

**Vorschlag für ein Kompetenzprofil**  
**für Studienberater/-innen an**  
**Hochschulen in der Allgemeinen Studienberatung**

Masterarbeit

vorgelegt

bei Frau Prof. Dr. Christiane Schiersmann  
Institut für Bildungswissenschaften

UNIVERSITÄT HEIDELBERG

von

Christiane Westhauser

Sommersemester 2011

Inhaltsverzeichnis

<b>1. Einleitung</b>	<b>3</b>
1.1. Aufgabenstellung und Zielsetzung	4
1.2. Forschungsbezug	6
<b>2. Grundlagen</b>	<b>7</b>
2.1. Entwicklung der Allgemeinen Studienberatung	8
2.2. Aufgaben der Allgemeinen Studienberatung	10
2.3. Systemtheoretischer Hintergrund	11
2.4. Das Systemische Kontextmodell nach Schiersmann et al.	14
2.5. Das Systemische Kontextmodell in der Allgemeine Studienberatung	15
2.5.1. <i>Gesellschaftlicher Kontext</i>	16
2.5.2. <i>Organisationaler Kontext</i>	19
2.5.3. <i>Beratungsverständnis</i>	21
2.5.4. <i>Beratungsprozess</i>	22
<b>3. Begründung eines Kompetenzprofils</b>	<b>24</b>
3.1. Der Kompetenzbegriff	24
3.2. Kompetenzprofils - Anforderungsprofil	27
<b>4. Entwicklung eines Kompetenzprofils für Beratende im Bereich der Allgemeinen Studienberatung</b>	<b>28</b>
4.1. Darstellung und Auswertung der Befragung Allgemeiner Studienberatungen	28
4.1.1. <i>Beratungsangebot</i>	29
4.1.2. <i>Inhaltliche Schwerpunkte</i>	30
4.1.3. <i>Vorgehensweisen in der Beratung</i>	31
4.1.4. <i>Organisatorische Ausgestaltung</i>	32
4.1.5. <i>Zusammenfassung und Interpretation der Ergebnisse</i>	32
4.2. Vorüberlegungen zur der Erstellung des Kompetenzprofils	33
4.3. Kompetenzbereiche	35
4.3.1. <i>Kompetenzbereich „Ebenenübergreifende Kompetenzen“</i>	36
4.3.2. <i>Kompetenzbereich „Beratungsprozess“</i>	39

---

4.3.3. Kompetenzbereich „Bezug zum Ratsuchenden“	43
4.3.4. Kompetenzbereich „Reflexive Kompetenzen des Beraters“	46
4.3.5. Kompetenzbereich „Organisationsbezogene Kompetenzen“	48
4.3.6. Kompetenzbereich „Gesellschaftsbezogene Kompetenzen“	52
<b>5. Diskussion des Kompetenzprofils mit Experten</b>	<b>54</b>
5.1. Beschreibung und Wahl der Methode	54
5.2. Auswahl der Experten	55
5.3. Erstellung der Leitfragen	55
5.4. Durchführung des Expertenworkshops	57
5.5. Darstellung der Ergebnisse	58
5.6. Zusammenfassung, Auswertung und Interpretation der Ergebnisse	62
<b>6. Fazit und Ausblick</b>	<b>64</b>
Literaturverzeichnis	68
Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	73
Abkürzungsverzeichnis	74
Anhang 1	75
Anhang 2	79
Anhang 3	117
Anhang 4	121
Anhang 5	124
Plagiatserklärung	132

## **1. Einleitung**

*Mit dem Ausbau der Hochschulen, der Ausdifferenzierung der Fächer und der stark anwachsenden Zahl von Studienbewerbern mit heterogenen Studienvoraussetzungen sowie zur Förderung eines eigenaktiven Studiums kommt der Information und Beratung gesteigerte Bedeutung für die Orientierung vor Studienaufnahme, zu Beginn und im Verlauf des Studiums zu. Mit dieser Entschließung<sup>1</sup> des 173. Plenums der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) vom 4. Juli 1994 wird die Bedeutung von Studienberatung an den Hochschulen unterstrichen. Betrachtet man zudem die seit einigen Jahren europaweit (vgl. CEDEFOP 2005; OECD 2004) und auch national wachsende Relevanz von Bildungs- und Berufsberatung, die ihren Niederschlag auch auf der bildungspolitischen Ebene<sup>2</sup> findet, im Kontext des lebensbegleitenden Lernens für Bürger jeden Alters, so scheint nun die Zeit für eine nie dagewesene Chance zu einer gezielten Qualitätsentwicklung für Studienberatung gekommen zu sein (vgl. Rott, 2008 S. 30ff). In den Entschlüssen des Rates der Europäischen Union (2004/2008) wurden u.a. folgende Ziele - zu einer besseren Integration lebensumspannender Beratung in die Strategien für lebenslanges Lernen -, die hier zusammengefasst wiedergegeben werden, definiert:*

- Sicherung der Berufsverläufe des Einzelnen<sup>3</sup> im Hinblick auf Globalisierung, schnell fortschreitenden technischen Wandel und Verlängerung der Lebensarbeitszeit
- Mobilität innerhalb der Europäischen Union und Anpassung der individuellen Bildungs- und Berufslaufbahnen
- Umgang mit vielfachen Übergängen und „Brüchen“ in den Ausbildungs- und Berufsverläufen
- Soziale Integration und Verbesserung der Chancengleichheit als Herausforderung in Bildung, Ausbildung und Beschäftigung für die Politik

*Beratung spielt eine maßgebliche Rolle bei wichtigen Entscheidungen, vor denen der Einzelne im Laufe seines Lebens immer wieder steht. Sie kann dabei zur Stärkung der Fähigkeit des Einzelnen beitragen, seine Laufbahn im Rahmen des heutigen Arbeit-*

<sup>1</sup> [http://www.hrk.de/de/beschluesse/109\\_446.php?datum=173.+Plenum+am+4.+Juli+1994](http://www.hrk.de/de/beschluesse/109_446.php?datum=173.+Plenum+am+4.+Juli+1994) (23. April 2011).

<sup>2</sup> Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und FDP (2009) unter Punkt III, S. 59: “Wir erhöhen die Ausgaben des Bundes für Bildung und Forschung bis 2013 um insgesamt 12 Mrd. Euro.“ <http://www.cdu.de/doc/pdfc/091026-koalitionsvertrag-kurzfassung.pdf> (23. April 2011).

<sup>3</sup> Nach Artikel 3 Abs. 2 des Grundgesetzes sind Frauen und Männer gleichberechtigt; alle Personenbezeichnungen in dieser Arbeit gelten für Frauen und Männer in gleicher Weise.

*marktes sicherer zu gestalten und ein besseres Gleichgewicht zwischen Privat- und Berufsleben zu erreichen.* (Rat der Europäischen Union 2008).

Weitere Punkte, die aus den Entschlüssen hervorgehen, sind die Sicherung der Qualität von Beratung im Feld Bildung, Beruf und Beschäftigung und die Schaffung von Transparenz in der Beratung, um so den Zugang zu den Beratungsangeboten für die Bürger zu erleichtern.

### **1.1 Fragestellung und Aufbau der Arbeit**

Studienberatungsstellen sind mittlerweile an den Hochschulen<sup>4</sup> fest institutionalisierte Einrichtungen und ein Teil der Bildungs- und Berufsberatung. Für die Studienberatung existiert aufgrund der breit gefächerten Vielfalt bislang weder eine klare allgemeingültige Tätigkeitsbeschreibung noch eine eindeutige Aufgabentrennung zwischen unterschiedlichen Akteuren im Bereich der Studienberatung innerhalb einer Hochschule. Die Hochschulen sind in der Ausgestaltung ihres Beratungsangebotes autonom. Dies hat zur Folge, dass die Beratung in der Regel von verschiedenen Einrichtungen innerhalb der Hochschule wahrgenommen wird und deren Verortung sowie die inhaltlich-fachliche Anbindung innerhalb der Hochschulen unterschiedlich ist. Studienberatung, als ein Teil der Bildungs- und Berufsberatung, definiert sich aus theoretischen Grundlagen professioneller Beratung und den hochschulspezifischen Rahmenbedingungen. Daher ist es für die Akzeptanz eines Kompetenzprofils für Studienberater unerlässlich, dieses theorie- und praxisbegründet zu entwickeln. Umgekehrt kann von professioneller Beratung nur gesprochen werden, wenn die Beratenden über ausgewiesene Beratungskompetenzen verfügen (vgl. Sickendiek et al. 2008, S. 55 ff).

Unter den Gesichtspunkten Professionalität und Qualität ergeben sich folgende Fragen: Wer berät wann, wie und mit welcher Kompetenz und mit welchen Methoden zu welchen Themen? Welche Ansprüche darf ein Ratsuchender an die Beratenden haben? Nach welchen Grundsätzen erfolgt professionelle Beratung? Welche Methoden sind angemessen? Was müssen Beratende wissen und können? Welche Kompetenzen sollen Beratende haben bzw. sich aneignen?

---

<sup>4</sup> Der Begriff Hochschule umfasst alle staatlichen Hochschularten in der Bundesrepublik Deutschland (Universitäten, Hochschulen für angewandte Wissenschaften, Pädagogische Hochschulen, Kunst- und Musikhochschulen usw.).

Als Qualitätsanforderung an einen Studienberater wird in der Regel nach wie vor ein Hochschulstudium gefordert. Über weitere beraterische Kompetenzen, fachliche Vorbildungen und Erfahrungen, die ein professioneller Studienberater mitbringen sollte, gibt es bislang keine einheitliche Festlegung (vgl. HRK 1994). Ebenso wenig existiert ein auf die Zielgruppe und das Beratungsanliegen differenzierter Beratungsansatz.

Die hier vorliegende Arbeit beschäftigt sich unter Einbeziehung der o.g. Fragen mit der Konkretisierung und Entwicklung eines Kompetenzprofils für Beratende in der Allgemeinen Studienberatung<sup>5</sup> und soll die zentrale Frage beantworten, welche Kompetenzen Beratende im Bereich der Allgemeinen Studienberatung haben sollen.

Die Ausarbeitung des Kompetenzprofils für Beratende im Bereich der Allgemeinen Studienberatung basiert auf dem übergreifenden Kompetenzprofil für Beratende in Bildung, Beruf und Beschäftigung, das im „Offenen Koordinierungsprozess zu Beratungsqualität in Bildung, Beruf und Beschäftigung“ entwickelt wird.

Nachdem in Kapitel 1.2 der „Offene Koordinierungsprozess zu Beratungsqualität in Bildung, Beruf und Beschäftigung“ dargestellt wird und auf den Bereich der Allgemeinen Studienberatung bezogen wird, wird in Kapitel 2 „Grundlagen“ zunächst auf die Entwicklung der Allgemeinen Studienberatung (2.1.) eingegangen und es werden die Aufgaben der Allgemeinen Studienberatung (2.2.) beschrieben. Danach werden unter Einbeziehung von systemtheoretischen Gesichtspunkten und Wirkmechanismen die verschiedenen Ebenen von Beratung anhand des Systemischen Kontextmodells erläutert (Kapitel 2.4.) und auf den gegenwärtigen Diskurs im Feld der Allgemeinen Studienberatung bezogen. Aufgrund dieses Diskurses wird in Kapitel 2.5.3. ein Beratungsverständnis für den Bereich der Allgemeinen Studienberatung entwickelt. Bevor aufgrund dieser Basis und den Ergebnissen aus einer im Februar 2011 durchgeführten Befragung (Kapitel 4.1.) der Hochschulen in Kapitel 4.3. ein Kompetenzprofil konkret für die Allgemeine Studienberatung beschrieben wird, wird in Kapitel 3 auf die Begriffsdefinitionen von Anforderungen, Kompetenzen, Arten von Kompetenzen und deren Differenzierungen eingegangen.

---

<sup>5</sup> Beratungsangebote sind an den Hochschulen unterschiedlich organisiert, z.T. auch mit unterschiedlichen Schwerpunkten in der Beratung. Der Begriff Allgemeine Studienberatung wird im Weiteren als Abgrenzung zur Studienfachberatung und zur Psychologischen bzw. Psychosozialen Beratung verwendet. Oft wird an den Hochschulen auch der Begriff Zentrale Studienberatung als Synonym zur Allgemeinen Studienberatung verwendet.

Das beschriebene Kompetenzprofil für das Feld der Allgemeinen Studienberatung wurde in einer Expertenrunde diskutiert, deren Ergebnisse am Schluss der Arbeit dargestellt werden.

