

# Hochschulberatung

Im Spannungsfeld gesellschaftlicher und  
bildungspolitischer Entwicklungen

Herausgegeben von  
Kira Nierobisch und Ingeborg Schüßler



Schneider Verlag Hohengehren GmbH

**Titelgestaltung:** Bild- und Theaterzentrum (BTZ), Pädagogische Hochschule Ludwigsburg

**Titelbild:** Ingeborg Schübler

Ludwigsburger Hochschulschriften  
Band 15 der Reihe TRANSFER



Herausgegeben im Auftrag der  
Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg von  
Peter Fenn, Rosemarie Godel-Gaßner, Peter Kirchner,  
Sebastian Kuntze, Wolfgang Meidel, Christiane Spary.

#### Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-8340-1848-9

Schneider Verlag Hohengehren, Wilhelmstr. 13, 73666 Baltmannsweiler  
Homepage: [www.paedagogik.de](http://www.paedagogik.de)

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Hinweis zu § 52 a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne vorherige schriftliche Einwilligung des Verlages öffentlich zugänglich gemacht werden. Dies gilt auch bei einer entsprechenden Nutzung für Unterrichtszwecke!

© Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler, 2018.  
Printed in Germany - Druck: WolfMediaPress, Korb

## Inhaltsverzeichnis

Einleitung der Herausgeberinnen	3
<b>Teil I</b>	
Theoretische Rahmungen: Historische und bildungspolitische Entwicklungen sowie Ansätze der psychologischen und pädagogischen Beratung	
<i>Andrea D. Schwanzer und Sandra Bülow</i> Die Aktualität von Hochschulberatung und ihre gesellschaftliche Einbettung	15
<i>Sabrina Schmid</i> Hochschulberatung – Entwicklung, Systematisierung, Perspektiven	25
<i>Brigitte Becker</i> Das Psychologische in der Beratung an der Hochschule und die Herausforderungen der Parallelität von Beratungsaufgaben und der Lehre wissenschaftlich fundierter Beratung an einer Pädagogischen Hochschule	43
<i>Joachim Ludwig</i> Rekonstruktive Beratung und Online-Beratung	57
<i>Chris Weber</i> Selbst- und Fremdbestimmung als Reflexion von Hochschulberatung	71
<i>Marc Weinhardt</i> Modi der Wissensbildung und Professionalisierung: Studienberatung im Kontext weiterbildender Masterstudiengänge	91
<b>Teil II</b>	
Praxis der Hochschulberatung: Zielgruppen, Beratungsformate und Qualifizierungsmodelle	
<i>Rosemarie Godel-Gaßner, Julia Pathe-Breckner und Florian Pochstein</i> Studienberatung in Zeiten von Bologna	107
<i>Sabine Natzschka</i> „Ich weiß gar nicht, wo ich anfangen soll...“ Kommunikation und Intervention in der psychologischen Hochschulberatung und ihre Wirkung	121

<i>Eva-Christine Kubsch und Bernd Käßlinger</i> Beratungsangebote für StudienabbrecherInnen und StudienzweiflerInnen – Sondierung eines wachsenden Feldes	141
<i>Ingeborg Schäßler und Beate Pihale</i> Hochschulberatung von Studierenden für Studierende im Kontext von Lernberatung, Mentoring und tutorieller Begleitung	155
<i>Oliver Küster und Markus Rieger</i> Übergangs- und Laufbahnberatung an Pädagogischen Hochschulen. Konzepte, Ergebnisse und Perspektiven	173
<b>Teil III</b>	
Hochschulberatung aus organisationaler Perspektive: Lernkulturwandel, Qualitätsentwicklung und Professionalisierungsstrategien	
<i>Sascha Zinn</i> Hochschulberatung im Kontext kompetenzorientierter Lehre	191
<i>Annika Boentert und Thilo Harth</i> „Beratung brauche ich nicht, aber ich möchte da mal was Neues ausprobieren!“ Didaktische Beratung von Hochschullehrenden	205
<i>Sandra Bülow und Andrea D. Schwanzer</i> Qualitätsmanagement in der Hochschulberatung am Beispiel „Kompetenz- zentrum für Bildungsberatung an der PH Ludwigsburg“	225
<i>Doris Niemeyer</i> Beratung als Querschnittsaufgabe institutioneller Strukturen der Hochschule – am Beispiel der Frauenberatung	241
<i>Ulrike Weymann</i> LOB: „Studierende professionell beraten“ – das Qualifizierungsprogramm für Studienfachberatende an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz vermittelt Qualitätsstandards der Beratung an der Hochschule	253
<i>Kira Nierobisch</i> Doppeltes Mandat? Zwischen Hilfe und Kontrolle: Professionalisierung im Kontext der Hochschulberatung	267
<b>Autor_Innenverzeichnis</b>	281

## Einleitung der Herausgeberinnen

Eingebettet in rasante gesellschaftliche Transformationsprozesse gewinnt das heterogene Feld der Beratung zunehmend an Bedeutung. Befeuert wird dies durch die Zunahme gesellschaftlicher Komplexität, wachsende Individualisierungsprozesse, verbunden mit der Notwendigkeit lebenslangen Lernens, Globalisierungsbewegungen, die kulturelle Diversitäten befördern sowie kontinuierliche neue, wissenschaftlichen Erkenntnisse über menschliches Handeln (vgl. Gieseke & Nittel 2016, S. 11). Als pädagogische Profession obliegt es der Erwachsenenbildung, Menschen in diesen Veränderungsprozessen zu begleiten und sie zu befähigen, die Entwicklungen im Sinne eines emanzipativen Bildungsverständnisses zu hinterfragen und aktiv mitzugestalten. Dazu kann Beratung, i. S. von Mollenhauer verstanden als „Stilmittel demokratischer Erziehungspraxis“ (Engel 2014, S. 108) beitragen. Aus erwachsenenpädagogischer Perspektive bietet sie eine personenspezifische Orientierungs- und Entscheidungshilfe, die sich auf alle Lebensbereiche konzentriert. Sie fungiert „als Hilfe zur Steuerung von Lernprozessen, wie auch zur Entwicklung von Kompetenzstrategien und adressiert sowohl Personen [...] als auch Organisationen“ (Schiersmann 2010, S. 27 in Käßlinger & Maier-Gutheil 2015, S. 164f).

