaft, Band 61, Bonn.
105 Rösemann an Kanzler der LMU, 9. April 1966. UAM 147/1c Bd. 1.
106 Heinemann, M. (Hg., 1996): Vom Studium generale zur Hochschulreform: die „Oberaudorfer Gespräche" als Forum gewerkschaftlicher Hochschulpolitik 1950-1968. Berlin, S. 206.
107 Aktennotiz Kanzler der LMU, 4. August 1966. UAM 147/1c Bd. 1.
108 Seidenspinner, G.: Vorergebnisse zur Studie über die Studienberatung an der Universität München im Sommersemester 1966. UAM 147/1c Bd. 1.
109 AStA-Vorsitzender Büssem an Kanzler der LMU, 17. August 1967. UAM 147/1c Bd. 1.
110 v. Elmenau an bayerische Universitäten, 15. Januar 1968. UAM 147/1c Bd. 1.
111 Universität München, Mitteilungsblatt I/71, S. 3, 29. Januar 1971.
112 Ebda., S. 4.
113 Rektor Lobkowicz an Direktoren und Vorstände der Institute, Seminare und Kliniken, 11. Sept. 1971, UAM 147/1c.
114 Rektor Lobkowicz an Bayer. Staatsministerium für Unterricht und Kultus, z. Hd. Min. Dir. Dr. v. Elmenau, 12. Okt. 1973. UAM 147/1c.
115 Ebda.
116 Thür, G.: Diederich Behrend. In: Zeitschrift der Savigny-Stiftung für Rechtsgeschichte. Romanistische Abteilung 113, 1996, S. 721-728, hier: 721.
117 Zeitzeugeninterview mit Dr. Kurt Lehnstaedt (2011). In: Gavin-Kramer, K. (2018): Allgemeine Studienberatung nach 1945: Entwicklung, Institutionen, Akteure. Anhang I. eBook. Bielefeld.
118 Simon, D. (1995): Diederich Behrend. In: Rechtshistorisches Journal 14, S. 246.
119 Vgl. Thür, G.: a. a. O., S. 723.

Literaturverzeichnis

Blecher, J. (2010): Die Akademische Auskunftstelle an der Universität Leipzig. Leipzig. www.uni-leipzig.de/fileadmin/user_upload/Studium/zentrale_studienberatung/pdf/allg/akademische_auskunftsstelle.pdf (23.09.2018).
Chroniken der Ludwig-Maximilians-Universität München: hrsg. v. Universitäts-Archiv, Jahrgänge 1958/59, 1961/62, 1965/66, 1967/68.
Bondy, C./Franke, M./Schulte, H. (o. J.) [1955]: Psychohygiene bei Studierenden: ein Versuch zur Erfassung und Lösung geistig-seelischer Probleme der Studierenden. Verband Deutscher Studentenwerke. o.O. [Bonn].
Fischer, A. (1918): Über Beruf, Berufswahl und Berufsberatung als Erziehungsfragen. In: Fischer, A. (1967): Leben und Werk. Gesammelte Abhandlungen zur Berufspädagogik. Bd. 7. München.
Fischer, A.: Berufsberatung und Berufsberater. In: Deutsche Zentralstelle für Berufsberatung der Akademiker (1920): Die akademischen Berufe, Bd. I. Berlin.
Fischer, A. (1921): Die Beratungsstelle für geistige Berufe an der Universität München. In: Die Hochschule. Blätter für akademische und politische Bildung. 5. Jg., Heft 3–4, Juni/Juli 1921.
Fischer, A. (1925): Die 5 ersten Jahre akademischer Fürsorgearbeit im Verein Studentenhaus München e. V. 1920-25. Ein Bericht. München.
Fischer, A. (1926): Jugend und Beruf. In: Fischer, Aloys (1967): Leben und Werk. Gesammelte Abhandlungen zur Berufspädagogik. Band 7. München.
Gavin-Kramer, K. (2018): Allgemeine Studienberatung nach 1945: Entwicklung, Institutionen, Akteure. Bielefeld.
Heiber, H. (1991): Universität unterm Hakenkreuz, Teil 1: Der Professor im Dritten Reich. Bilder aus der akademischen Provinz. München.
Kahleyß, M.: www.martinkahleyss.de (26.07.2018).
Rösemann, H. (1961): Die Beteiligung der Studenten an den Selbstverwaltungsaufgaben der Universität. Gemeinschaftsveröffentlichung WRK / Stifterverband der Deutschen Wissenschaft, Band 61, Bonn.
Verein Studentenhaus München e. V. (Hg.): Münchener Hochschulführer Sommer 1930.
Scholle, K. (2007): Allgemeine Studienberatung an deutschen Hochschulen. In: Verhaltenstherapie & Psychosoziale Praxis 4/2007.
Schwarzmüller, A. (2005): Das Werdenfels-Gymnasium Garmisch-Partenkirchen 1913 bis 2003.
Simon, D. (1995): Diederich Behrend. In: Rechtshistorisches Journal 14.
Studentenwerk München e. V. (Hg.): Amtlicher Münchener Hochschulführer Winter 1935/36.
Studentenwerk München: www.studentenwerk-muenchen.de/fileadmin/user_upload/140630_Aufsatz_Fritz_Beck_Studentenwerksgruender_final.pdf (24.10.2018).
Thür, G. (1996): Diederich Behrend. In: Zeitschrift der Savigny-Stiftung für Rechtsgeschichte. Romanistische Abteilung 113.
Umlauf, P. (2016): Die Studentinnen an der Universität München 1926 bis 1945. Auslese, Beschränkung, Indienstnahme, Reaktionen. Berlin
Verein Studentenhaus München e. V. (Hg.): Münchener Hochschulführer Sommer 1930.
Verein Studentenhaus München e. V. (Hg.): Münchener Hochschulführer, Winter 1930/31.
Weigert, H. (1998): Aloys Fischer – Ein Wegbereiter der modernen Pädagogik. In: Kleindorfer-Marx, B./Oberpfälzer Kulturbund (Hg.): Oberpfalz und Böhmen. Begegnungen über Grenzen. Festschrift zum 32. Bayerischen Nordgautag in Furth im Wald. Kallmünz