## **1.2 Forschungsbezug**

In Deutschland gibt es den Beruf bzw. die Berufsbezeichnung des Beraters nicht, die Tätigkeit ist so gut wie gar nicht geschützt, das heißt die Zugänge sind weder gesetzlich noch durch starke Berufsverbände, wie dies z.B. in Kanada oder den USA der Fall ist, geregelt (vgl. Schiersmann/Weber 2009). Dies liegt u.a. daran, dass es kein klar definiertes Bild der verschiedenen Beratertätigkeiten gibt. Es fehlt nicht nur im Bereich der Studienberatung an einem einheitlichen Verständnis von Beratung und davon was sie leisten kann und soll, sondern in fast allen Bereichen von Beratung (ebd. 2009). Die Diskussion, sich dem Ziel einer konsensfähigen Definition von Beratung zu nähern, wird durch den „Offenen Koordinierungsprozess zu Beratungsqualität in Bildung, Beruf und Beschäftigung“ unterstützt. Dabei kooperieren zwei Partner - das Nationale Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung (nfb) und das Institut für Bildungswissenschaft (IBW) der Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg, das für die Projektkoordination und die wissenschaftliche Begleitung zuständig ist. Das Forschungsprojekt „Offener Koordinierungsprozess zu Beratungsqualität in Bildung, Beruf und Beschäftigung“ startete im Oktober 2009 unter Beteiligung von Experten aus den verschiedenen Teilfeldern der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung. Folgende Ziele<sup>6</sup> stehen dabei im Mittelpunkt:

- *Erarbeitung eines Kataloges von gemeinsam getragenen Qualitätsmerkmalen als Vorstufe von Qualitätsstandards*
- *Verständigung über ein Kompetenzprofil für Beratungsfachkräfte*
- *Konkretisierung des Qualitätsentwicklungsrahmens (QER) mit einem Set von Instrumenten und Tools zur Umsetzung von Qualitätssicherungs- und Entwicklungsmaßnahmen*
- *Formulierung von Strategieempfehlungen (Leitlinien) zur nachhaltigen Verankerung der Qualitätsmerkmale, des Kompetenzprofils und des Qualitätsentwicklungsrahmens (QER)*

Die Grundlage für die Ausarbeitung von Qualitätsmerkmalen und eines Vorschlags für ein Kompetenzprofil für Beratungsfachkräfte, das die o.g. Ebenen konkretisiert, haben Schiersmann et al. (2008a) entwickelt (ebd. Anhang 1, S. 148 und Anhang 16, S. 178).

<sup>6</sup> <http://www.beratungsqualitaet.net/projekt/ziele/index.html> 10. Mai 2011.

Dabei haben die Autoren auch auf die in anderen Kontexten und anderen Ländern existierenden Kataloge Bezug genommen (ebd. Anhang 2, S. 150).

Aufgrund dieser Basis beschäftigen sich zwei Arbeitsgruppen bestehend aus jeweils 17 Experten aus dem Feld Bildung und Beschäftigung mit der Ausführung der Qualitätsmerkmale und der Erarbeitung eines Kompetenzprofils für Beratende im Bereich Bildung, Beruf und Beschäftigung (Arbeitsgruppe 1) und mit der Ausdifferenzierung des QER als Modell für eine kohärente Qualitätsstrategie für die Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung (Arbeitsgruppe 2). Begleitet wird das Projekt durch einen Koordinierungsbeirat, dem 13 Vertreterinnen und Vertreter aus Wissenschaft, Politik und Verwaltung und Praxis angehören<sup>7</sup>.

Eines der Ziele dieses Projektes ist, ein verbindliches Kompetenzprofil für Berater - im Feld Bildung, Beruf und Beschäftigung unter Bezugnahme auf das Systemische Kontextmodell von Beratung (vgl. Schiersmann et al. 2008a, S. 16) - zu entwickeln. Qualität ist u.a. untrennbar mit der Professionalität der Beratenden verbunden (vgl. Schiersmann et al. 2008a, S. 117ff). Da die einzelnen Bereiche der Beratung (z.B. Weiterbildungsberatung, Organisationsberatung, Studienberatung) den Anschein erwecken, sehr unterschiedlich zu sein, konzentriert sich die Arbeit auf die Konkretisierung eines Kompetenzprofils speziell für den Bereich der Allgemeinen Studienberatung an Hochschulen ohne Einbeziehung der Studienfachberatung und der Psychologischen bzw. Psychosozialen Beratung.

## **2. Grundlagen**

Allgemeine Studienberatung an Hochschulen -als Teil der Bildungs- und Berufsberatung - kann mittlerweile als eine eigenständige Profession innerhalb des Feldes Beratungswissenschaften gesehen werden (vgl. Großmaß/Püschel 2010, S. 32). Ein Kompetenzprofil für Studienberater in diesem Feld ist deshalb abgestimmt auf diese Besonderheiten zu betrachten. In diesem Teil der Arbeit wird die Allgemeine Studienberatung und ihre Aufgaben beschrieben. Danach wird begründet werden, warum sich die Kompetenzen der Beratenden auf unterschiedliche Ebenen beziehen müssen und sich

---

<sup>7</sup> <http://www.beratungsqualitaet.net/projekt/struktur/index.html> 10. Mai 2011.



nicht allein auf den Beratungsprozess bzw. auf das Beratungssystem<sup>8</sup> beziehen können. Es existieren vielseitige Zusammenhänge, die Einfluss auf die Beratungsleistungen an Hochschulen haben. Um diese Wechselbeziehungen darzustellen, soll zunächst die Entwicklung der Allgemeinen Studienberatung dargestellt und deren Aufgaben beschrieben werden, bevor auf den systemwissenschaftlichen Hintergrund und im Weiteren auf das von Schiersmann et al. (2008a) entwickelte Systemische Kontextmodell Bezug genommen wird.

### **2.1. Entwicklung der Allgemeinen Studienberatung**

Betrachtet man die Hochschulen im Hinblick darauf, in welchen Zusammenhängen an welchen Stellen Beratung stattfindet, so sind die Ergebnisse sehr unterschiedlich. Der Bedarf nach einer Allgemeinen Studienberatung war seit Mitte der 50er Jahre zu spüren. Durch die steigenden Studierendenzahlen und den Ausbau der Universitäten in den 60er Jahren und den damit verbundenen strukturellen Schwierigkeiten (in Bezug auf Wohnraum, Burschenschaften, Studentenverbände, Studierende aus bildungsfernen Schichten) wurde der Ruf nach einer institutionell verankerten Beratung lauter (vgl. Großmaß/Püschel 2010, S. 21). Vor allem aufgrund studentischer Initiativen wurden an einigen wenigen Universitäten Beratungsstellen mit unterschiedlicher struktureller Anbindung (Studentenwerk, Hochschule, AStA) eingerichtet (vgl. Chur 2002, S. 274). In den 70er Jahren wurden an den Hochschulen aufgrund von Veränderungen in der Bildungslandschaft, steigenden Zahlen von Studienberechtigten und differenzierter Zulassungsbedingungen zunehmend Studienberatungsstellen etabliert. Zunächst geschah dies auf Empfehlung der Konferenz der Kultusminister der Länder (KMK) 1973:

*Schüler, Studienbewerber und Studierende stehen vor wachsenden Schwierigkeiten, wie sie nicht nur eine ihren Fähigkeiten und Neigungen, sondern eine den objektiven Studienbedingungen und Studienmöglichkeiten entsprechende Fächer- und Studienfachwahl treffen sollen. Unzureichende Unterrichtung und falsche Vorstellungen – nicht zuletzt hinsichtlich der Berufsmöglichkeiten – führen zu besonders hohen Quoten der Studienfehlbelegungen, überlangen Studienzeiten und vorzeitigem Studienabbruch.*

---

<sup>8</sup> Interaktion zwischen Ratsuchendem und Beratendem.

Die Empfehlung der KMK fand ihren Niederschlag auch in der Hochschulgesetzgebung<sup>9</sup>. In die Einrichtung von Studienberatungsstellen wurden damals 30 Millionen DM investiert und damit 10 Modellversuche mit unterschiedlichen Beratungsmodellen gefördert. Ein Transfer auf andere Hochschulen hat damals kaum stattgefunden (vgl. Chur 2002, S. 274).

Dies hat dazu geführt, dass die Hochschulen aufgrund der gesetzlichen Verpflichtung Studienberatungsstellen eingerichtet haben. Trotz vergleichbarer Aufgabenstellung sind die Beratungseinrichtungen an den Hochschulen traditionsgeprägt nicht gleichermaßen ausgestaltet worden (vgl. Großmaß/Püschel 2010, S. 32). Unterschiede gibt es in der Akzentuierung der Beratung<sup>10</sup> (je nach wissenschaftlichem Hintergrund der Beratenden, z.B. Psychologie, Pädagogik, Naturwissenschaften, usw.) und einer unterschiedlichen Schwerpunktausrichtung<sup>11</sup> und Anbindung innerhalb der Hochschulen. Dabei kann sich die Allgemeine Studienberatung als Teil der Hochschulverwaltung (innerhalb eines Dezernats oder als eigenständiges Dezernat), als Stabstelle, die direkt der Hochschulleitung unterstellt ist oder auch als wissenschaftliche Einrichtung (vgl. Stiehler 2004, S. 879) finden. Dies gilt in gleicher Weise auch für spezielle Angebote wie z.B. für Ratsuchende mit unterschiedlichen Hintergründen (Migrationshintergrund, bildungsferne Schichten, fremde Kulturen), für Ratsuchende mit Familienpflichten oder Handicap und Beruflich Qualifizierte<sup>12</sup>.

Für viele Hochschulen wird vermutlich gelten, dass Beratung von der Allgemeinen Studienberatung wahrgenommen wird und durch Studienfachberater, deren Stellen in der Regel direkt im Fachbereich angesiedelt sind sowie durch Lehrende (Professoren und wissenschaftliche Mitarbeiter) ergänzt wird. Weiter übernehmen auch Akademische Auslandsämter, Zulassungsabteilungen, Studiensekretariate und Prüfungsämter beratende Funktionen ebenso wie die Fachschaften und die Allgemeinen Studierenden-ausschüsse (AstA) bzw. die Studienparlamente (StuPa).

---

<sup>9</sup> z.B. § 8 des Hochschulgesetzes Baden-Württemberg in der Fassung vom 27.07.1973 (GBl.v.10.08.73 S. 246ff).

<sup>10</sup> z.B. bei der Wahl der Methoden bei Einzel- oder Gruppenberatungsformen.

<sup>11</sup> z.B. Orientierungsberatung, Entscheidungsberatung, Informationen über Studienbedingungen und Zugangs- und Zulassungsvoraussetzungen, Beratung bei Lern- und Organisationsschwierigkeiten, Psychologische Beratung bei Prüfungsangst oder persönlichen Problemen.

<sup>12</sup> Ratsuchende ohne Abitur oder Fachhochschulreife, die über ihre Berufsausbildung und Berufstätigkeit und weitere Voraussetzungen, auf die hier nicht näher eingegangen werden soll, einen Hochschulzugang erlangen.

An vielen Hochschulen etablieren sich auch zunehmend sogenannte Career Center, die vor allem für Absolventen Beratungsaufgaben übernehmen. Daneben gibt es ergänzend die Psychologischen bzw. Psychosozialen Beratungsstellen, die entweder beim jeweiligen Studentenwerk angesiedelt sind, eine eigenständige Beratungseinrichtung an der Hochschule darstellen oder in die Allgemeine Studienberatung integriert sind.

## **2.2. Aufgaben der Allgemeinen Studienberatung**

Gemeinsam ist allen Hochschulen und deren Beratungseinrichtungen, trotz der Verschiedenheiten, das Ziel Studieninteressierten, Studierenden und Absolventen, sowohl für die Übergänge als auch während des Verlaufs des Studiums, Beratungs- und Unterstützungsangebote zu machen.

Beratungs- und Serviceleistungen haben das Ziel, die Studierenden bei der Aufnahme des Studiums und auf dem Weg zum Abschluss und in den Beruf zu unterstützen. Dabei stehen die Vermeidung von Studienabbruch und überlangen Studienzeiten als gesellschaftliches und hochschulpolitisches Anliegen ebenso im Vordergrund wie die subjektive Studienzufriedenheit<sup>13</sup> mit Studieninhalten und Rahmenbedingungen des Studiums (vgl. Chur 2002, S. 279ff).