Mit Blick auf die Konjunktur von Beratung in Zeiten gesellschaftlicher Umstrukturierungen gepaart mit individuellen Brüchen, Transitionen und Neuorientierungen, zeigt sich gerade für Beratungen im Bildungswesen eine steigende Nachfrage. So ist der zentrale Stellenwert von Bildungsberatung für die Teilhabe am lebensbegleitenden Lernen mittlerweile unumstritten (vgl. Faulstich & Zeuner 2008, S. 94) – insbesondere dann, wenn es gilt, sowohl eine langfristige als auch individuelle Bildungsbeteiligung zu ermöglichen. Hochschulberatung affirmiert zu einem zentralen Knotenpunkt, bildet sie doch institutionell und individuell ein komplexes Feld an Beratungsmöglichkeiten ab. Angebunden an die breiten, fachlichen Diskurse in Psychologie und Psychotherapie, Sozialpädagogik, Erwachsenenbildung und Weiterbildungsforschung, geht die Ausdifferenzierung des Feldes einher mit einer steigenden Professionalisierung der Organisationen und Personen (vgl. Großmaß & Püschel 2010, S. 32). Auch wenn historisch betrachtet, die Hochschulberatung immer wieder in Zeiten bildungspolitischer Reformen florierte, so hat insbesondere die Bologna-Reform an den Hochschulen großräumige Veränderungsprozesse eingeläutet, deren Auswirkungen nach wie vor virulent sind. Akkreditierungsprozesse und der Wettbewerb um Studierende zwingen Hochschulen dazu, ihr Profil zu schärfen und die Qualität ihres Angebots zu verbessern, was zur Einführung von Qualitätsmanagementverfahren geführt hat. Inspiriert vom Ansatz des New Public Management hat mit den Hochschulräten zudem ein

- Stiehler, S. (2007): Studien- und Studentenberatung. In: Nestmann, F./Engel, F. & Sickendiek, U. (Hrsg.): Das Handbuch der Beratung. Bd. 2. Tübingen, S. 877 - 889.
- Wagner, R. F. (2008): Ethische Fragen in der Beratung. In: Rausch, A./Hinz, A. & Wagner, R. F.: Modul Beratungspsychologie. Bad Heilbrunn, S 251 - 272.

Joachim Ludwig

## Rekonstruktive Beratung und Online-Beratung

### 1. Studien- und Studierendenberatung

Im folgenden Beitrag wird erstens rekonstruktive Beratung als ein mögliches Konzept für Studien- und Studierendenberatung vorgestellt. Zweitens wird aufgezeigt welche Vor- und Nachteile Online-Beratung für rekonstruktive Beratung besitzt. Thematisiert wird die Hochschulberatung mit Blick auf StudienanfängerInnen und Studierende. Das heißt, aus dem weiten Feld der Hochschulberatung, das durch die Beratung verschiedener Zielgruppen wie z.B. StudienanfängerInnen, Eltern potenziell Studierender, Studierende, Lehrende, Betriebe und Organisationen gekennzeichnet ist, wird die spezifische Zielgruppe der StudienanfängerInnen und Studierenden ins Auge gefasst.

Um was geht es typischerweise bei der Studien- und Studierendenberatung? Sie umfasst im Kern die Unterstützung der Studienentscheidung und des Studienerfolgs. Im Wesentlichen sind das Informationen zu Studienbeginn und Anfragen zur Vorbereitung des Studiums, zur Studienorganisation und zum Studienverlauf – immer in Verbindung mit den spezifischen Anforderungen des Studiums und den individuellen Ressourcen der Ratsuchenden. Ratsuchende wollen erfahren, ob das Studium zu ihnen passt. Besondere Relevanz erhält die Studierendenberatung in Krisen. Dabei erhält die Reflexion der Passung zwischen Studienanforderungen und der je individuellen Lebenssituation und Lebensperspektive der Studierenden eine zentrale Bedeutung. Zunehmende Bedeutung erhält die Beratung Berufstätiger, die ein grundständiges Studium oder eine wissenschaftliche Weiterbildung aufnehmen wollen. Die Anliegen und Bedürfnisse der Studierenden stehen in allen Fällen im Mittelpunkt. Beratungsergebnis soll eine verbesserte Entscheidungsfähigkeit und Situationsorientierung der Ratsuchenden sein.

Einige Beispiele für die Anliegen von Studieninteressierten und Studierenden: „Soll ich ein zweites Studium anschließen, weil ich mich mit meinem ersten Studium nicht ausreichend kompetent für meine Arbeitsaufgaben fühle?“ „Wo soll ich mein Theologiestudium nach dem Bachelor fortsetzen? Das besondere Studienangebot am favorisierten Studienort X, meine Freunde am Ort Y und die Erwartungen meiner Eltern lassen sich nicht vereinbaren!“ „Schaffe ich das berufsbegleitende Studium Maschinenbau? Ich habe Angst es nicht zu schaffen!“ „Der Bundesfreiwilligendienst geht zu Ende und was nun? Ich bin mir über meine Studieninteressen nicht im Klaren.“ „Ich studiere seit vier Jahren Physik und hänge im-

mer noch im vierten Semester. Ich liebe Physik, habe aber Angst vor schriftlichen Prüfungen und schäme mich, wenn ich das Studium nicht schaffe.“; „Soll ich als alleinerziehende 30jährige Frau nach der Kleinkindphase BWL studieren oder doch nur eine kaufmännische Ausbildung machen?“. Zusammengefasst lässt sich festhalten, dass häufig die Komplexität und Unüberschaubarkeit der gegenwärtigen sozialen Situation Gegenstand des Beratungsanliegens sind, weiterhin fehlende Lernwege und Organisationskompetenzen, der Umgang mit Leistungsanforderungen und Ängsten sowie Zukunftsentwürfe thematisiert werden. Gesucht wird von den Ratsuchenden eine neue Orientierung in der gegenwärtigen Lebenssituation mit Blick in die Zukunft und ein tieferes Verständnis von sich selbst, von den vorliegenden Interessen und Relevanzen.

Die Erziehungswissenschaft hat für diesen suchenden Blick einen zentralen Begriff anzubieten: Bildung. Bildung umfasst als Selbstbildung Welt- und Selbstverständigungsprozesse. Die Ratsuchenden sind auf der Suche nach einer neuen Welt- und Selbstverständigung. Sie wollen sich in ihrem sozialen Kontext und mit Blick auf sich selbst neu verständigen, sie wollen sich selbst und ihre Situation besser verstehen lernen, um (wieder) entscheidungsfähig zu werden. Beratungssituationen lassen sich so gesehen als Lern- und Bildungssituationen verstehen. Damit ist gleichzeitig eine Grenze zur Therapie definiert<sup>1</sup>. Es geht in der Studienberatung nur eingeschränkt um die Bearbeitung grundlegender Persönlichkeitsdefizite. Vor allem steht die Reflexion eingeschränkter Orientierungen und beschränkter Handlungsfähigkeit in einer spezifischen Lebenssituation im Mittelpunkt. Die Ratsuchenden werden nicht als Kranke verstanden, sondern als Menschen, die ihre Kompetenzen und ihre Handlungsfähigkeit erweitern wollen. Beratungssituationen sind deshalb immer Lernsituationen. Es gilt für die Beratenden das Anliegen der Ratsuchenden so aufzugreifen, dass deren Anfragen und Suchbewegungen als Lernprozess unterstützt werden können. Es bietet sich deshalb an von pädagogischer Beratung zu sprechen.