Archivmaterial

Bayerisches Hauptstaatsarchiv München:
BayHStA MK 46431
BayHStA MK 70518

Universitätsarchiv der Ludwig-Maximilians-Universität München:
UAM Senatsakten I-B-10
UAM B-III-16
UAM 147/1c Bd.1
UAM 728/14 (Ersatzakte)

■ **Karin Gavin-Kramer M.A.**, freie Autorin, Studienberaterin (Freie Universität Berlin) i.R., E-Mail: karin.gavin-kramer@fu-berlin.de
■ **Franz Rudolf Menne M.A.,** Zentrale Studienberatung der Universität zu Köln, E-Mail: r.menne@verw.uni-koeln.de

Anzeigenannahme für die „Zeitschrift für Beratung und Studium"

Anzeigenpreise: auf Anfrage beim Verlag. **Format der Anzeige:** JPeG- oder EPS-Format, min. 300dpi Auflösung.
Kontakt: UVW UniversitätsVerlagWebler, Bünder Straße 1-3 (Hofgebäude), 33613 Bielefeld
E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de

Leserbrief zur Diskussion von Tillmann Grüneberg und Karin Gavin-Kramer

Ohne den geschichtlichen Hintergrund Allgemeiner Studienberatung in Deutschland, ohne fundierte Kenntnisse über die Entwicklung Allgemeiner Studienberatung über die Zeit und ohne Kenntnisse über die bis heute immer noch nicht vollständig abgeschlossene Etablierung Allgemeiner Studienberatung (wer weiß, ob sie jemals abgeschlossen sein wird), kann man so argumentieren, wie Grüneberg dies macht.
Allerdings verkennt die, in meinen Augen, Vermischung von Beratungsangeboten der Agentur für Arbeit, der Hochschulen und der privatwirtschaftlichen Seite, dass diese a) völlig unterschiedliche Ursprünge und Ausrichtungen haben, dass b) dort nicht überall Studienberatung geschieht, die diesen Namen verdient, und c) man bei einer solchen Argumentation alle Bemühungen um eine gerechte Bezahlung in Anlehnung an diverse HRK-Empfehlungen der 1970er bis 1990er Jahre getrost aufgeben kann, da dann die Qualifikation endgültig zweitrangig wird. Die theoretische Zuordnung von Studienberatung zum Feld der sozialen Arbeit unterdessen ist brandgefährlich: Wenn Studienberatung ein „psychosoziales Beratungsangebot der sozialen Arbeit" sein soll, dann ist die niedrigere Eingruppierung geradezu vorprogrammiert und steht den o.g. HRK-Empfehlungen diametral entgegen. Es hatte seine Gründe, die zentralen Studienberatungsstellen an deutschen Hochschulen ursprünglich gerade nicht mit Sozialpädagogen auszustatten, was Sozialpädagogik bzw. Soziale Arbeit an sich nicht abwerten soll.