Der Weg zum Beruf muss als ein Gesamtprozess verstanden werden (vgl. Müller-Böling, Rinkens 2004). Dieser Prozess beginnt mit dem Übergang aus dem sekundären Schulsystem in das Hochschulsystem über das eigentliche Studium hin bis zum Abschluss und Übertritt in das Berufsleben (siehe Abb. 1).



Abb. 1 Prozesskette Studium

Die Verantwortung für den Erfolg dieses Prozesses liegt bei der Hochschule und ist über § 14 Hochschulrahmengesetz und § 2 Abs. 2 Landeshochschulgesetz für Baden-Württemberg als eine gesetzliche Verpflichtung definiert.

<sup>13</sup> Gemessen an der Wahrnehmung des Einzelnen.

Dabei sind die Ratsuchenden mit den unterschiedlichsten Herausforderungen konfrontiert. Diese sollen an dieser Stelle kurz skizziert werden, da die Herausforderungen Einfluss auf das Kompetenzprofil der Studienberater haben<sup>14</sup>.

Die größte Herausforderung beim Übergang von Schule zu Hochschule ist es, eine Entscheidung für den weiteren Bildungs- und Berufsweg zu treffen. Dies beinhaltet u.a. sich über seine Ziele, Werte und Fähigkeiten (Motivation und Volition) klar zu werden und auf der anderen Seite die Studienbedingungen und -anforderungen zu kennen und zu reflektieren. Hierfür müssen Informationen eingeholt und bewertet werden.

Zu Beginn des Studiums gilt es, sich von alten Bindungen und Gewohnheiten zu lösen und sich in das Studiumfeld, das neue Lebens- und Lernumfeld - u.a. geprägt von der jeweiligen Fächerkultur und neuen sozialen Strukturen (neue Freunde, neue Wohnsituation) - zu integrieren.

Im Studium sehen sich die Studierenden mit der Herausforderung konfrontiert, akademisch zu arbeiten, sich neue Lernstrukturen und Lernpraktiken anzueignen und mit neuen Prüfungsformen umzugehen. Eine große Menge an Lerninhalten muss bewältigt werden, die organisatorische und Selbstmanagement-Kompetenzen erfordern. Am Ende des Studiums müssen die Studierenden eine Entscheidung zwischen einem weiterführenden Masterstudium oder dem Berufseinstieg treffen. Hierbei steht wiederum das Verlassen eines vertrauten Systems, diesmal aus dem Umfeld Hochschule und Studium, an. Es gilt, sich mit den eigenen Vorstellungen und den Anforderungen des zukünftigen Arbeitsumfeldes und der Karriereplanung auseinander zu setzen.

### **2.3. Systemtheoretischer Hintergrund**

Die Anliegen der Ratsuchenden, die die Allgemeine Studienberatung aufsuchen, sind dabei vielfältig und die Einflüsse, die auf den Einzelnen wirken, sehr unterschiedlich. Probleme der Ratsuchenden lassen sich in der Regel nicht linear auf Ursache und Wirkung reduzieren, sondern werden durch vielfältige Faktoren, wie z.B. Verhaltensmuster, Wechselwirkungen mit anderen Elementen aus dem relevanten System und Rahmenbedingungen der Umwelt, Kommunikation und der subjektiven Wirklichkeit, beeinflusst. Es liegt deshalb nahe, die Beratungsleistungen und die Ausgestaltung des Angebots unter dem systemtheoretischen Gesichtspunkt zu betrachten.

---

<sup>14</sup> Als weiterführende Literatur wird hier auf Großmaß/Püschel (2010), Nestmann et al. (2004) sowie Ertelt/Schulz (2008) verwiesen.

Im Folgenden soll zunächst ein kurzer Abriss über den systemtheoretische Hintergrund im Allgemeinen gegeben werden, bevor auf das Systemische Kontextmodell (vgl. Schiersmann et. al 2008a, S. 16) eingegangen wird.

Seit der Zeit nach dem zweiten Weltkrieg hat das systemische Denken in den verschiedenen Wissenschaftsdisziplinen wie z.B. in den Naturwissenschaften, der Elektrotechnik und Informatik, den Sozialwissenschaften und der Psychologie seinen Niederschlag gefunden. Systemisches Denken zeichnet sich durch Begriffe wie Konstruktivismus<sup>15</sup>, Kybernetik erster<sup>16</sup> und zweiter Ordnung<sup>17</sup> und Selbststeuerung aus (vgl. Wilke 2000, S. 195ff). Innerhalb der unterschiedlichen Wissenschaften weichen die Definitionen des Systembegriffes voneinander ab.

Die folgenden zwei Beispiele sollen einen Eindruck über die Entwicklung der Definition von sozialen Systemen vermitteln.

*„Jedes System besteht aus mehreren einzelnen Teilen, die alle wesentlich sind und miteinander in einer zweckbestimmten Beziehung stehen. Zwischen den Teilen gibt es Aktionen, Reaktionen und Interaktionen, die sich ständig ändern.“ (Satir 1978, S. 141)*

*„Ein System ist ein ganzheitlicher Zusammenhang von Teilen, deren Beziehungen untereinander quantitativ intensiver und quantitativ produktiver sind als ihre Beziehungen zu anderen Elementen. Diese Unterschiedlichkeit der Beziehungen konstituiert eine Systemgrenze, die System und Umwelt des Systems trennt. Komplexe Systeme sind durch die Merkmale Selbstorganisation, Grenzerhaltung, Selbstreferenz und Generativität charakterisiert. Die Besonderheit der Klasse der psychischen und sozialen Systeme liegt darin, dass ihre Grenzen nicht physikalisch-räumlich bestimmt sind, sondern symbolisch-sinnhaft.“ (Willke 2000, S. 250)*

Gemeinsamkeiten in den unterschiedlichen Disziplinen bestehen darin, dass Systeme immer ein Ganzes, das aus Teilen und Elementen besteht, darstellen. Zwischen den Teilen bestehen Wechselbeziehungen (Relationen), es entsteht eine Beziehungsstruktur (Kybernetik erster Ordnung). Dabei kann das System existentielle neue Eigenschaften, die sich aus den Beziehungen oder Verknüpfungen seiner Teile ergeben und nicht auf die Eigenschaften seiner Teile zurückgeführt werden können, hervorbringen (Emergenz). Jedes System hat eine Grenze zu seiner Umwelt. In der Regel vollziehen

<sup>15</sup> Wir konstruieren unsere subjektive Wirklichkeit, dadurch existieren verschiedene Wirklichkeiten.

<sup>16</sup> Einfacher Regelkreis der Wechselwirkungen, Feedbackschleifen und Kontextabhängigkeiten einbezieht.

<sup>17</sup> Bezieht das Beobachten von außen, auf einer „Meta-Ebene“ mit ein.

sich die Beziehungen zur Umwelt an der Systemgrenze (vgl. Schiersmann 2008b, S. 6ff).

Unterschiede bestehen bei den Eigenschaften von Systemen. Es gibt geschlossene Systeme<sup>18</sup> und offene Systeme. So haben soziale Systeme, deren Elemente aus Lebewesen bestehen, andere Eigenschaften als beispielsweise mathematische Systeme (z.B. Differentialgleichungssysteme). Soziale Systeme können unterschiedlich komplex sein; je mehr Elemente einem System angehören, je unterschiedlicher können die Elemente sein, desto komplexer und auch kontingenter wird das System (vgl. Wilke 2000, S. 29 und Luhmann 1985, S. 47). Es können, hervorgerufen durch die unterschiedlichen Strukturen und Hierarchien innerhalb des Systems, weitere Subsysteme entstehen. Die Entstehung von Systemen und der Systemzusammenhalt sind abhängig vom Sinn (Selbsterhaltung, Normen, Werte), den das System für sich definiert.

Aus den einzelnen Disziplinen haben sich fast zeitgleich unterschiedliche systemtheoretische Richtungen entwickelt; u.a. Kybernetik, Systemtheorie, Kommunikationstheorie oder die systemische Familientherapie; später auch die Theorie Komplexer Systeme und die Chaostheorie. Eng mit der Systemtheorie ist die Synergetik, die in den 70er Jahren von Herman Haken aus der Physik und den Problemen von Ordnung und Instabilitätsphasen (Chaos) anhand des Laserparadigmas begründet wurde, verbunden.

Die Allgemeine Systemtheorie, die auf Ludwig von Bertalanffy als deren Begründer zurückgeführt werden kann, kann als eine übergeordnete Theorie, aus der sich mit der Zeit einheitliche Begrifflichkeiten, wie u.a. Rückkopplungsschleifen, Soziale Systeme, Kontingenz, Emergenz, Homöostase, entwickelt haben, betrachtet werden (vgl. Schiersmann 2008b, S. 3; Willke 2000, S. 3).

Beratung kann in vielen unterschiedlichen Feldern und Kontexten - Systemen - wie Erziehungsberatung, psychotherapeutische Beratung, Organisationsberatung, Beratung in Bildung und Beschäftigung, um nur einige zu nennen, stattfinden. Für den Begriff Beratung gibt es mehrere unterschiedliche Definitionen, die oftmals auf die verschiedenen Felder, in denen Beratung stattfinden kann, Bezug nehmen. Des Weiteren spielen die Formen der Beratung u.a. Einzelberatung, Gruppenberatung, Telefonberatung eine Rolle. Was jedoch allen Definitionen gleich zu sein scheint, ist, dass ein Mensch oder

---

<sup>18</sup> Geschlossene Systeme existieren aus sich selbst heraus und stehen in keinem Austauschverhältnis zu ihrer Umwelt.

eine Organisation ein Problem hat und ihm andere dabei helfen, es zu lösen (vgl. Bahrenberg et al. 2000, S. 43).

Um die Komplexität im Feld Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung abzubilden haben Schiersmann et al. (2008a, S. 16) das Systemische Kontextmodell (Abb.2) entwickelt, auf das im Folgenden näher eingegangen wird. Die Autoren beschreiben unter Einbeziehung der Wirkprinzipien nach Grawe (2000) und der generischen Prinzipien nach Haken/Schiepek (2006, S. 628ff) Eckpunkte für den Beratungsprozess (siehe Kapitel 2.5.4.) und beziehen die Ebenen „Gesellschaft“ und „Organisation“ mit ein.

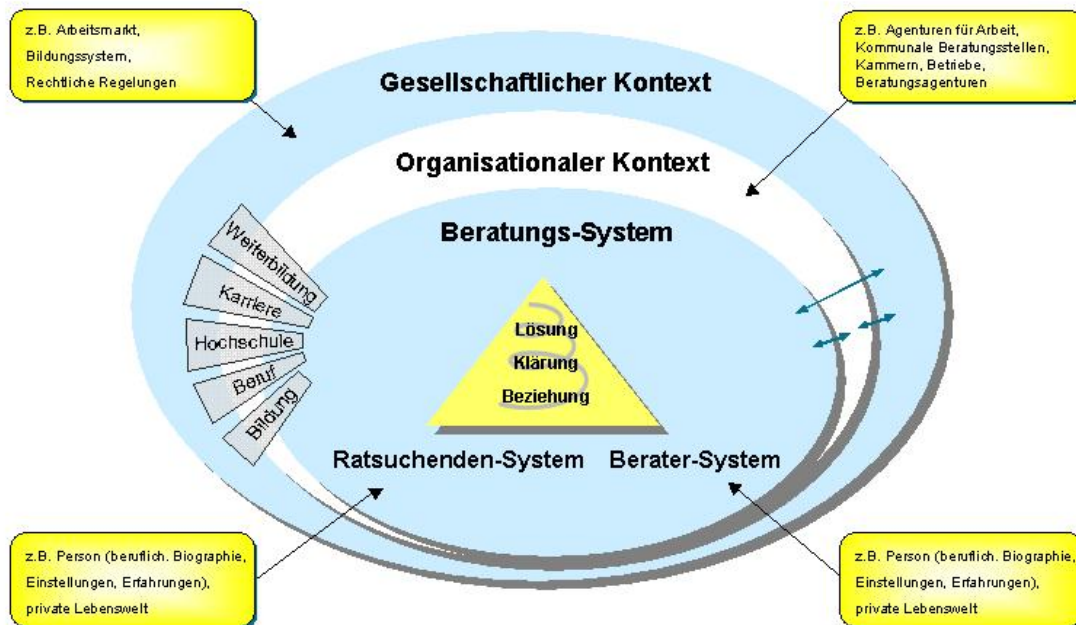


Abb. 2: Das Systemische Kontextmodell Quelle: Schiersmann et al. 2008a, S. 16

#### **2.4. Das Systemische Kontextmodell nach Schiersmann et al.**

Betrachtet man unser Bildungs- und Beschäftigungssystem als Teil unseres übergeordneten gesellschaftlichen Systems, so ergeben sich aus diesem Bereich laut Schiersmann et al. (2008a, S. 21 und 103) mehrere Berührungspunkte. Diese nehmen Einfluss auf Beratung als soziale Dienstleistung und auf die Kompetenzen, die ein Berater in Bezug auf die gesellschaftliche Ebene haben sollte. Vor allem sind hierbei Veränderungen des Arbeitsmarktes, demographische Veränderungen und Veränderungen im primären und

sekundären Bildungssystem zu berücksichtigen und in das Beratungshandeln einzubeziehen.