## 2. Rekonstruktive und kommunikative Beratung

Studien- und Studierendenberatung macht die Orientierungslosigkeit in einer Studien- und Lebenssituation der Ratsuchenden zum Beratungsgegenstand. Im Zentrum der Beratung steht die/der Ratsuchende und ihre/ihre Handlungssituation mit den verschiedenen Akteuren. Sie gilt es möglichst umfassend zu verstehen, d.h. hinsichtlich der in ihr wirkenden verschiedenen Handlungsgründe und sozialen Strukturen zu rekonstruieren, um das Situationsverständnis der Ratsuchenden zu verbessern, neue

<sup>1</sup> Die Grenze zwischen Beratung und Therapie ist nicht so einfach zu ziehen wie es hier den Anschein hat. Im speziellen Einzelfall ist die Grenze fließend. Vgl. dazu Mader 1996 und Dewe/Schwarz 2011, S. 72ff.

Perspektiven auf die Situation zu gewinnen und Entscheidungsfähigkeit herzustellen.

Im Vergleich zu diesem rekonstruktiven Ansatz (vgl. Ludwig 2003, 2014; Dewe & Schwarz 2011), der Bedeutungs-, Begründungszusammenhänge und Strukturen in sozialen Situationen fokussiert, finden sich in den Beratungsdiskursen viele kommunikative Beratungsansätze. Ihr Grundgedanke besteht darin, über spezifische Kommunikationsweisen eine besondere Beratungsbeziehung herzustellen. Demnach besteht Beratung im Wesentlichen aus dem Herstellen einer wertschätzenden und vertrauensvollen Beziehung, um die Selbstorganisation der Ratsuchenden in Gang zu bringen. Diese Beratungslogiken nehmen starke Anleihen bei der psychologischen Beratung und Therapie, wobei psychodynamische, behavioristische und humanistische Ansätze im Vordergrund stehen (vgl. Kossack 2006, S. 24ff., vgl. hierzu auch den Beitrag von Becker in diesem Band). Hinzu kamen in den letzten Jahren systemtheoretisch-konstruktivistische Ansätze, die auf eine Stärkung der Selbstorganisation der Ratsuchenden zielen. Aus einer konstruktivistischen und selbstreferentiellen Perspektive rückt im Kontext der kommunikativen Beratungslogik die Person der Ratsuchenden in den Mittelpunkt und weniger problematisch gewordene Handlungssituationen. Es sollen selbstorganisierende Entwicklungsprozesse in der Person gefordert werden<sup>2</sup>.

Fokussiert wird das Beziehungsgeschehen zwischen Ratsuchenden und Beratenden: daraus springt „die heilende Kraft zwischenmenschlicher Beziehung“ (Fuhr 2003, S. 47). Für Sauer-Schiffer (2010, S. 25) zielt Beratung auf die Aktivierung der Selbstbehauptungskräfte der Ratsuchenden, auf Fähigkeiten zur Selbsteinsicht, auf eigenverantwortliches Handeln und auf die Erkundung eigenständiger Lösungsmöglichkeiten. Schlüter (2010) plädiert vor dem Hintergrund eines konstruktivistischen Lernbegriffs für ressourcenorientierte Beratung und für den Aufbau von Selbstwirksamkeit bei den Ratsuchenden. Diese Ansätze haben die Arbeit an der Persönlichkeit der Ratsuchenden im Medium der Kommunikation und der Beratungsbeziehung gemeinsam.

Um keine Missverständnisse aufkommen zu lassen: Es geht kein Weg an einer wertschätzenden und vertrauensvollen Beratungsbeziehung und -kommunikation vorbei. Dies ist eine notwendige Voraussetzung, sie ist aber nicht hinreichend. Die inhaltlichen Deutungen, Deutungsmuster und die sozialen Strukturen müssen rekonstruiert werden.

Wilhelm Mader kritisiert schon sehr früh den aus der humanistischen Psychologie stammenden Imperativ, die Verbesserung der Kommunikationsfähigkeit des Ratsuchenden zu fokussieren und nicht seine Interpretationsschemata sowie inhaltlichen Deutungen. Aus Maders Sicht „(ver-

<sup>2</sup> Eine differenziertere Darstellung findet sich bei Ludwig 2012, S. 181ff.

harmlos) der aufgebaute Gegensatz von Verständigung einerseits und Deutung andererseits ein Problem. Der Imperativ verkennt, dass gerade alltägliche Kommunikation, deren Strukturen sich der Berater nicht entziehen kann, mit Interpretationsschemata bei beiden Partnern einer Kommunikation arbeitet" (Mader 1976, S. 709). Dies bedeutet, dass auch Ansätze, die auf eine Verbesserung der Kommunikationsfähigkeit und Persönlichkeit abstellen, immer auch eine Reflexion der inhaltlichen Interpretationsschemata und Deutungen durchführen müssen. Die Interpretationsschemata und Deutungen der Ratsuchenden auf ihre eigene Studien- und Lebenssituation gilt es in der Beratung zu rekonstruieren und für die Ratsuchenden transparent zu machen.

### 3. Der rekonstruktive Beratungsprozess

Rekonstruktive Beratung nimmt ihren Ausgangspunkt in Fällen, die Ratsuchende als Erzählung ihrer Studien- und Lebenssituation mitbringen. Beratung weist die typischen Kennzeichen professionellen Handelns auf: Beratende konturieren die Handlungsproblematik der Ratsuchenden als Fall und bearbeiten ihn, indem sie ihr generalisiertes Wissen mit den Besonderheiten des Falles verknüpfen. „Der Fallbegriff verweist darauf, dass eine konkrete Erscheinung (im Sinne eines abgrenzbaren Phänomenbereichs) weder als bedeutungslose, kontingente Singularität aufgefasst werden kann, noch als bloßes Exemplar einer allgemeinen Regularität. Das Verstehen dieser Besonderung ist dann gleichzusetzen mit einer Fallrekonstruktion“ (Wernet 2006, S. 57).