Grüneberg vermischt Äpfel mit Birnen und missinterpretiert z.B. den gesetzlichen Auftrag der Agentur für Arbeit. Wozu braucht es überhaupt noch Allgemeine Studienberatung an Hochschulen, wenn der von Grüneberg benutzte Begriff der „Berufs- und Studienberatung" sich lediglich durch „spezifische Kompetenzschwerpunkte" unterscheidet? Vielmehr sollte man zunächst einmal (wieder) Einigkeit darüber schaffen, was Allgemeine Studienberatung eigentlich konkret bedeutet und dafür Sorge tragen, diese landauf, landab jenseits einer grassierenden „Projektitis" fest zu institutionalisieren und auch zu schützen, bevor man völlig unnötigerweise Beratungsfelder aus einem falschen Integrationsgedanken heraus vermengt – mit unter Umständen gravierenden Folgen. Dafür ist Abgrenzung notwendig. Diese schließt aber wechselseitige Kooperationen nicht aus.

■ **Oliver Broschart,** Dipl.-Soz.-wiss., Leiter des Service-Center Studium und Lehre (SCSL) der Hochschule Karlsruhe,
E-Mail: oliver.broschart@hs-karlsruhe.de

Tagungsankündigung: Herbsttagung der GIBeT vom 4. bis 6. September 2019

Die Gesellschaft für Beratung, Information und Therapie an Hochschulen (GIBeT) e.V. veranstaltet zweimal im Jahr Tagungen für Studienberatende zu aktuellen Themen, Methoden, Konzepten und Projekten der Studien- und Studierendenberatung an Hochschulen. Ziel ist die kontinuierliche Fort- und Weiterbildung der in diesem Bereich tätigen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sowie der kollegiale Erfahrungsaustausch.
Die Universität zu Köln richtet – aus Anlass des 100-jährigen Jubiläums ihrer Neugründung – gemeinsam mit der Technischen Hochschule Köln und mit Unterstützung der Deutschen Sporthochschule und des Kölner Studierendenwerks vom 4.-6. September die diesjährige Herbsttagung der GIBeT aus. Das Leitthema „Vernetzte Beratung", das die entsprechend der wachsenden Vielfalt von Ratsuchenden und ihren Anliegen zunehmende Komplexität und Arbeitsteilung von Beratung in den Fokus nimmt, spiegelt sich auf diese Art bereits in der Organisation der Tagung wider. Inhaltlich bieten sich spannende Einblicke unter anderem in die zahlreichen gemeinsamen Aktivitäten und Kooperationsprojekte der hochschulbezogenen Beratungseinrichtungen in der Region Köln, in NRW und darüber hinaus. Daneben sollen Themen aus dem Bereich der psychologischen Beratung eine besondere Berücksichtigung finden. Wie immer wird es außerdem Workshop-Angebote geben, die sich speziell an besondere Zielgruppen wie Einsteiger*innen in der Studienberatung oder ZSB-Leitungen richten.

HUNDERT JAHRE
NEUE UNIVERSITÄT ZU KÖLN
1919 – 2019

Technology
Arts Sciences
TH Köln

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

Auf unserer Website www.universitaetsverlagwebler.de erhalten Sie Einblick in das Editorial und Inhaltsverzeichnis aller bisher erschienenen Ausgaben. Nach zwei Jahren sind alle Ausgaben eines Jahrgangs frei zugänglich.