Auf der Organisationalen Ebene geht es darum, den eigenen organisationalen Kontext zu berücksichtigen. Organisationen zeichnen sich durch eine Organisationsstruktur (z.B. Geschäftsverteilungsplan, Zahl der Mitarbeiter, sachliche Ressourcen), eine Prozessstruktur (z.B. Vorgehensweisen in der Beratung, Beratungskonzepte, Rollenverteilung) sowie durch die Mitarbeiter und die eigene Organisationskultur aus. Innerhalb der Organisationskultur kommen formale Aspekte, wie z.B. Arbeitsanweisungen, Richtlinien, die rational und beobachtbar sind, zum Tragen. Jedoch spielen auch eher affektive und verdeckte Aspekte wie z.B. das Rollenverständnis der Führung und der Mitarbeiter sowie Motivation, Werte und Einstellungen oder auch Machtverhältnisse eine Rolle (vgl. Fischer 2010).

Eine weitere Ebene ist die Interaktion der Beratenden mit den Ratsuchenden. Hierfür gibt es keinen einheitlichen Beratungsansatz. Die meisten Ansätze basieren auf therapeutischen Schulen, wie der personenzentrierten Beratung, der kognitiven Verhaltensberatung, der lösungsorientierten Beratung oder dem systemischen Ansatz (vgl. Thiel 2008, S. 7). Für die Entwicklung einer allgemeinen Beratungstheorie schlagen Schiersmann und Thiel (vgl. Thiel 2008, S. 11ff und Schiersmann et al. 2008a, S.17ff) vor, die Wirkprinzipien nach Grawe (2000) und die generischen Prinzipien nach Haken/Schiepek (2006) zugrunde zu legen. Dies ist für die Ebene Beratungssystem, Ratsuchenden-System und Berater-System relevant. Auf die Bedeutung der einzelnen Ebenen und wie sie sich für die Allgemeine Studienberatung darstellen wird in den folgenden Kapiteln eingegangen.

## **2.5. Das Systemische Kontextmodell in der Allgemeinen Studienberatung**

Allgemeine Studienberatungen als Teil der Hochschulen, die wiederum Teil des Bildungssystems sind, können nicht als geschlossene Systeme agieren. Die Beratenden müssen sich in ihrem Beratungshandeln mit gesellschafts- und bildungspolitischen Anforderungen und Vorgaben, die Einfluss auf den Beratungsprozess, auf die Ratsuchenden und auf ihre Rolle als Beratende haben, auseinandersetzen. Ebenso wenig können die Beratenden isoliert von dem organisationalen Kontext, wie dem jeweiligen Profil der Hochschule, das sich u.a. aus Wissenschaft und Forschung, Studium und



Lehre und zukünftig auch aus einem verstärkten Wettbewerb der Hochschulen untereinander, ergibt, betrachtet werden (vgl. Großmaß/Püschel 2010, S. 25). Sie müssen sich zum einen mit Rahmenbedingungen, wie z.B. der personellen und finanziellen Ausstattung der Allgemeinen Studienberatung auseinandersetzen und zum anderen dafür Sorge tragen, dass innerhalb der Hochschule spürbare Veränderungen kommuniziert und die entsprechenden Ressourcen von der Hochschulleitung zur Verfügung gestellt werden (z.B. Umgang mit steigenden Studierendenzahlen oder ein erhöhter Beratungsbedarf durch die Studienstrukturreform). Dies wiederum bedeutet, dass die Beratenden sich mit der Organisationsform, den herrschenden Regeln<sup>19</sup> innerhalb ihrer Hochschulen auskennen müssen, um sich vernetzen zu können. Hinzu kommen Ratsuchende, die die Allgemeine Studienberatung aufsuchen, mit den verschiedensten Anliegen, mit unterschiedlichen Hintergründen und individuell verschiedenen Motivationen und Bewältigungsstrategien, die Einfluss auf die Ausgestaltung und den Verlauf des Beratungsprozesses haben.

Wie im Folgenden weiter ausgeführt wird, agieren die Beratenden innerhalb eines komplexen Systems, in einem Spannungsfeld zwischen gesellschaftlichen, organisationalen Zielen, den zu Verfügung stehenden finanziellen und personellen Ressourcen und den Wünschen und Zielen der Ratsuchenden. Zwischen all diesen Ebenen herrschen Beziehungen und existieren Einflüsse, die nicht linear kausal auf eine Ursache-Wirkungsebene zurückgeführt werden können. Es ist deshalb weder möglich Entwicklungsprozesse in der Beratung, noch den Beratungsprozess zwischen Ratsuchenden und Beratenden linear zu steuern.

Es liegt also nahe, Zusammenhänge, Regeln und Muster sowohl im Handeln als auch in der Kommunikation innerhalb der einzelnen Systeme zu betrachten und hierfür das Systemische Kontextmodell von Beratung (siehe Abb. 2) nach Schiersmann et al. (2008a) zugrunde zu legen.

### **2.5.1. Gesellschaftlicher Kontext**

Die Globalisierung und die rasant wachsende Kommunikationstechnik, als zwei von vielen Gründen, tragen zur Veränderung des Arbeitsmarktes und damit einhergehend zur Veränderung von Bildungs- und Beschäftigungsverläufen bei. War es früher so,

---

<sup>19</sup> z.B. Zuständigkeiten, Hierarchien, Entscheidungsbefugnisse, Beziehungen.

dass mit einer Ausbildung oder einem Studium das „Lernen“ abgeschlossen war, es danach eine Phase der Beschäftigung (meist bei einem Arbeitgeber) und danach die Phase der Ruhezeit (Rente, Pension) gab (vgl. Kohli, 1985), so ist dies im Hinblick auf beschleunigte Innovationszyklen nicht mehr möglich. Normierte institutionalisierte Lebensläufe verlieren dadurch in unserer Gesellschaft an Bedeutung. Sackmann beschreibt dies als eine Entwicklung ...vom *altersdifferenzierten zum altersintegrierten Lebenslauf* (2009, S. 6). Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten<sup>20</sup>, die das lebensbegleitende Lernen unterstützen, etablieren sich zunehmend. In der Gesellschaft wird oft vom sogenannten Generationenpakt gesprochen.

Diese Veränderung beinhaltet, dass die Individuen eine immer größere Verantwortung für ihre eigene Bildungs- und Beschäftigungsfähigkeit übernehmen müssen. Damit einher geht die Fähigkeit Selbstkompetenzen<sup>21</sup> zu entwickeln. Für die Bildungseinrichtungen hat dies einen Paradigmenwechsel weg von der Inputorientierung hin zur Outputorientierung zur Folge (vgl. Schiersmann et al. 2008a, S. 9).

Für die Hochschulen als Teil des Bildungssystems hatte dies die Reform der Studienstruktur und die Harmonisierung der Hochschulsysteme, die durch die Einleitung des sogenannten Bologna-Prozesses 1997 begann, zur Folge. Aus bildungspolitischer Sicht sollte damit eine Profilbildung der Hochschulen und eine Förderung des Wettbewerbs unter den Hochschulen gefördert werden. Ein Resultat daraus ist die Zuweisung finanzieller Mittel aufgrund leistungsbezogener Kriterien (z.B. Exzellenzinitiative des Bundes und der Länder<sup>22</sup>, Höhere Effizienz gemessen an der Verringerung von Studiendauer, Wechsel- und Abbruchquoten sowie Erhöhung der Studienanfänger- und Absolventenzahlen), mit denen die Qualitätsbemühungen<sup>23</sup> der Hochschulen gemessen werden. Folgte die bisherige Hochschulsteuerung weitgehend einer zentralistischen Detailsteuerung über Inputgrößen wie z.B. Haushalts- und Stellenplan oder Studierendenzahlen, tritt nun eine an Outputgrößen (Output und Outcome) orientierte strategische und operative Steuerung, der sich Hochschulen stellen müssen, in den Mittelpunkt (vgl. Pellert 1999, S. 108ff).

---

<sup>20</sup> z.B. berufsbegleitende Masterstudiengänge.

<sup>21</sup> Die Fähigkeit kompetent und reflexiv mit sich selbst umzugehen, Fähigkeit zur Selbstveränderung von Verhaltensweisen und Einstellungen, die Fähigkeit Lernen zu lernen und zu handeln.

<sup>22</sup> <http://www.hrk.de/de/brennpunkte/3903.php> (25. April 2011).

<sup>23</sup> [http://www.hrk.de/de/projekte\\_und\\_initiativen/121\\_4226.php](http://www.hrk.de/de/projekte_und_initiativen/121_4226.php) ( 25. April 2011).

Daher müssen die Hochschulen Herausforderungen bewältigen, die sie bislang so nicht kannten. Die Freiheit der Lehre, die mit der Freiheit von konkreten gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Vorgaben gleichgesetzt wurde und bislang als vermeintliche Garantie für eine hohe Qualität des Studiums und der Wissenschaft gegolten hatte, scheint nun gefährdet zu sein, da in Akkreditierungsverfahren durch Akkreditierungsagenturen von „außen“ die Qualifikation der Absolventen und die Qualität der Studiengänge und der Lehre überprüft und bewertet werden<sup>24</sup>.

*Was wir brauchen, ist die passende Hochschule zum passenden Studierenden und der passende Studierende zur passenden Hochschule*<sup>25</sup>. Dieses Ziel wurde 2008 von dem damaligen Wissenschaftsminister Baden-Württembergs Prof. Frankenberg einhergehend mit der Profilbildung der Hochschulen und der Möglichkeit, neue Studiengänge zu etablieren, formuliert.

Man kann sich unschwer vorstellen, dass vor dem Hintergrund dieser Zielsetzung der individuelle Beratungsbedarf auf der Seite der Bildungsnutzer im Hinblick auf die eigenverantwortliche Gestaltung ihres Bildungs- und Berufsverlaufes steigt und ein gesellschaftliches Interesse besteht, die Zahl der Absolventen im Akademischen Bereich zu erhöhen. Vor dem Hintergrund des für die nächsten Jahre prognostizierten Rückgangs der Studienanfängerzahlen (vgl. KMK<sup>26</sup> 2005, S. 27ff) wird dies unweigerlich zu einem verschärften Wettbewerb um Studierende unter den Hochschulen führen. Es treffen hier also zwei Aspekte aufeinander. Dies sind zum einen die o.g. gesellschaftlichen und bildungspolitischen Rahmenbedingungen (wie u.a. die Studienstruktur, Hochschulstruktur und Senkung der Studienabbrecherzahlen) und zum anderen die Ziele der Beratung (Unterstützung des Einzelnen bei Übernahme der Verantwortung für die eigenen Bildungs- und Berufsverläufe, vgl. Kapitel 1).

---

<sup>24</sup> Gesetz zur Errichtung einer Stiftung "Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen in Deutschland" vom 15.02.2005 (Gesetz und Verordnungsblatt NRW 2008, S. 45), geändert durch Art. 4 des Gesetzes zur Neuregelung des Kunsthochschulrechts vom 13.03.2008 (Gesetz und Verordnungsblatt NRW 2008, S. 195).

<sup>25</sup> Prof. Dr. Frankenberg, ehemaliger Wissenschaftsminister von Baden-Württemberg am 16. Januar 2008 auf der Tagung „Profil und Passung - Studierendenauswahl in einem differenzierten Hochschulsystem“. Persönliche Notiz zur Zitation autorisiert durch das Ministerium für Wissenschaft- Forschung und Kunst am 17. Juni 2010.

<sup>26</sup> Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland.