Rekonstruktive Beratung ist Fallarbeit. Dewe & Schwarz (2011, S. 107) verstehen Beratung deshalb als Kernfigur professionellen Handelns. Einen Sonderfall nehmen pädagogische Beratungsprozesse ein. Im Unterschied zu bspw. medizinischer oder juristischer Beratung, in deren Kontext von den Beratenden eine professionelle Lösung für ein alltägliches Problem erwartet wird, zielt die pädagogische Beratung auf Lernprozesse der Ratsuchenden, die sie in die Lage versetzen sollen, ihren Fall differenzierter zu verstehen und selbst Handlungsoptionen, d.h. Lösungsmöglichkeiten zu entwickeln. Pädagogisch Beratende nutzen als Lernunterstützer spezifische Praktiken (vgl. Ludwig 2016), um Wissen im Fall zu generieren und das Wissen für alle Beteiligten transparent zu machen, um so Lernprozesse zu unterstützen, die zu neuen Handlungsoptionen führen. Beratung soll so eine kritische Selbstaufklärung anregen (vgl. Mollenhauer 1965, S. 33).

Gegenstand der Rekonstruktion sind Bedeutungs-, Begründungshorizonte sowie Bedeutungsstrukturen (vgl. Holzkamp 1986, S. 397). Im Anschluss an den Symbolischen Interaktionismus lässt sich die Lebenswelt als Ergebnis generierter Bedeutungen verstehen, die immer wieder in Krisen geraten. Im Rahmen von Lernprozessen werden bestehende Bedeutungen revidiert, erweitert und differenziert, um wieder Orientierung, Handlungs-

und Entscheidungsfähigkeit zu gewinnen. Lernen ist deshalb immer ein identitätsrelevanter Prozess des Vergleichs von Bedeutungen, von Handlungssinn sowie Lebenssinn und nicht nur die kognitive Verarbeitung von Informationen (vgl. Schüßler 2000).

Mit der Erzählung ihres Falles in der Beratung schildern die Ratsuchenden ihre Handlungs- und Entscheidungsproblematik. Der erzählte Fall hat eine eigene subjektive Struktur und Geschichte. Er umfasst eine konkrete Handlungssituation, in der eine oder mehrere Personen bedeutsame Rolle(n) spielen und die mit subjektivem Sinn gefüllt, nachhaltig irritierend erlebt wird. Die Erzählung sollte durch eine initiiierende Frage angestoßen und nicht unterbrochen werden. Mit der Erzählung schildern die Ratsuchenden ihre Interpretation und Deutung des Falles. Damit beginnt der Rekonstruktionsprozess, der sich entlang folgender vier Schritte abbilden lässt, die nicht immer linear, sondern oft auch spiralförmig verlaufen:

- V erstehen durch die Beratenden
- I mpulse und alternative Interpretationen anbieten
- V erstehen durch die Ratsuchenden
- A lternative Handlungsmöglichkeiten und Entscheidungsfähigkeit schaffen

#### Erster Schritt (V): Verstehen durch die Beratenden

Der Verstehensprozess bildet die Grundlage der rekonstruktiven Arbeit und unterteilt sich wiederum in drei Phasen:

##### 1. Nachfragen - sich ein Bild vom Fall machen

Die Fall Erzählung ist die Grundlage, damit sich Beratende ein Bild vom Fall machen können. Meist bleibt dieses Bild nach der Erzählung noch unvollständig. Deshalb werden Nachfragen erforderlich. Beratende sollten sich am Ende der Nachfragephase ein möglichst umfassendes Bild vom Fall der Ratsuchenden gemacht haben. Idealerweise haben die Beratenden dann eine Vorstellung vom Fall zu folgenden fünf Aspekten:

1. Welche „guten“ Gründe hat die/der Ratsuchende (a) in der erzählten Art und Weise zu handeln?
2. Welche guten Gründe haben die anderen Akteure (b) im Fall in der erzählten Art und Weise zu handeln - aus Sicht des/der Ratsuchenden?
3. Welche Handlungssequenzen entstehen zwischen (a) und (b)? Welche Beziehungsqualität und welche typische Handlungsweise werden darin erkennbar?
4. Wie wird die Handlungs- und Entscheidungsproblematik bestimmt?

5. Welche organisationalen und gesellschaftlichen Werte, Normen, Routinen, Gewohnheiten und Strukturen rahmen den Fall?

## 2. Spuren suchen - empathisch und/oder analytisch

Die Informationen zu den Aspekten 1.-5. ergeben für die Beratenden ein vorläufiges und ungeordnetes Bild des Falles. Es gilt nun wichtige Spuren zu rekonstruieren, d.h. relevante Deutungen, Deutungsmuster und Strukturen im Fall zu identifizieren. Dies kann empathisch oder analytisch erfolgen.

Mit empathischer Spurensuche ist hier das laute Sich-Hinein versetzen in die Akteure der Fallzählung gemeint, d.h. die Beratenden versetzen sich in die Rolle des/der Ratsuchenden und anderer Beteiligter der Situation hinein und machen so deutlich, wie das Handeln der Ratsuchenden und das Handeln der anderen Fallakteure verstanden wurde und verstanden werden kann. Auf diese Weise wird den Ratsuchenden ihre eigene Perspektive auf den Fall aus Sicht der Beratenden zurückgespiegelt und gleichzeitig aufgezeigt, wie der Fall auch anders gesehen und interpretiert werden kann. Die Beratenden können sich auch für eine analytische Spurensuche entscheiden. Dabei werden die Aspekte 1.-5. einzeln nacheinander erarbeitet und zur Sprache gebracht.

Die Ratsuchenden gehen während der Spurensuche in die Rolle der Zuhörenden und lassen die angebotenen Sichtweisen auf sich wirken.

## 3. Kernthemen sammeln

Kernthemen stellen das Ergebnis des Verstehensprozesses dar. Sie werden bereits während der Spurensuche oder im Anschluss daran gesammelt, d.h. schriftlich festgehalten. Kernthemen sind besonders hervortretende Themen entlang der fünf Situationsaspekte. Sie bezeichnen relevante Aspekte, von denen angenommen wird, dass sie die Fallentstehung und den Fallverlauf mitbestimmen.

Kernthemen finden sich vor allem dort, wo erkennbare Differenzen zwischen den Perspektiven des/der Ratsuchenden und den Perspektiven der Beratenden auf die fünf Situationsaspekte bestehen.