Fo

Forschung

Politik - Strategie - Management

Fo 4/2018

Entwicklung, Strategie & politische Gestaltung

Nicola Isendahl, Oliver Bens, Josef Zens & Reinhard Hüttl
Integrierte Ansätze zur Lösung komplexer gesellschaftlicher Herausforderungen – Ein Beitrag aus der Erdsystemforschung

Wilhelm Krull
"The Times They Are a-Changin" – Intellectual and institutional challenges for European universities

Hans-Gerhard Husung
Reputationsgewinn durch Verfahren am Beispiel der Exzellenzinitiative

Forschung über Forschung

Christian Brzinsky-Fay & Martin Mann
Über den Nutzen des Career Tracking für Forschungsinstitutionen Die Verbleibstudie des Wissenschaftszentrums Berlin für Sozialforschung

Rezension

Katrin Wernersbach & Gianpiero Favella
Risikokarrieren in der Wissenschaft – Eine Sammelrezension

HSW

Das Hochschulwesen

Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik

HSW 5+6/2018
Felder der Exzellenz von Hochschulen

Sabine Behrenbeck
„Wat is'n Dampfmaschin'?" Oder: Wie der Wissenschaftsrat eine Hochschule definiert – Teil II

Herbert Grüner
Private Hochschulen im Vergleich zu staatlichen: exklusiver – elitärer – exzellenter?

René Krempkow
Exzellenz in der Gründungsförderung erfassen – ein vermessen(d)es Anliegen an Hochschulen?

Stefanie Kretschmer & Franziska Bischoff
Wissenstransfer durch Communities of Practice

Henning Czech
Kompetenzen für selbstreguliertes Lernen im DQR und HQR – eine Rekonstruktion des zugrundeliegenden Konzepts

Bernd Steffensen & Kai Schuster
Täuschungsverhalten bei studentischen Prüfungsleistungen und deren Zusammenhang mit Lern- und Leistungsorientierungen

Steffen Wild, Ernst Deuer & Stefan Huf
Zur Messung der Gerechtigkeitswahrnehmungen von Studierenden Pilotisierung von Kurzskalen auf Grundlage subjektiver Einschätzungen

Benedict Jackenkroll & Christian Julmi
Die Rollenstressoren der Dekan/innen Zur Situation des mittleren Managements an deutschen Universitäten aus Sicht der Betroffenen

Love Letters to Higher Education:
Rote Karte aus der Verwaltung

HM

Hochschulmanagement

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

HM 4/2018

Organisations- und Managementforschung

Alexander Dilger, Joachim Prinz & Daniel Weimar
20 Jahre Workshop Hochschulmanagement Ein deskriptiver Überblick

Stephan Josef Stegt & Luisa Bergholz
Vorhersage des Studienerfolgs in konsekutiven Masterstudiengängen mithilfe eines kognitiven Eignungstests

Benedict Jackenkroll & Ewald Scherm
Empirische Überprüfung zentraler Wirkungsannahmen des affektiven Commitments bei Professoren in Universitäten

Anregungen für die Praxis/ Erfahrungsberichte

Alexander Dilger
Erfahrungen aus der Programmkommission für die VHB-Pfingsttagung 2018

Love Letters to Higher Education

Der neue Charme der Fristverträge – schneller Ausstieg möglich?

P-OE

Personal- und Organisationsentwicklung
in Einrichtungen der Lehre und Forschung
Ein Forum für Führungskräfte, Moderatoren, Trainer, Programm-Organisatoren

P-OE 3+4/2018

Jana Leipold
Das Jahresgespräch an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz

P-OE-Gespräche über Mitarbeitendengespräche an Universitäten aus Sicht eines/r Wissenschaftlichen Witarbeiter/in und aus Sicht eines/r Dekans/in

P-OE-Gespräch mit Annette Fugmann-Heesing zu Governance Codices an Universitäten

Fred G. Becker
Nachwuchsförderung als Pfeiler einer Universitätsstrategie: Eine ressourcenbasierte Studie

Benedict Jackenkroll
Ansatzpunkte einer commitment-orientierten Steuerung von Universitäten

Maximilian Summerer & Fred G. Becker
Zur Historie von Berufungsverfahren: Eine Analyse zur vorgeblich „guten alten Tradition"

Jana M. Gieselmann & Fred G. Becker
Referent/innen der Universitätsleitung – wer sind sie und was treibt sie an? Ergebnisse einer Online-Umfrage

Ines Langemeyer
Thesen zur Neujustierung der Hochschuldidaktik

Fred G. Becker
Motivation und Anreize zu „guter Lehre" von Professor/innen: Sieben Thesen