### **2.5.2. Organisationaler Kontext**

Um auf den organisationalen Kontext von Allgemeiner Studienberatung eingehen zu können, soll zunächst die Hochschule als Organisation beschrieben werden. Die Hochschulen zeichnen sich wie jede Organisation durch bestimmte Strukturen (Aufbauorganisation), Prozesse, die Abläufe beschreiben (Ablauforganisation), Mitarbeiter und eine eigene Kultur aus, die es zu beachten gilt. Sie agieren in einem Umfeld (geprägt durch Wettbewerb, Politik, gesetzliche Vorgaben usw.), dem sie sich anpassen müssen. Dabei dienen Ziele und Strategien zum einen einer optimalen Anpassung an das Umfeld und zum anderen dazu, die einzelnen Subsysteme zusammen zu halten (vgl. Fischer 2010). Die Hochschulen lassen sich mit einer professionellen Organisation, die bei ihren Kunden bestimmte Fähigkeiten entwickelt und deren Güte erst bei künftiger Anwendung sichtbar wird, vergleichen. Dabei zeichnet sie aus, dass ihre Haupttätigkeiten im Entwickeln, Lehren, Untersuchen und Beraten bestehen (vgl. Bos/Mintzberg in Glasl et al. 2008, S. 81).

Aus der Idee von Weick (1976), dass es sich bei einer Hochschule um eine Organisation handelt, die aus lose gekoppelten Systemen besteht, entstand der Begriff „Loosely Coupled Systems“; innerhalb der Hochschule existieren unterschiedliche Subsysteme:

- die Hochschulleitung (Präsidium oder Rektorat) mit Stabstellen, Referaten, Dezernaten usw.
- die Aufbauorganisation im Wissenschaftsbereich (z.B. Fakultäten, Fachbereiche, Institute)
- die Aufbauorganisation „Zentrale Hochschulverwaltung“ mit Stabstellen, Referaten, Dezernaten, Abteilungen usw.
- die Aufbauorganisation „Zentrale Einrichtungen“ (z.B. Rechenzentren, Bibliotheken, Zentren für E-Learning)
- die Struktur der wissenschaftlichen Selbstverwaltung (z.B. Dekan, Institutsleiter)
- die Selbstverwaltung der Studierenden mit den Allgemeinen Studierendenausschüssen (AstA) bzw. den Studienparlamenten (StuPa) mit unterschiedlichen Referaten
- die Studentenwerke, bei denen oftmals die Psychologische bzw. Psychosoziale Beratung angesiedelt ist

Innerhalb der einzelnen Subsysteme existieren weitere Subsysteme, z.B. gibt es innerhalb einer Fakultät mehrere Studienkommissionen oder Fachbereiche<sup>27</sup>, bei denen in der Regel die Studienfachberatungen angesiedelt sind. Die organisationale Anbindung der Allgemeinen Studienberatung ist aufgrund ihrer Historie (vgl. Kapitel 2.1.) an den Hochschulen sehr unterschiedlich. Eine Besonderheit in der Organisation der Hochschulen besteht darin, dass die einzelnen Fakultäten, Fachbereiche oder Institutionen über eine hohe Autonomie (z.B. Profession im Fach, Freiheit der Forschung und Lehre) verfügen, was dazu führt, dass die Hochschulleitung nur begrenzte Möglichkeiten der Gesamtsteuerung hat und ihre Interventionsmöglichkeiten begrenzt sind (vgl. Pellert 1999). Cohen, March und Olsen haben die Hochschulen 1972 als „*garbage can organisation*“ beschrieben. Die Autoren gehen davon aus, dass Entscheidungen in einer Form *organisierter Anarchie* aufgrund spezifischer Interessenlagen, gegenseitiger Rücksichtnahme, Kompromissbildungen und Gelegenheiten zustande kommen - also eher zufällig, *so wie Blätter in einen Papierkorb fallen*. Ohne die Unterstützung aus den Subsystemen lassen sich zentrale Vorhaben wie die Einrichtung einer Allgemeinen Studienberatung und deren ressourcengerechte Ausstattung nicht umsetzen. Strukturelle Entwicklungsprozesse der Hochschule können durch die Autonomie der Fakultäten, Fachbereiche bzw. Institute blockiert werden. Entscheidungsfindungsprozesse werden dadurch unter Umständen langwierig und innovative Ideen oder Lösungen behindert. Da der Hochschulleitung nur eingeschränkte Sanktionsmöglichkeiten zur Verfügung stehen, sind sie weit mehr als privatwirtschaftliche Unternehmen darauf angewiesen, die einzelnen Subsysteme und ihre Mitglieder von der Notwendigkeit einer angestrebten Veränderung zu überzeugen. Dies gilt ganz besonders für strategische Veränderungsbemühungen. Einen Veränderungsprozess als Top-down-Prozess innerhalb einer Hochschule durchzuführen, ist daher nur in Ausnahmefällen möglich<sup>28</sup>.

Für die Allgemeine Studienberatung als Teil der Organisation Hochschule ist dies in mehrerlei Hinsicht von Bedeutung. Zu beachten ist zum einen die personelle Ausstattung und die von der Hochschulleitung zur Verfügung gestellten finanziellen

---

<sup>27</sup> An den einzelnen Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland ist die Terminologie durchaus unterschiedlich.

<sup>28</sup> z.B. wenn gesetzliche Vorgaben vorhanden sind und damit der Hochschulleitung Sanktionsmöglichkeiten zur Verfügung stehen.

und räumlichen Ressourcen, zum anderen muss die Allgemeine Studienberatung bei der (Weiter-) Entwicklung ihres Beratungsangebots und Beratungsverständnisses (Leitbildes) die Ziele und Strategien der Hochschulleitung und der einzelnen Fachbereiche mit einbeziehen. Nur wenn es gelingt, hier Transparenz herzustellen und mit den Beteiligten in einen fruchtbaren Dialog zu treten, können die Beratenden in der Allgemeinen Studienberatung das Beratungsangebot an der Hochschule weiter entwickeln und an die Bedürfnisse der Ratsuchenden anpassen. Dies bedeutet, dass die Allgemeine Studienberatung mit den anderen Akteuren in der Beratung innerhalb und außerhalb der Hochschule vernetzt sein muss.

### **2.5.3. Beratungsverständnis**

Sowenig wie eine allgemeingültige Definition des Begriffes Beratung existiert (vgl. Kapitel 2.3.), sowenig existiert ein allgemeingültiges Beratungsverständnis für die Allgemeine Studienberatung.

Der Rat der Europäischen Union definiert 2008 Beratung wie folgt:

*...Beratung als einen kontinuierlichen Prozess, der den Bürgern jeden Alters in jedem Lebensabschnitt ermöglicht, ihre Fähigkeiten, Kompetenzen und Interessen zu erkennen, Bildungs-, Ausbildungs- und Berufsentscheidungen zu treffen und selbst ihren persönlichen Werdegang zu gestalten, sei es bei der Ausbildung, im Beruf oder in anderen Situationen, in denen diese Fähigkeiten und Kompetenzen erworben und/oder eingesetzt werden. Die Beratung umfasst ein Spektrum von individuellen und kollektiven Maßnahmen und beinhaltet Information, Ratschläge, Beurteilung von Fähigkeiten, Unterstützung sowie Vermittlung der für Entscheidungsfindung und Laufbahngestaltung erforderlichen Kompetenzen.<sup>29</sup>*

Aufgrund dieser Definition und unter Einbeziehung des von der GIBeT<sup>30</sup>, des vom Berufsverband für Studien- und Laufbahnberatung, Orientierung und Information an Hochschulen in Baden-Württemberg e.V.<sup>31</sup> und des für das Land Niedersachsen (vgl. Just-Nietfeld/Nickels 2006, S. 2 ff) zugrundeliegenden Beratungsverständnisses wird im Rahmen dieser Arbeit folgende Definition von professioneller Studienberatung postuliert:

<sup>29</sup> Entschließung des Rates der EU zu einer besseren Integration lebensumspannender Beratung in die Strategien für lebenslanges Lernen vom 31. Oktober 2008 (Dokument 15030/08 EDUC 257 SOC 653).

<sup>30</sup> Gesellschaft für Information, Beratung und Therapie an Hochschulen e.V.  
<http://www.gibet.de/> (21. April 2011).

<sup>31</sup> <http://www.bs-bawue.de/> (21. April 2011).

Allgemeine Studienberatung bietet Unterstützung für Schüler, Studieninteressierte, Studierende und Absolventen um selbstgesteuerte Entscheidungen zu treffen und damit die Selbstkompetenz des Einzelnen zu stärken. Dabei stehen die Bedürfnisse, Ziele und Fragen der Ratsuchenden sowie deren Potentiale und Realisierungsmöglichkeiten im Mittelpunkt. Studienberatung unterstützt dabei mit Informationen und hilft diese zu bewerten. Die Studienberatung ist zur Verschwiegenheit verpflichtet, ergebnisoffen, freiwillig, klientenorientiert und kostenlos.

#### **2.5.4. Beratungsprozess**

So wie keine einheitliche Organisationsform der Allgemeinen Studienberatung oder eine einheitliche Aufgabenbeschreibung existiert, existiert auch kein allgemeingültiges Konzept über die Ausgestaltung des Beratungsprozesses in der Allgemeinen Studienberatung. Es wird an dieser Stelle auf die von Schiersmann/Thiel beschriebenen Aspekte einer allgemeinen Beratungstheorie (vgl. Thiel 2008) Bezug genommen. Die Autoren orientieren sich dabei zum einen an den *Wirkprinzipien statt an Therapiemethoden* (Grawe 2000, S. 99). Dabei wird der Frage nach dem „Wie“ bei einem Veränderungsprozess große Bedeutung beigemessen und weniger der Anwendung einer bestimmten Methode. *Das Wie der Veränderung muss von den Gegebenheiten auf Seiten des Patienten bestimmt werden und nicht von den Vorannahmen und Vorlieben des Therapeuten* (Grawe 2000, S. 99). Zum anderen beziehen sie die generischen Prinzipien, die Haken/Schiepek (2006) aus der Synergetik und der Theorie der Selbstorganisation entwickelt haben, mit ein. Wie auch Grawe stellen Haken/Schiepek weniger auf die Anwendung bestimmter Methoden ab, sondern darauf, Selbstorganisationsprozesse zu fördern. Die Autoren nehmen dabei ebenso wie Grawe auf den Bereich der Psychotherapie Bezug. Jedoch können sowohl die Wirkprinzipien (vgl. Grawe 2000) als auch die generischen Prinzipien (vgl. Haken/Schiepek 2006) auf das Feld Beratung übertragen werden (vgl. Schiersmann 2010, S.28ff). Schiersmann/Thiel ergänzen die beiden Modelle durch das bereits in Kap. 2.1.1. beschriebene Systemische Kontextmodell von Beratung und die Berücksichtigung der verschiedenen Phasen im Beratungsprozess (s. Abb. 3). Dabei soll das Phasenorientierte Problemlösemodell keinesfalls als streng linear zu befolgender Prozess verstanden werden, sondern die Phasen können sich überschneiden oder sich auch - z.B. bei Änderung des Beratungsan-

liegens - wiederholen. Die Methoden, die die Beratenden im Beratungsprozess anwenden, können dabei unterschiedlich vom Anliegen und davon, was zu den jeweiligen Ratsuchenden passt und für sie sinnvoll ist, abhängig sein.

Für die Allgemeine Studienberatung kann das Phasenorientierte Problemlösemodell als Leitfaden innerhalb des Beratungsprozesses und gleichzeitig dazu dienen, den Ratsuchenden diesen Prozess transparent zu machen.