Wenn Beratende und Ratsuchende in der Beratungsinteraktion differente Deutungen erzeugen können, dann ist bereits ein wichtiger Teil der Beratungsarbeit getan. Denn auf diese Weise eröffnen sich den Ratsuchenden neue Sinnhorizonte und Perspektiven auf den Fall. Das ist eine wichtige Voraussetzung für die Transformation der bestehenden Sinnstrukturen. Manche ratsuchende FallzählerInnen können mit den erarbeiteten Kernthemen bereits ihre Perspektive auf den Fall so verändern, dass sie wieder handlungsfäh werden.

In der Regel werden aber weitere Interpretationen und Impulse (2. Schritt) in der Beratung erforderlich, um Lernprozesse in der Beratung zu unterstützen. Mit der Benennung von Kernthemen lassen sich die für die/den Ratsuchenden besonders relevanten Aspekte des Falles bestimmen, die sie/er ggf. zu persönlichen Lernaspekten macht.

## Zweiter Schritt (I): Impulse und alternative Interpretationen anbieten

In diesem Beratungsschritt werden die ausgewählten Kernthemen bearbeitet. Mit der Bearbeitung der Kernthemen sollen dem Ratsuchenden Impulse für eine Neuinterpretation des Falles – im Sinne einer neuen Welt- und Selbstverständigung hinsichtlich seiner als problematisch empfundenen Studien- und Lebenssituation – gegeben werden. Mittels neuer und irritierender Erläuterungen des Kernthemas im Fall soll der Lernprozess bei den Ratsuchenden unterstützt werden, die vorhandenen Perspektiven auf den Fall vom Ratsuchenden transformiert werden. Die Herausforderung für die die Beratenden zur Unterstützung dieser Transformation besteht darin, den Ratsuchenden im Vergleich zu deren eigener Interpretation abweichende Interpretationen der Situation so anzubieten, dass die Abweichung nicht zu groß ist um Anschlussfähigkeit zu behalten, aber groß genug für einen Lernprozess ist.

Im ersten Schritt (V) war es die Aufgabe der Beratenden, die Fallsituation zu verstehen. Im zweiten Schritt (I) gilt es entlang der ausgewählten Kernthemen die deutlich gewordenen **Differenzen** zwischen den möglichen Außensichten und der Binnensicht des/der Ratsuchenden als unterschiedliche Perspektiven eines allgemeinen Zusammenhangs zur Sprache zu bringen. Es geht in diesem Schritt darum **die allgemeinen Strukturen des Falles deutlich zu machen**, die das Feld der möglichen Sichtweisen auf den Fall abstecken, um die Perspektive der Ratsuchenden als eine mögliche Sicht von mehreren zu veranschaulichen. Dabei kommt es darauf an, dass solche Modelle nicht „von oben“ abstrakt eingeführt, sondern über das erzählte Fallmaterial entwickelt und eingeführt werden. Die Aufgabe der Beratenden besteht zudem darin, sich nicht nur gegenüber der Sicht der Ratsuchenden, sondern auch gegenüber der eigenen Sicht zu distanzieren, um die verschiedenen Sichten in ihren Übereinstimmungen und Differenzen kenntlich machen zu können. Die Aufgabe der Beratenden besteht hier nicht darin mit dem Ratsuchenden die selbst favorisierte „richtige“ Sicht auf den Fall auszuhandeln, sondern Optionen anzubieten, die einen Lern- und Transformationsprozess beim Ratsuchenden unterstützen.

Formuliert man den zweiten Arbeitsschritt unter dem Aspekt „Lernen unterstützen“ könnte der Schritt folgendermaßen beschrieben werden: Die vom/von der Ratsuchenden ausgewählten Kernthemen lassen sich als Lernaspekte des/der Ratsuchenden verstehen. D.h. die ausgewählten

Kernthemen erscheinen dem/der Ratsuchenden relevant und (be-)frag(ungs)würdig, um daraus etwas zu lernen, d.h. die eigene Sicht zu verändern. Sie bilden für die Ratsuchenden den Ausgangspunkt, um die problematische Situation aus weiteren neuen Blickwinkeln nochmals zu reflektieren.

Die Beratenden sind hier **bezogen auf das jeweilige Kernthema** gefordert, die Differenz zwischen der Sicht der Ratsuchenden und den möglichen anderen Perspektiven auf den Fall möglichst anschaulich zu bearbeiten und zu präsentieren.

### Dritter Schritt (V): Verstehen durch die Ratsuchenden

In diesem Schritt werden die Ratsuchenden aktiv. Sie sollen nun die neuen Impulse und Gegenhorizonte auf Anschlussfähigkeit für sich selbst überprüfen. Dies kann auf verschiedene Weise geschehen: am einfachsten durch Rückfragen oder Kritik. Eine intensivere Form ist die Neuinterpretation einzelner Handlungssequenzen durch die Fallerzählenden, wobei neue Begründungszusammenhänge hergestellt werden. Ein wichtiger Hinweis für ein gelungenes Verstehen der Ratsuchenden sind auch neue Handlungsoptionen, die Ratsuchende im Anschluss an die Impulse/ Gegenhorizonte bereits selbst entwickeln und vorschlagen.

### Vierter Schritt (A) - Alternative Handlungsmöglichkeiten und Entscheidungsfähigkeit schaffen

Die alternativen Handlungsmöglichkeiten fallen wie „reife Äpfel vom Baum“, wenn die Handlungsproblematik von den Fallerzählenden und Beratenden in neuer Weise verstanden wurde. Oft werden sie schon im dritten Schritt formuliert. Es gilt aber grundsätzlich sie während des gesamten Beratungsprozesses zurückzuhalten und nicht zu diskutieren, um den Verstehens- und Kernthemenbearbeitungsprozess nicht unzulässig zu verkürzen. Jetzt werden die neuen Handlungsmöglichkeiten gesammelt. Die Sammlung stellt ein Feld alternativer Optionen für die Ratsuchenden dar, auf deren Basis Entscheidungen getroffen werden können.

### 4. Online - Beratung

Online-Beratung ist ein wachsendes Beratungsfeld. Dies ist nicht zuletzt dem Umstand geschuldet, dass digitale Medien in den letzten zehn Jahren zu selbstverständlichen Alltagsmedien geworden sind (vgl. Hintenberger & Kühne 2009, S. 17). Die Deutsche Gesellschaft für Online-Beratung entwickelt für dieses Praxisfeld Richtlinien (vgl. Eidenbenz 2009, S. 213). Im Vordergrund der Qualitätsbemühungen steht allerdings die psychologi-

sche Beratung, die in der Regel nicht rekonstruktiv arbeitet. Aus wissenschaftlicher Perspektive wird das Feld der Online-Beratung beispielsweise in der Online-Zeitschrift e-beratungsjournal.net reflektiert. Online-Studienberatung und Studierendenberatung ist eine eingeführte Praxis an Universitäten. Es finden sich allerdings vielfach deutliche Vorbehalte gegen Online-Beratung. Das häufigste Argument ist die fehlende körperliche Nähe zu den Ratsuchenden einschließlich der fehlenden Mimik und Gestik, welche die Beratungssituation einschränken würde. Naheliegende Vorteile sind die weitgehende Orts- und Zeitunabhängigkeit.