QiW

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

QiW 4/2018
Studienerfolg und Leistungsmessung

Qualitätsforschung

Lukas Fervers, Marita Jacob, Janina Beckmann, Joachim Piepenburg
Weniger Studienabbruch durch intensive Studienberatung? Eine Kurzbeschreibung des Forschungsprojektes „Frühe Prävention von Studienabbruch" (PraeventAbb)

Qualitätsentwicklung, -politik

Christian Weßels
Prognose des Studienerfolgs von Bachelor-Studierenden

Hendrik Lohse-Bossenz & Olaf Ratzlaff
Making Networks visible – Möglichkeiten und Grenzen der sozialen Netzwerkanalyse im Kontext von Projektevaluationen

Isabel Roessler & Cort-Denis Hachmeister
Ein Indikatorenmodell für Third Mission und angewandte Forschung

UVW

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 Hinweisen für Autorinnen und Autoren

oder sonstigen Fragen, besuchen Sie unsere Website:
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

In Kürze erhältlich in der Reihe Hochschulwesen: Wissenschaft und Praxis

Karin Gavin-Kramer

Allgemeine Studienberatung nach 1945: Entwicklung, Institutionen, Akteure

Ein Beitrag zur deutschen Bildungsgeschichte

Über Allgemeine Studienberatung, obwohl schon in den 1970er Jahren in bildungspolitischen Empfehlungen von KMK und WRK als wissenschaftliche Tätigkeit beschrieben, gibt es bis heute keine ausführliche Publikation. Dieses Buch füllt daher eine langjährige Lücke. Es geht darin nicht nur um Geschichte und Entwicklung der Institution „Allgemeine Studienberatung", sondern auch um ihre Akteure. Nach einer allgemeinen Einführung in die Geschichte der Zentralen Studienberatungsstellen, ihrer bildungspolitischen Bedeutung und ihren Kooperations- und Konkurrenzbeziehungen zu Studienfachberatung, Psychologischer Beratung und Berufsberatung geht es in den Kapiteln 7, 8 und 9 vor allem um die Beratungskräfte selbst. Während Kapitel 7 mit praktischen Beispielen das Aufgabenspektrum und die Eingruppierungsproblematik behandelt, geht es in Kaptel 8 um die Entwicklung der organisierten Studienberatung, v. a. ARGE, GIBeT und FEDORA. Kapitel 9, das letzte Kapitel des Buchteils, behandelt die „Beraterkooperation auf Länderebene" und beschreibt, wie sich diese in den einzelnen Bundesländern entwickelt hat.
Im Anhang I kommen dann u. a. Studienberaterinnen und Studienberater selbst zu Wort: 15 Kolleginnen und Kollegen aus sechs Bundesländern, überwiegend ZSB-Leiter*innen der zweiten Beratergeneration, haben in den Jahren 2009 bis 2014 auf Interviewfragen der Autorin geantwortet.
Einen besonderen Leistungsaspekt der Allgemeinen Studienberatung und ihrer Akteure dokumentiert anschließend die über 100-seitige Tagungschronik, die u. a. Tagungs- und Workshopthemen von 1971 bis 2017 umfasst.
Anhang II bietet unter insgesamt etwa 90 Dokumenten auch frühe Resolutionen und Protokolle der organisierten Studienberaterschaft.
Das Buch ist nicht nur eine Fakten-Fundgrube für dringend notwendige neue Untersuchungen zur Allgemeinen Studierendenberatung, sondern auch für Studienberaterinnen und Studienberater, die ihr Tätigkeitsfeld besser kennenlernen wollen. Es eignet sich als Nachschlagewerk für Bildungsforscher und -politiker ebenso wie als historische Einführung in die deutsche Bildungspolitik nach 1945 einschließlich Exkursen zur Situation in der DDR und zu den Anfängen der Studierendenberatung in Österreich und der Schweiz.

ISBN 978-3-946017-15-8, Bielefeld 2018,
E-Book, 597 Seiten + 766 Seiten Anhänge (Bibliografie, Chronik, Interviews, Dokumente etc.), 98.50 Euro

E-Book

Erhältlich im Fachbuchhandel und direkt beim Verlag – auch im Versandbuchhandel (aber z.B. nicht bei Amazon).

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