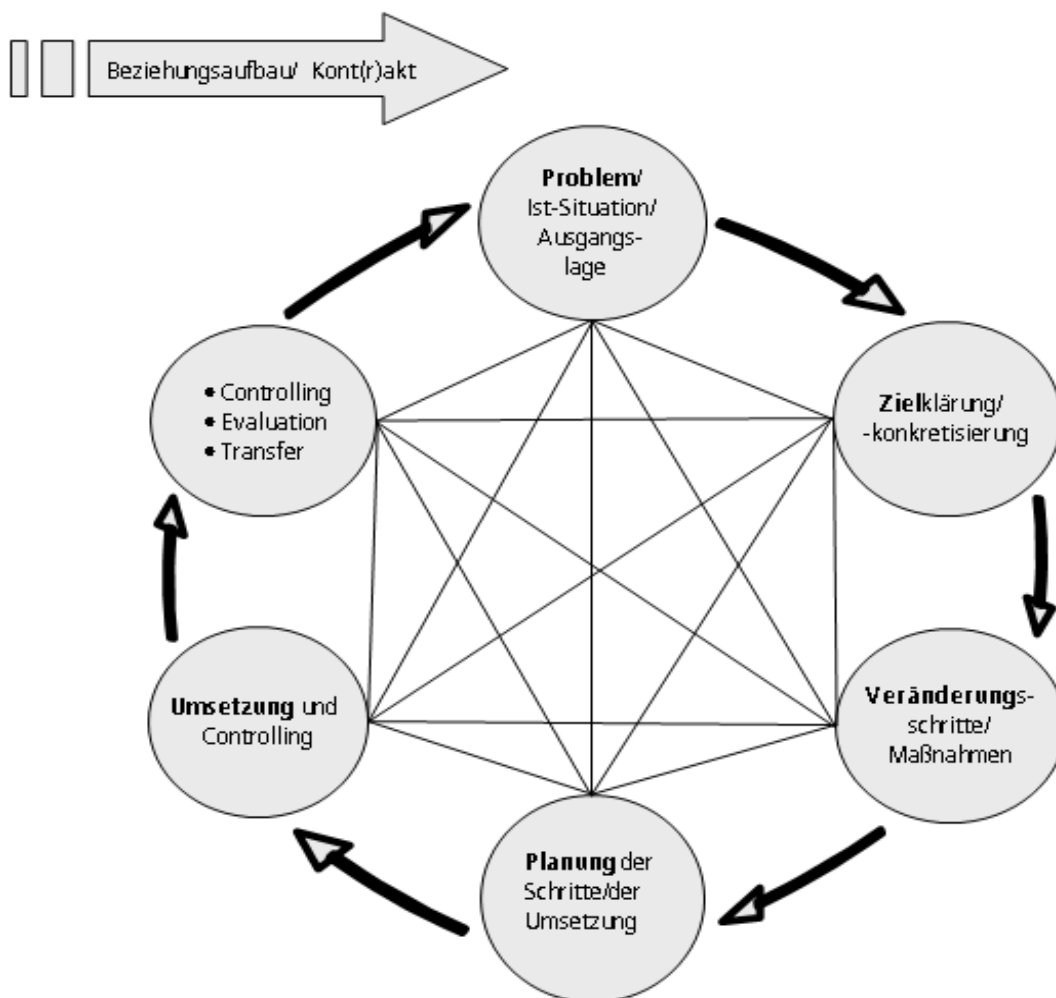


Abb. 3 Phasenorientiertes Problemlösemodell nach Schiersmann/Thiel entnommen aus Thiel (2008, S. 27)

Wie bereits in Kapitel 2.2. dargestellt, hat die Allgemeine Studienberatung die Aufgabe, die Ratsuchenden bei der Studienorientierung, beim Studienbeginn, im Studium und beim Übergang in den Beruf zu unterstützen. Dabei sind die Beratenden mit vielseitigen Anliegen der Ratsuchenden und unterschiedlichen Rahmenbedingungen konfrontiert.



Was die Anwendung bestimmter Methoden in der Allgemeinen Studienberatung anbelangt, wird hier heuristisch und aufgrund der in der Praxis gemachten Erfahrung davon ausgegangen, dass kaum ein Beratender eine bestimmte Methode über den ganzen Beratungsprozess hin anwendet, sondern einen Mix aus verschiedenen Methoden (vgl. Stiehler 2004, S. 886) nutzt. Großmaß/Püschel (2010, S. 48ff) gehen davon aus, dass zahlreiche verschiedene Interventionsmöglichkeiten und verschiedenste aus den Bereichen der Psychotherapie und Pädagogik abgeleitete Methoden in der Studienberatung angewendet werden und dass die Beratung von Studierenden in der Regel von einem personenbezogenen Ansatz ausgeht.

Zu diesem Schluss kommen auch Schiersmann et al. (2008a, S. 16) für den Bereich der Weiterbildungsberatung:

*... lediglich knapp die Hälfte der Berater und Beraterinnen orientieren ihr Beratungshandeln überhaupt an einem Beratungskonzept. Dabei dominiert der personenzentrierte Ansatz, gefolgt vom systemischen und lösungsorientierten Ansatz (vgl. Schiersmann/Remmele 2004, S. 72ff).*

Einigkeit scheint darüber zu herrschen, dass Allgemeine Studienberatung von den Beratenden Kompetenzen hinsichtlich der Gestaltung des Beratungsprozesses, gründliche Kenntnisse des Hochschulsystems, der inhaltlichen Anforderungen der einzelnen Fächer und der Vermittlung von Informationsmöglichkeiten erfordert (vgl. Stiehler 2004, S. 886 und Großmaß/Püschel 2010, S. 56).

### **3. Begründung eines Kompetenzprofils**

Bevor im Weiteren auf ein Kompetenzprofil für Studienberatung eingegangen wird, wird zunächst kurz auf den Begriff „Kompetenz“ und dessen Abgrenzung zu Begriffen wie Qualifikation, Kenntnisse und Fähigkeiten als Elemente von Kompetenz eingegangen.

#### **3.1. Der Kompetenzbegriff**

In unserer Zeit ist der Begriff „Kompetenz“ weder im beruflichen Umfeld noch im privaten Bereich kaum mehr weg zu denken. *Wer etwas auf sich hält, ist kompetent und das am besten in fast allen denkbaren Bereichen* (Wildmann, 2001 in Kaufhold 2006, S. 21). Dabei haben Erpenbeck/Rosenstiel (vgl. 2003, S. 16) Kompetenzklassen

hinsichtlich personaler Kompetenzen, aktivitäts- und umsetzungsorientierter Kompetenzen, fachlich-methodischer Kompetenzen und sozial-kommunikativer Kompetenzen definiert. Mittlerweile wird der Begriff in fast jedem denkbaren Zusammenhang verwendet - interkulturelle Kompetenz, Führungskompetenz, sprachliche Kompetenz um nur einige zu nennen. In den Wissenschaften wird der Begriff im Bereich der Pädagogik, Psychologie und Soziologie seit Mitte der 90er Jahre diskutiert (vgl. Kaufhold 2006). Eine einheitliche begriffliche Definition existiert bislang nicht (vgl. Schiersmann et al. 2008a, S. 17). Dabei gibt es Definitionen, die Kompetenz eher unter kognitiven Aspekten definieren - dazu zählen funktions- und anforderungsbezogene Definitionen<sup>32</sup>, Definitionen, die dabei die Motivation des Einzelnen ausschließen und solche, die sie einbeziehen<sup>33</sup> (vgl. Kaufhold 2006, S. 106). Dennoch kann auf einige Gemeinsamkeiten verwiesen werden. Kompetenz zeigt sich immer im Handeln in einer konkreten Situation, in der Performanz, d.h. wie sich das Individuum in einer bestimmten Situation verhält, sie beinhaltet also sowohl situative als auch individuelle Aspekte. Der Einzelne muss in jeder speziellen Situation aus mehreren Alternativen auswählen und sich für eine entscheiden können.

Das Verhalten von Individuen ist abhängig von der Motivation und Volition des Handelnden und von der Rolle, in der sich der Einzelne befindet, das heißt vom Kontext, in dem er agiert. Hinzu kommt die jeweilige emotionale Verfassung des Handelnden, die ebenfalls Einfluss auf das konkrete Handeln hat (vgl. Kaufhold 2006, S. 117). Für die Definition des hier in der Arbeit verwendeten Kompetenzbegriffs wird die Definition der zweiten Gruppe, die den motivationalen Aspekt mit einbezieht, zugrunde gelegt (vgl. Kaufhold 2006, S. 106ff).

Erpenbeck/Rosenstiel (2003, S. 15) fassen Kompetenzen als Selbstorganisationsdispositionen auf. Dies bedeutet, dass Individuen in der Lage sind, Kompetenzen zu entwickeln und weiter zu entwickeln. Erpenbeck/Rosenstiel unterscheiden dabei zwischen konvergent-anforderungsorientierten und divergent-selbstorganisativen Handlungs- und Tätigkeitssituationen (siehe Abb. 4). Dabei erläutern und begründen die Autoren (2003, S. 30ff), warum Kompetenzen den divergent-selbstorganisativen Handlungs- und Tätigkeitssituationen zuzuordnen sind mit der Zunahme von Komplexität sowohl im

---

<sup>32</sup> Kaufhold (2006, S. 106) verweist hier auf Alaluf/Stroobants (1994) und auf Moore/Theunissen (1994).

<sup>33</sup> u.a. Weinert (2001, S. 27ff) oder Erpenbeck/Rosenstiel (2003, S. 31).

privaten als auch im beruflichen Bereich. Ein reines Anforderungsprofil würde diesen komplexen dynamischen Ansprüchen nicht genügen, da es ressourcenorientierte, kreative Lernprozesse nicht berücksichtigen könnte. Damit ergibt sich auch die Abgrenzung zu Begriffen wie „Qualifikation“ als die Summe von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die vorhanden sein müssen um konvergent-anforderungsorientiert handeln zu können.

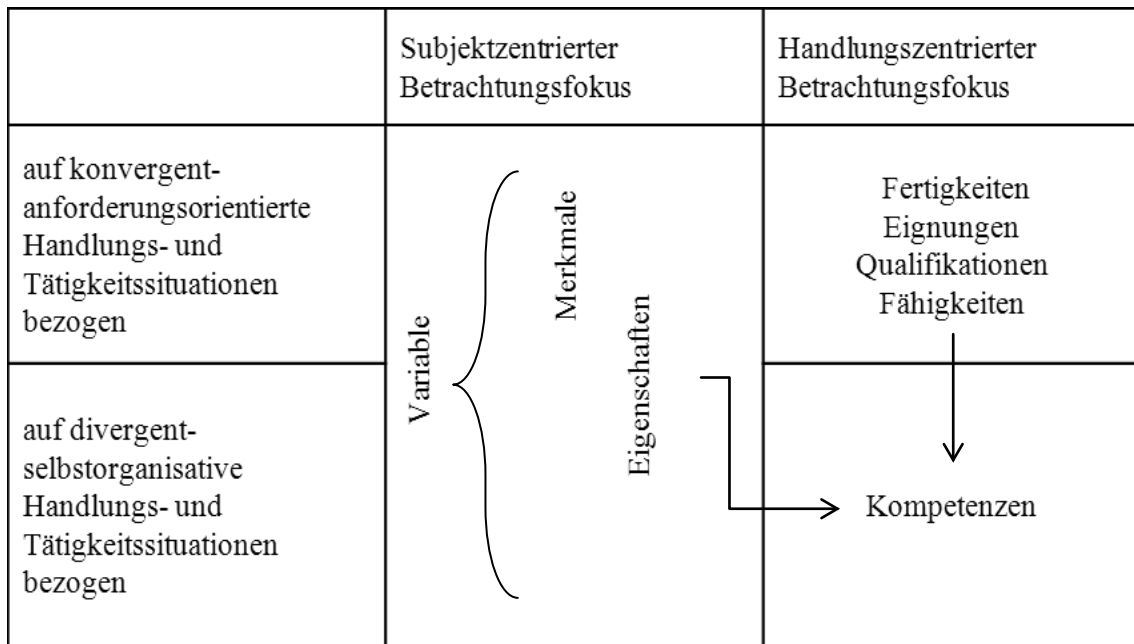


Abb. 4: Übersicht der auf Handlungs- und Tätigkeitssituationen bezogenen Einordnung von Kompetenzen Quelle: Erpenbeck/Rosenstiel (2003, S. 30).

Schiersmann et al. (2008a, S. 94) betonen als weiteren Aspekt von Kompetenz, die eigenen Handlungen bewusst reflektieren zu können, sowohl im Hinblick auf die Arbeitsumgebung und -strukturen als auch auf die eigene Person, was zugrunde liegende Einstellungen und den Verlauf von Lernprozessen für die eigene Entwicklung anbelangt.

Kompetenz wird in der vorliegenden Arbeit als Disposition zu adäquatem Handeln in einer bestimmten Situation (passend zum Ratsuchenden, zum jeweiligen Anliegen und den Rahmenbedingungen unter Reflexion der eigenen Rolle und Motivation, Haltung, Gefühle und Werte) verstanden. Berufliche Kompetenz kann durch die Erweiterung von Kenntnissen, Fähigkeiten und Erfahrungen weiterentwickelt werden.