Die Vor- und Nachteile des digitalen Mediums Internet lassen sich jedoch nur dann genauer spezifizieren, wenn das jeweilige Beratungskonzept und seine besonderen Anforderungen als Ausgangspunkt herangezogen werden: das jeweilige Beratungskonzept und Online-Beratung sollten zueinander passen. Im Folgenden werden deshalb die Vor- und Nachteile des digitalen Mediums speziell für die rekonstruktive Beratung VIVA reflektiert. Wie im Abschnitt zwei und drei ausgeführt wurde, zielt VIVA im Kern auf die Rekonstruktion von Bedeutungen und Sinnstrukturen. Online-Beratung sollte also komplexe Verstehensprozesse ermöglichen. Rekonstruktive Beratung erfordert darüber hinaus wie alle Beratungsprozesse eine vertrauensvolle und anerkennende Beziehungsqualität. Im Kern sollte Online-Beratung die Lern- und Differenzbildungsprozesse des Ratsuchenden unterstützen können. Es gilt deshalb zu prüfen, ob und in welcher Weise das digitale Medium Internet diese Anforderungen erfüllen kann. Dabei wird Online-Beratung nie ein vollständiger Ersatz für Präsenzberatung sein. Sie kann aber in verschiedenen Fällen eine sinnvolle Ergänzung darstellen.

Die im Folgenden geschilderten Erfahrungen wurden im Projekt be-online im Zeitraum 2001 bis 2004 gemacht (vgl. Ludwig 2003, S. 267 ff.). Dies war für Online-Beratung relativ früh. Auf der softwaretechnischen Seite gab es noch erhebliche Restriktionen. Online-Plattformen wie Moodle wurden beispielsweise gerade erst entwickelt und waren nicht verfügbar. Für die Realisierung von Kommunikations-, Texterzeugungs- und Speicherfunktionen auf einer Plattform mussten damals noch eigene Programmierarbeiten vorgenommen werden. Die nachfolgende Reflexion der Passung von Online-Beratung für das Konzept der rekonstruktiven Beratung orientiert sich am gegenwärtig verfügbaren softwaretechnischen Entwicklungsstand. Technische Grundlage sind Online-Plattformen (wie z.B. Moodle), die verschiedene Funktionalitäten umfassen: Dokumentenerzeugung und -ablage, Mail, Foren, Chat, Blog und Meeting). Anzumerken ist noch, dass das Meeting- oder Konferenzformat eine Sonderstellung einnimmt. Wird ausschließlich in diesem Format kommuniziert, ist Online-Beratung mit Telefonberatung vergleichbar. Ein Sonderfall, der hier nicht besprochen wird. Im Projekt be-online wurde als Beratungssetting eine gruppenförmige rekonstruktive Beratung praktiziert, die Kursleitenden in

der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit als beratungsorientierte pädagogische Weiterbildung angeboten wurde ([www.projekt-be-online.de](http://www.projekt-be-online.de)). Gegenstand der Beratung waren schwierige Seminarsituationen, welche für die Kursleitenden (be)frag(ungs)würdig waren und welche sie zusammen mit anderen Kursleitenden und einem/einer moderierenden Beratenden differenzierter durchdenken, d.h. rekonstruieren wollten, um zukünftig solche oder ähnliche Situationen besser verstehen zu können. Gegenstand der Beratung war also eine retrospektive Selbst- und Weltverständigung. Diese gruppenförmige Beratung wurde entlang der VIVA-Schritte durchgeführt. Diese Form der Online-Beratung lässt sich auch als Zweierberatung realisieren. Für die Studierendenberatung kann sich in Einzelfällen ohnehin auch eine gruppenförmige Beratung in einer kleinen Gruppe von 3-6 Teilnehmenden anbieten. Dies bietet sich beispielsweise an, wenn zeitgleich mehrere Beratungsanfragen zur Studienorganisation auflaufen.

Ein grundlegendes allgemeines Merkmal der Online-Beratung ist die mögliche Anonymität der Ratsuchenden. be-online war keine anonyme Beratung, aber für die Studierendenberatung ist Anonymität eine probate Option, die den Ratsuchenden eine zusätzliche Wahlmöglichkeit hinsichtlich des Beratungssettings eröffnet. Anonymität ist immer auch ein Schutzraum, in dem für viele Menschen Identitätsarbeit und der Gang zur Beratung erleichtert wird.

Der VIVA-Beratungsprozess beginnt mit einer Erzählung, die im Projekt be-online als Text in die Online-Plattform eingestellt wird. Die Schriftlichkeit der Erzählung hat gegenüber der Flüchtigkeit der Sprache verschiedene Vorteile. Die Erzählenden können ihre Sinn- und Bedeutungshorizonte in einer Textdatei überlegter und differenzierter darstellen. Wer einen Text schreibt, tritt in einen Dialog mit sich selbst und mit den abwesenden Anderen. Sie oder er kann aufgrund der erweiterten Manipulierbarkeit des digitalen Mediums Text wieder löschen, einen Satz neu beginnen oder einfügen und so den Text ergänzen (vgl. auch Brunner 2006, S. 7). Die Beratenden als Textrezipienten können den erzählten Text differenzierter und umfassender aufnehmen als es in der Präsenzsituation möglich ist. Gesprochenes kann nur in seinen wichtigsten Facetten memoriert werden. Demgegenüber kann Text – wie in der qualitativen Sozialforschung – wiederholt und unter verschiedenen Interpretationsperspektiven gelesen werden. Als Nachteil muss in Rechnung gestellt werden, dass Emotionen im Text schwerer darzustellen sind als durch Sprache in der Präsenzsituation, obwohl auch hier durch Textgestaltung, Emoticons und Akronyme Emotionen symbolisiert werden können (vgl. Benke 2005, S. 14).

Der erste große Beratungsschritt (V) beginnt mit dem Verstehensprozess in Form von Nachfragen. In der Nachfragephase gilt es für die Beratenden ihr Bild vom Fall, das durch die Erzählung entstanden ist zu vervollständigen. Daraus entwickelt sich eine oft längere Reihe an Fragen und Antworten, die es im Sinne eines ersten Ergebnisses zusammen mit dem

Text der Erzählung zu einem „Bild“ zusammensetzen gilt. In dieser Phase entsteht zweierlei: Erstens entwickelt sich ein Kommunikationsprozess und zweitens entstehen durch die Nachfragen Themencluster zu bestimmten Aspekten der Fall Erzählung, die besonders relevant erscheinen. Es ist häufig der Fall, dass einzelne Themen mehrmals und zu verschiedenen Zeitpunkten dieser Phase nachgefragt werden. Entschieden werden muss, ob synchron oder asynchron kommuniziert wird. Das asynchrone Forums- oder Chatformat hat den Vorteil, dass die Fragen und Antworten gleich thematisch geclustert werden können. Das synchrone Chat- oder Meetingformat ist unübersichtlicher, aber schneller als die Textvarianten. Chat und Foren besitzen den Vorteil der schriftlichen Dokumentation, das Meeting ist lebendiger. Unabhängig von der Wahl des Formats können die Beratenden zum Ende dieser Phase alle nachgefragten Themencluster in das Textdokument der Erzählung einfügen und so ihr „Bild“ vom Fall für die weitere Beratungsarbeit vervollständigen.

In der folgenden Phase der Spurensuche werden die Eindrücke der Beratenden an die/den Ratsuchenden zurückgespiegelt, indem sich die Beratenden als Akteure des Falles darstellen und so ihre Sicht der einzelnen Akteure und Strukturen verdeutlichen. Auf diese Weise wird der/dem Ratsuchenden transparent gemacht, wie der Fall noch interpretiert und verstanden werden kann. Im Projekt be-online geschah dies in einem gemeinsam zu bearbeitenden Textdokument, in dem zunächst die Beratenden ihre Sicht der Akteure beschrieben haben. Der/die Ratsuchende wurde gebeten, diese Interpretationen auf sich wirken zu lassen und zum Ende der Phase seine Kommentare abzugeben. Die Arbeit mit dem Textdokument ist nur eine Möglichkeit. Beispielsweise können die einzelnen Akteure des Falles auch als „Äste“ in einem Forum dargestellt werden. Die Phase endet mit einer Sammlung von Kernthemen, welche den Verlauf des Falles aus Sicht der Beratenden in relevanter Weise beeinflusst haben. Die Kernthemen werden in einem Dokument gesammelt und auf der Plattform eingestellt. Der/die Fall ErzählerIn wählt ca. zwei der für sie/ihn wichtigsten Kernthemen (z.B. Kommunikation im Fall; Abhängigkeiten; Lebensinteressen; Machtstrukturen) zur weiteren Bearbeitung aus.

Im nächsten Beratungsschritt (I) werden entlang der ausgewählten Kernthemen Interpretationen angeboten, um dem/dem Fall ErzählerIn neue Sichtweisen auf ihre Fallsituation anzubieten. Dies geschieht durch eine Interpretation des Falles entlang des einzelnen Kernthemas. Anders formuliert: Die besondere Situation des Falles wird entlang des Kernthemas in ihren allgemeinen Facetten aufgezeigt. In der Präsenzberatung erfordert diese komplexe Beratungsaufgabe eine schnelle und oft spontane Interpretation der Beratenden. Im Online-Setting steht mehr Zeit zur Verfügung, um diese Interpretationen und ihre anschauliche Darstellung gegenüber der/dem Ratsuchenden zu entwickeln. Im Projekt be-online wurde asynchron mittels Text und Grafiken gearbeitet. Zur Diskussion der von

den Beratenden eingebrachten Interpretationen bietet sich ein Meeting an, weil Ratsuchende in der Regel an verschiedenen Stellen der eingebrachten Interpretation Nachfragen besitzen, um Anschlussfähigkeit für sich herzustellen. In diesem Meeting kann auch unmittelbar anschließend der dritte Beratungsschritt (V) – der Verstehensprozess des/der Ratsuchenden – angeschlossen werden: Der/die Ratsuchende zeigt in diesem Schritt auf, welche neuen Perspektiven auf den Fall für ihn/sie möglich wurden. Insbesondere diejenigen, die eine neue Situationsorientierung zur Folge haben und die eigene Entscheidungsfähigkeit verbessern.

Zum Schluss der Beratung sammeln die Beratenden in einem Forum oder einem gemeinsamen Text auf der Online-Plattform alternative Handlungsoptionen, die der/dem Ratsuchenden als Entscheidungsgrundlage dienen.

## 5. Ausblick

Online-Beratung bietet mit ihren Charakteristika Textualität und Konnektivität (verstanden als Netzwerk von Kommunikationen und verflochtenen Argumenten) günstige Voraussetzungen für Selbstverständigungs- und Verstehensprozesse. Die schriftliche Form und die Kombination von Synchronität und Asynchronität unterstützen die distanzierte Reflexion und Rekonstruktion von Bedeutungshorizonten und fördern dadurch die Vielfalt an Perspektiven auf die Fallzählung. Mit den vorhandenen synchronen Meeting-/Konferenzformaten kann Online-Beratung ganz unterschiedliche Formen annehmen und bei Wegfall der Textobjekte zu Telefonberatung werden.

Probleme ergeben sich bei der Online-Beratung durch ihre Verwobenheit mit den alltäglichen Anforderungen der Ratsuchenden. Aktuelle Handlungsproblematiken des Alltags schieben sich störend zwischen die Reflexion in der Online-Beratung. Dies kann bis zu einem stillen Abbruch führen, indem der anstehende Arbeitsschritt in der begonnenen Beratung solange „geparkt“ wird, bis eine Aufnahme aus den unterschiedlichsten Gründen nicht mehr möglich erscheint<sup>3</sup>. Online-Beratung benötigt mehr Forschung. Für die Studierendenberatung wäre es hilfreich, wenn wissenschaftliche Begleituntersuchungen typische Kernthemen aus Fällen der Studierendenberatung analysieren und aufbereiten würden. Dies wäre für die Ausbildung der Beratenden, aber auch für die Beratungspraxis eine hilfreiche Grundlage.

<sup>3</sup> Vgl. dazu ausführlicher Ludwig 2003.