### **3.2 Kompetenzprofils - Anforderungsprofil**

Für den Bereich Beratung im Allgemeinen und für die Allgemeine Studienberatung im Besonderen kann ein Anforderungsprofil, aufgrund der in Kapitel 2 beschriebenen Komplexität in den verschiedenen zusammenhängenden Ebenen, für das Feld der Beratung in Bildung und Beschäftigung nicht als ausreichend angesehen werden. Auch könnte ein Anforderungsprofil der Heterogenität<sup>34</sup> der einzelnen Beratungseinrichtungen auf allen Ebenen nicht gerecht werden und wäre zu normativ direktiv. Bedingt durch die Vielfältigkeit der Beratungssituationen und auch durch die sehr unterschiedlichen Vorbildungen und Ausbildungen der Beratenden im Bereich der Allgemeinen Studienberatung, ist es fast unmöglich, die jetzigen und auch zukünftigen Anforderungen genau festzulegen (vgl. Schiersmann et al. 2008a, S. 92).

Die Hochschulen als Bildungseinrichtungen tragen eine vielfältige Verantwortung. Diese bezieht sich u.a. auf den Bildungs- und Forschungsauftrag unserer Gesellschaft, auf einen verantwortungsbewussten Umgang mit den zur Verfügung stehenden Ressourcen<sup>35</sup> und der „auszubildenden“ Klientel<sup>36</sup>. Diese Aspekte, der schnelle dynamische Wandel<sup>37</sup> und die damit verbundenen Herausforderungen können nur bewältigt werden, wenn die Möglichkeit besteht, selbstorganisiertes Lernen, Kreativität, vernetztes Denken und sozial-kommunikative Potentiale zu entwickeln und weiter zu entwickeln. Dazu bedarf es einer Ausrichtung auf die Kompetenzen der Beratenden, wobei die Selbstorganisationsfähigkeit des Einzelnen betont werden soll. Für den Bereich der Allgemeinen Studienberatung kann ein Kompetenzprofil für Studienberater, aufgrund des im Rahmen des „Offenen Koordinierungsprozesses zur Beratungsqualität in Bildung, Beruf und Beschäftigung“ (vgl. Kapitel 1.2) entwickelten Kompetenzprofils für Beratende im Bereich Bildung, Beruf und Beschäftigung, erstellt werden und dabei die Besonderheiten von Allgemeiner Studienberatung berücksichtigen. Das dort entwickelte Kompetenzprofil, das die verschiedenen Ebenen (vgl. das Systemische Kontextmodell von Schiersmann et al. 2008a, S. 16) mit einbezieht, gliedert sich in folgende Bereiche:

<sup>34</sup> Siehe Kapitel 4.1.ff Auswertungen hinsichtlich des Beratungsangebots und Ausgestaltung des Beratungsprozesses an Hochschulen für angewandte Wissenschaften und Universitäten.

<sup>35</sup> Sowohl finanziell als auch auf die Mitarbeitenden bezogen.

<sup>36</sup> Studieninteressierte, Studierende, Absolventen (s. auch Kapitel 2.2.)

<sup>37</sup> Als Beispiel seien hier die Konzeption neuer Studiengänge, neue Prüfungsformen, neue Auswahlverfahren, steigende Studierendenzahlen und ab 2018 fallende Studierendenzahlen, fortschreitende Änderungen im Bereich der Kommunikation usw. genannt.

- *Ebenen übergreifende Kompetenzen*
- *Gesellschaftsbezogene Kompetenzen*
- *Organisationsbezogene Kompetenzen*
- *Kompetenzen in Bezug auf die Gestaltung des Beratungsprozesses*
- *Kompetenzen in Bezug auf die Ratsuchenden*
- *Reflexive Kompetenzen der Beratenden* (ebd. S. 96).

In Kapitel 4 werden die Kompetenzen bezogen auf die o.g. Ebenen für Beratende, die im Bereich der Allgemeinen Studienberatung an Hochschulen tätig sind, beschrieben.

#### **4. Entwicklung eines Kompetenzprofils für Beratende im Bereich der Allgemeiner Studienberatung**

Die Arbeitsgruppe 1 hat am 03.12.2010 einen ersten, noch nicht veröffentlichten Vorschlag für ein Kompetenzprofil für Beratende im Feld Bildung, Beruf und Beschäftigung vorgelegt. Die dabei erarbeiteten Teilkompetenzen wurden für die hier vorliegende Arbeit übernommen und für den Bereich der Allgemeinen Studienberatung ausformuliert (siehe Kapitel 4.3. ff). Bevor auf die konkrete Ausformulierung eingegangen wird, soll zunächst die Vorgehensweise dargestellt werden.

##### **4.1. Darstellung und Auswertung der Befragung Allgemeiner Studienberatungen**

Um zunächst einen Überblick über die bereits beschriebene Heterogenität der Ausgestaltung des Beratungsangebots an den Hochschulen zu erhalten, wurde im Februar 2011 eine schriftliche Befragung der Hochschulen durchgeführt. Mit einem Fragebogen<sup>38</sup> wurden insgesamt 178 Studienberatungsstellen an staatlichen Hochschulen<sup>39</sup>, davon 64 Universitäten und 114 Hochschulen für angewandte Wissenschaften, bundesweit per E-Mail befragt. Den Fragebogen haben 47 Universitäten und 32 Hochschulen für angewandte Wissenschaften beantwortet. Die entspricht einer Rücklaufquote von 44%. Die anderen im Fragebogen aufgeführten Hochschultypen

---

<sup>38</sup> Siehe Anhang 1 „Fragebogen“.

<sup>39</sup> Die Befragung erfolgte über die im Hochschulkompass registrierten Leitungen der Studienberatungsstellen und die dabei angegebenen E-Mail Adressen.  
<http://www.hochschulkompass.de/hochschulen/kontaktstellen/studienberatung.html>  
am 26./27. Februar 2011.

wurden bei der Auswertung nicht berücksichtigt, da die Rücklaufquote von diesen Hochschultypen zu gering war<sup>40</sup>.

Der Fragebogen wurde heuristisch erstellt. Soziale Erwünschtheit (vgl. Sedelmeier/Renkewitz 2008, S. 95ff) als mögliche Fehlerquelle wurde dabei in Kauf genommen. Die Auswertung kann deshalb im Sinne von qualitativen und quantitativen Forschungsmethoden weder als valide und noch als reliabel bezeichnet werden. Wichtiger - als eine auf die Rücklaufquote und dem Fragebogen beruhende Validität - war es, einen Eindruck über die Beratungsangebote, Beratungsschwerpunkte, Vorgehensweisen in der Beratung und die organisatorische Ausgestaltung der Allgemeinen Studienberatung zu erhalten. Die Ergebnisse werden im Folgenden jeweils unterschieden nach Hochschulen für angewandte Wissenschaften und Universitäten dargestellt. Die Daten wurden mit SPSS<sup>41</sup> - einem Programm zur statistischen Datenanalyse - erfasst und ausgewertet.

Dabei wurden die erfassten Daten mittels des Chi-Quadrat ( $\chi^2$ -)Tests nach Pearson auf vermutete Abhängigkeiten<sup>42</sup> z.B. wie auf die Vermutung, dass bestimmte Schwerpunkte in der Beratung wie z.B. die Beratung zum Umgang mit Prüfungsangst häufiger vorkommen, wenn die Psychosoziale bzw. Psychologische Beratung Teil der Allgemeinen Studienberatung ist, getestet (vgl. Sedelmeier/Renkewitz 2008, S. 563ff). Bei der Überprüfung konnten jedoch keine Korrelationen festgestellt werden.

#### **4.1.1. Beratungsangebot**

Betrachtet man die Auswertung zu der Frage „Für welche Zielgruppen besteht an Ihrer Hochschule ein Beratungsangebot?“ so ist festzustellen, dass fast alle Hochschulen für alle angefragten Zielgruppen ein Angebot machen. Lediglich bei der Absolventen- und Laufbahnberatung machen 50% der Hochschulen für angewandte Wissenschaften und 33% der Universitäten kein Angebot. Auf die Frage „Gibt es innerhalb der o.g. Zielgruppen besondere Angebote?“ gaben rund 50% der Universitäten an, besondere Beratungsangebote für Ratsuchende ohne deutsche Hochschulzugangsberechtigung oder ohne Hochschulzugangsberechtigung sowie für Ratsuchende mit Kindern oder

---

<sup>40</sup> Die Anzahl der Rückmeldungen lag unter vier.

<sup>41</sup> Version 19.

<sup>42</sup> Mit dem Chi-Quadrat ( $\chi^2$ -)Test werden Variablen in Kreuztabellen auf Unabhängigkeit getestet und damit indirekt auf einen Zusammenhang der Merkmale.

Behinderung eingerichtet zu haben. Bei den Hochschulen für angewandte Wissenschaften belief sich der Prozentsatz auf rund 70%, der für diese Zielgruppen ein besonderes Beratungsangebot vorhält. Eine geringe Anzahl der Hochschulen bieten ein spezielles Beratungsangebot für Ratsuchende mit Migrationshintergrund oder Ratsuchende aus bildungsfernen Schichten an. An den Universitäten sind das 17% und an Hochschulen für angewandte Wissenschaften 25%.

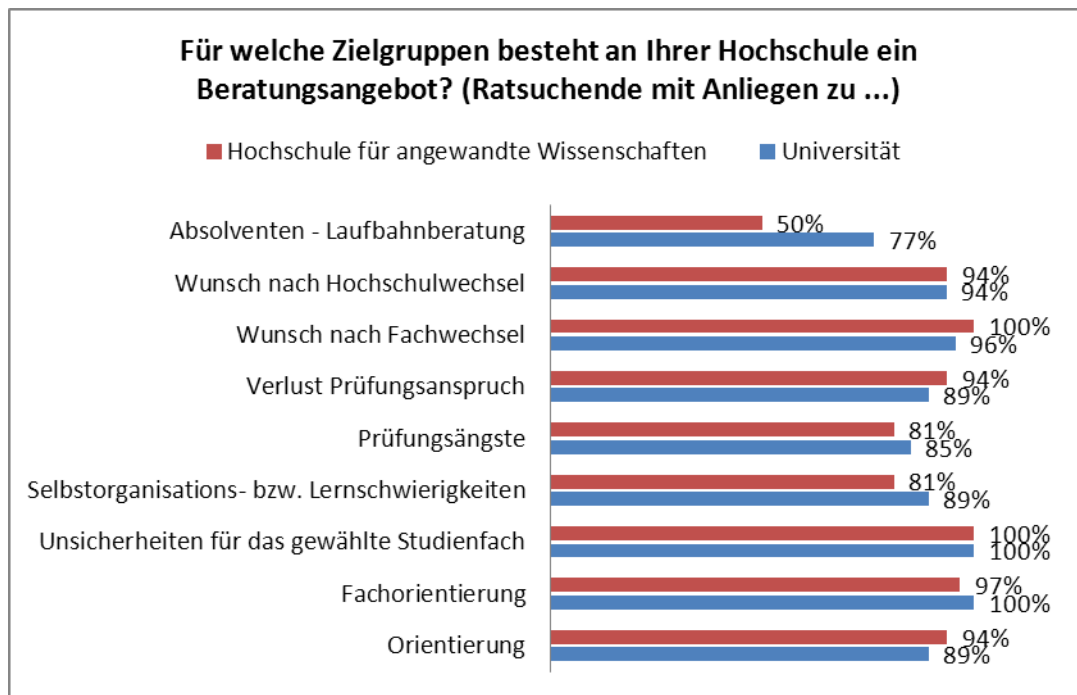


Abb. 5: Übersicht über das Beratungsangebot an Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften

#### **4.1.2. Inhaltliche Schwerpunkte**

Was die inhaltlichen Schwerpunkte in der Beratung anbelangt, so kommen bei beiden Hochschularten die Beratung zu Formalitäten, Chancen im Bewerbungs- und Zulassungsverfahren und Inhalte, Anforderungen und Voraussetzungen der einzelnen Fächer zu nahezu 100% „häufig“<sup>43</sup> bis „eher häufig“<sup>44</sup> vor. Orientierungsberatung zur Studien- und Berufswahl findet zu rund 80% statt, ebenso die Beratung bzgl. der Entscheidung für ein bestimmtes Fach.

<sup>43</sup> Wird bei mehr als 50% der Beratungsgespräche thematisiert (siehe auch Anhang 1 „Fragebogen“).

<sup>44</sup> Wird bei mehr als 30% der Beratungsgespräche thematisiert.