## Literatur

- Benke, K. (2005): Virtualität als Lebensraum(gefühl): Einsamkeit, Gemeinschaft und Hilfe im virtuellen Raum. In: e-beratungsjournal.net. Fachzeitschrift für Online-Beratung und computervermittelte Kommunikation 1 (1), Artikel 8. URL: <http://www.e-beratungsjournal.net/> (zuletzt geprüft am 10.12.2016)
- Brunner, A. (2006): Methoden des digitalen Lesens und Schreibens in der Online-Beratung. In: e-beratungsjournal.net. Fachzeitschrift für Online-Beratung und computervermittelte Kommunikation 2 (2), Artikel 4. URL: [www.e-beratungsjournal.net](http://www.e-beratungsjournal.net) (zuletzt geprüft am 10.12.2016)
- Dewe, B. & Schwarz, M. P. (2011): Beraten als professionelle Handlung und pädagogisches Phänomen. Hamburg.
- Eidenbenz, F. (2009): Standards in der Online-Beratung. In: Kühne, S. & Hintenberger, G. (Hrsg.): Handbuch Online-Beratung. Psychosoziale Beratung im Internet. 2. Aufl. Göttingen, S. 213–230.
- Fuhr, R. (2003): Struktur und Dynamik der Berater-Klient-Beziehung. In: Krause, C./ Fittkau, B./ Fuhr, R. & Thiel, H.-U. (Hrsg.): Pädagogische Beratung. Grundlagen und Praxisanwendung. Paderborn, Wien u.a., S. 32–50.
- Hintenberger, G./ Kühne, S. (2009): Online-Beratung - eine Einführung. In: Kühne, S. & Hintenberger, G. (Hrsg.): Handbuch Online-Beratung. Psychosoziale Beratung im Internet. 2. Aufl. Göttingen, S. 13–26.
- Holzkamp, K. (1986): Handeln. In: Rexilius, G. & Grubitzsch, S. (Hrsg.): Psychologie. Theorien-Methoden-Arbeitsfelder. Reinbek, S. 381–402.
- Kossack, P. (2006): Lernen Beraten. Eine dekonstruktive Analyse des Diskurses zur Weiterbildung. Bielefeld.
- Ludwig, J. (2016): Beratung und Professionalität - Fallarbeit in der Weiterbildung. In: Weiterbildung (6), S. 22–24.
- Ludwig, J. (2014): Zur rekonstruktiven Handlungslogik professioneller pädagogischer Beratung. In: Schwarz, M. P./ Ferchhoff, W./ Vollbrecht, R. & Weber, P. J. (Hrsg.): Professionalität: Wissen – Kontext. Sozialwissenschaftliche Analysen und pädagogische Reflexionen zur Struktur bildenden und beratenden Handelns. Bad Heilbrunn, S. 550–589.
- Ludwig, J. (2012): Lernbegründungen verstehen - Lernen beraten. In: ders. (Hg.): Lernberatung und Diagnostik. Modelle und Handlungsempfehlungen für Grundbildung und Alphabetisierung. Bielefeld: wbv, S. 152–180.
- Ludwig, J. (2003): Lehr-, Lernprozesse in virtuellen Bildungsräumen: vermittlungsmöglichkeiten-verstehen. In: Arnold, R. & Schüller, I. (Hrsg.): Ermöglichungsdidaktik. Erwachsenenpädagogische Grundlagen und Erfahrungen. Baltmannsweiler, S. 262–275.
- Mader, W. (1976): Alltagswissen, Diagnose, Deutung: Zur Wirksamkeit von Wissensbeständen in Beratungssituationen. In: Beratung in der Erziehung. Zeitschrift für Pädagogik (5), S. 699–714.
- Mollenhauer, K. (1965): Das pädagogische Phänomen Beratung. In: Mollenhauer, K. & Müller, C. W. (Hrsg.): "Führung" und "Beratung" in pädagogischer Sicht. Heidelberg, S. 25–87.
- Sauer-Schiffer, U. (2010): Beratungskompetenz für die pädagogische Intervention am Übergang. In: Sauer-Schiffer, U. & Bruggemann, T. (Hrsg.): Der Übergang Schule - Beruf. Beratung als pädagogische Intervention. Münster, S. 21–56.
- Schlüter, A. (Hrsg.) (2010): Bildungsberatung. Eine Einführung für Studierende. Opladen.

- Schüßler, I. (2000): Deutungslernen. Eine explorative Studie zum Deutungslernen in der Erwachsenenbildung. Baltmannsweiler.
- Wernet, A. (2006): Hermeneutik - Kasuistik - Fallverstehen. Stuttgart.

Chris Weber

## Selbst- und Fremdbestimmung als Reflexion von Hochschulberatung

### 1. Ein Fallbeispiel aus der Hochschulberatung

#### Abschlussgespräch

Beraterin: „... Und wenn ich das noch mal zusammenfassend betrachten darf, haben Sie sich nun entschieden, sich auf ihr Studium zu konzentrieren und die hochschulpolitischen Pläne beiseite zu schieben. Die Fokussierung auf den Studienalltag und natürlich auf die Prüfungen entlastet Sie so von dem ständigen Druck, den Sie auf ihren Schultern spüren. Sind Sie denn abschließend so zufrieden mit unseren Ergebnissen?

Studentin: „Ja, ich denke schon. Also das ist schon irgendwie kompliziert, weil ich ja mit der Menge der Prüfungen schon immer zu kämpfen habe oder zumindest hatte, damit die Noten halt entsprechend passen. Aber jetzt weiß ich einfach selbst, dass ich mich darauf konzentrieren möchte und mich jetzt auf keinen Fall noch in meinem Studiengang engagieren werde. Mich würde das ja grundsätzlich schon interessieren, aber das macht jetzt einfach kaum Sinn, weil ich vorankommen möchte. Und ja, das erleichtert die Sache jetzt auch ungemein, das jetzt einfach klarer zu haben.“

Beraterin: „Mhm diese Erleichterung kommt bei mir auch so an...“

Dieser Gesprächsabschnitt eines fiktiven Beratungsfalls stammt aus einer Hochschulberatungsstelle mit einer 21-jährigen Studentin und ihrer Beraterin. Die Studentin, drittes Semester, suchte sich Hilfe in der Beratungsstelle der Hochschule, die Studierende zu den Themen Organisation des Studiums, Lernschwierigkeiten, Konflikt- und Orientierungssituationen, Prüfungsangst u. a. berät. Sie war verzweifelt, da sie zunehmend Angst hatte, nicht mehr alle Aufgaben und Prüfungen bewältigen zu können und zusätzlich plante, ein Amt in der Studierendenvertretung ihres Studiengangs zu übernehmen. In der Beratung stellte die Studentin fest, dass sie sich großen Druck mit den Prüfungen machte, um innerhalb der Regelstudienzeit das Studium mit guten Leistungen zu beenden. Sie entschied dort, deswegen die hochschulpolitischen Aktivitäten besser ruhen zu lassen, um sich auf das Studium zu konzentrieren und da sie den Umfang des Enga-