Unterschiede zeigen sich zwischen den Hochschularten, in Bezug auf die Beratung zur Überprüfung der Studienentscheidung, die Beratung zur Weiterentwicklung der Selbstkompetenzen bei Schwierigkeiten in der Studienorganisation und die Beratung zum Aufbau von Motivation. Diese Themen kommen in der Beratung an den Universitäten bei rund 50% „häufig“ bis „eher häufig“ vor. An den Hochschulen für angewandte Wissenschaften sind es 37%. „Eher selten“<sup>45</sup> kommen Themen wie Aufbau von Lernkompetenzen und Lerntechniken, Beratung bei Prüfungsängsten und Beratung zu rechtlichen Fragen der Studien- und Prüfungsordnungen vor; dabei sind keine wesentlichen Unterschiede zwischen den Hochschularten festzustellen. Was den Übergang von einem Bachelor- zu einem Masterstudium betrifft oder den Übergang in den Arbeitsmarkt, so geben hier 45% der Universitäten und 34% der Hochschulen für angewandte Wissenschaften an, dass dieses Thema in der Beratung „eher häufig“ thematisiert wird.

#### **4.1.3. Vorgehensweisen in der Beratung**

Bei der Ausformulierung der Fragen zu diesem Punkt war das in Kapitel 2.5.4. dargestellte Phasenorientierte Problemlösemodell nach Schiersmann/Thiel (2008) handlungsleitend. Gerade bei dieser Frage ist zu berücksichtigen, dass eine systematische Verzerrung aufgrund sozialer Erwünschtheit wahrscheinlich ist. Durch die Formulierung der Items wird nahe gelegt, dass alle Aspekte in der Beratung von Bedeutung sind. Dies zeigt sich in der bemerkenswerten Tatsache, dass jeweils 19% der Hochschulen es für wichtig und 47% für eher wichtig erachten, Folgetermine zur Überprüfung der Umsetzbarkeit der geplanten Handlungsschritte anzubieten, jedoch nur 17% der Universitäten und 12% der Hochschulen für angewandte Wissenschaften Folgetermine im Beratungsprozess tatsächlich anbieten.

Die Auswertung ergab, dass die einzelnen im Fragebogen<sup>46</sup> genannten Aspekte zur Vorgehensweise in der Beratung vom Großteil der Hochschulen als wichtig bis eher wichtig gesehen werden. Interessen, Werte und Ziele mit den Ratsuchenden zu thematisieren und zu reflektieren, wurde von nahezu 100% der Befragten beider Hochschularten angegeben.

---

<sup>45</sup> Unter 10% in der Beratung thematisiert.

<sup>46</sup> Siehe Anlage 1 „Fragebogen“: Frage Nummer 4.



Nur ein kleiner Teil der Hochschulen - 19% der Universitäten und 6% der Hochschulen für angewandte Wissenschaften - erachtet das Offensein für tiefgreifendere, persönliche, biographische Fragestellungen für unwichtig.

#### **4.1.4. Organisatorische Ausgestaltung**

Die Beratungstermine dauern bei 50% der Hochschulen zwischen 30 und 45 Minuten. Ca. 30% geben an, Beratungstermine zwischen 45 und 60 Minuten zu vergeben. Etwa 12% der Universitäten geben an, in der Regel unter 30 Minuten zu beraten. Bei etwa 10% der Hochschulen für angewandte Wissenschaften liegt die Regel-Beratungsdauer bei 60 bis 75 Minuten.

Der Großteil der Beratungen erfolgt „Face to Face“, wobei auch von einer Vielzahl der Hochschulen angegeben wurde, dass Beratung auch mittels Telefon oder E-Mail erfolgt. Über eine Clearingstelle<sup>47</sup> verfügen rund 68% der Universitäten, jedoch nur etwa 19% der Hochschulen für angewandte Wissenschaften. An etwa 50% der Hochschulen<sup>48</sup> existiert eine von der Hochschulleitung bestätigte Aufgabenbeschreibung. Ein schriftlich fixiertes Beratungskonzept haben etwa 24% der befragten Hochschulen. Dabei lässt sich zwischen den beiden Hochschularten kein Unterschied feststellen.

Eine Zentrale Studienberatung ist an ca. 90 % der Hochschulen eingerichtet. Dabei ist an 43% der Universitäten die Psychosoziale bzw. Psychologische Beratung Teil der Zentralen Studienberatung, bei den Hochschulen für angewandte Wissenschaften sind es 22%.

#### **4.1.5. Zusammenfassung und Interpretation der Auswertungen**

Durch die Befragung konnte gezeigt werden, dass bei den Hochschulen, die sich an der Umfrage beteiligt haben, zwar hinsichtlich der abgefragten Kategorien keine 100%ige Einheitlichkeit besteht, jedoch beim Beratungsangebot für die Zielgruppen eine hohe Übereinstimmung herrscht. Die inhaltlichen Schwerpunkte der Beratung liegen bei beiden Hochschularten in der Allgemeinen Studienberatung von Studieninteressierten im Bereich Orientierungsberatung, der Beratung zur Entscheidung für ein bestimmtes Fach und zu den Inhalten, Anforderungen und Voraussetzungen der einzelnen Fächer.

---

<sup>47</sup> Erste Anlaufstelle zur ersten Anliegenklärung, Weitergabe von einfachen Informationen und Vereinbarung von Beratungsterminen.

<sup>48</sup> Hier sind sowohl die Universitäten als auch die Hochschulen für angewandte Wissenschaften gemeint.

Themen wie Schwierigkeiten bei der Studienorganisation, dem Aufbau von Lernkompetenzen oder Beratung zur Bewältigung von Prüfungsängsten kommen dagegen weniger häufig vor. Daraus kann geschlossen werden, dass in der Allgemeinen Studienberatung zum größeren Teil Studieninteressierte beraten werden. Dies stimmt mit den in der Praxis gemachten Erfahrungen überein.

Dass wenige Hochschulen besondere Beratungsangebote für Ratsuchende mit Migrationshintergrund und Ratsuchende aus bildungsfernen Schichten anbieten, mag damit zusammenhängen, dass solche besonderen Beratungsangebote für diese Zielgruppen von den Ratsuchenden als stigmatisierend empfunden werden könnten.

Die Tatsache, dass an den Hochschulen bei nur rund der Hälfte eine mit der Hochschulleitung abgestimmte Aufgabenbeschreibung und bei nur rund einem Viertel der Hochschulen ein schriftlich fixiertes Beratungskonzept existiert, trägt dazu bei, dass Allgemeine Studienberatungen immer wieder mit dem Problem konfrontiert werden, in ihrer Professionalität und Qualität wahrgenommen zu werden. Wenn nicht offen gelegt wird, was Allgemeine Studienberatung leistet, welche Kompetenzen die Beratenden haben und brauchen, können keine Kriterien und Indikatoren - Messgrößen - definiert werden, nach denen eine Beratung als professionell und qualitativ gute Beratung eingestuft werden kann. Die Beantwortung der Fragen im Sinne der sozialen Erwünschtheit lässt auch Rückschlüsse darauf zu, dass die Beratenden im Bereich der Allgemeinen Studienberatung die Vorgehensweisen im Sinne des Phasenorientierten Problemlösemodells befürworten, auch wenn sie möglicherweise an manchen Hochschulen noch nicht umgesetzt sind.

#### **4.2. Vorüberlegungen zur der Erstellung des Kompetenzprofils**

Die im Rahmen des „Offenen Koordinierungsprozesses zur Qualitätsentwicklung in Bildung, Beruf und Beschäftigung“ von der Arbeitsgruppe 1 entwickelten Teilkompetenzen<sup>49</sup>, die sich auf alle Beratenden im Feld Bildung, Beruf und Beschäftigung beziehen, und deren Beschreibungen dienen als Grundlage zur Konkretisierung und Ausformulierung der in den folgenden Kapiteln dargestellten Kompetenzen für die Allgemeine Studienberatung. Man könnte nun argumentieren: Wenn die Kompetenzen so allgemein gehalten sind, dass sie auf alle Bereiche der Beratung in Bildung, Beruf

---

<sup>49</sup> Nicht veröffentlichter Stand vom 03.12.2010.

und Beschäftigung passen, bedürfen sie keiner weiteren Konkretisierung. Jedoch erachtet die Verfasserin der vorliegenden Arbeit die Konkretisierung im Hinblick auf die Akzeptanz und Transparenz im Bereich der Allgemeinen Studienberatung für dringend erforderlich. Wie Kapitel 2 der Arbeit dargestellt, existiert weder eine einheitliche Aufgabenbeschreibung für die Allgemeine Studienberatung noch gibt es allgemeingültige Beratungskonzepte oder Beratungsansätze. Es bedarf eines Kompetenzprofils, das auf Qualitätsmerkmalen beruht und das der Einzigartigkeit der Allgemeinen Studienberatung Rechnung trägt und gleichzeitig die Pluralität innerhalb des Bereichs anerkennt und widerspiegelt. Allein die langjährigen Erfahrungen von Beratenden im Bereich der Allgemeinen Studienberatung lassen darauf schließen, dass viele Kompetenzen - bezogen auf die verschiedenen Ebenen (vgl. Kapitel 4) - implizit vorhanden sind und nicht neu erfunden werden müssen, sondern dass es gilt, die bereits vorhandenen Kompetenzen zu spezifizieren und zu erfassen um damit das Beratungshandeln innerhalb der Allgemeinen Studienberatung offen zu legen, transparent und sichtbar zu machen.

Die Spezifizierung der Teilkompetenzen für den Bereich der Allgemeinen Studienberatung erfolgte bezogen auf den gegenwärtigen Diskurs innerhalb des Feldes der Studienberatung und dem Umgang mit langjährigen Praxiserfahrungen. Der Anschaulichkeit halber wurden die einzelnen Teilkompetenzen in der Tabelle im Anhang 2 mit Beispielen versehen. Die Beispiele sollen dazu beitragen, die abstrakt formulierten Teilkompetenzen leichter nachvollziehbar zu machen. Obgleich viele andere Beispiele herangezogen werden könnten, soll ein Beispiel an dieser Stelle reichen um die abstrakt formulierten Teilkompetenzen anschaulich zu illustrieren. Dies geschah im Bewusstsein, dass es jeweils nur ein ausgewähltes Beispiel sein kann und für jede Teilkompetenz auch viele andere Beispiele herangezogen hätten werden können. Es ist möglich, dass einige der genannten Beispiele - aufgrund der beschriebenen Unterschiede innerhalb der Allgemeinen Studienberatungen - an der einen oder anderen Hochschule im Bereich der Allgemeinen Studienberatung nicht vorkommen bzw. in die Zuständigkeit von anderen Beratungsstellen innerhalb oder auch außerhalb der Hochschule fallen. Die Beispiele sind situativ und müssten entsprechend an die jeweiligen Gegebenheiten der einzelnen Hochschulen angepasst werden.

Wie in Kapitel 3.1 dargestellt sind für die Entwicklung von Kompetenz im beruflichen beraterischen Handeln Wissen bzw. Kenntnisse und Fähigkeiten der Beratenden von Belang, deshalb wurden bei der Entwicklung des Kompetenzprofils diese Ebenen mit einbezogen. Die dabei genannten Kenntnisse und Fähigkeiten sollen keinesfalls als normativ abschließend betrachtet werden, sondern bedürfen möglicherweise einer genaueren Untersuchung, wenn aus dem hier vorgelegten Kompetenzprofil in einem weiteren Schritt Fortbildungsprogramme für Beratende im Feld der Allgemeinen Studienberatung definiert werden. Bei der Definition der Kenntnisse und Fähigkeiten hat sich die Verfasserin zum einen an den für die Allgemeine Studienberatung<sup>50</sup> bzw. Bildungs- und Berufsberatung<sup>51</sup> existierenden bzw. gerade in der Entwicklung befindlichen Fortbildungskonzepten<sup>52</sup> und zum anderen an den im Studiengang „Berufs- und organisationsbezogene Beratungswissenschaften“ enthaltenen Lehr- und Lerninhalten orientiert.

### **4.3. Kompetenzbereiche**

Bevor die einzelnen Kompetenzen für die unterschiedlichen Ebenen dargestellt werden, wird kurz zusammengefasst, was sich aus den vorherigen Kapiteln ergibt. Das hier vorliegende Kompetenzprofil für Beratende in der Allgemeinen Studienberatung basiert auf dem Systemischen Kontextmodell nach Schiersmann et al. (2008a), das in Kapitel 2.4. beschrieben wurde und den Ausführungen dazu (ebd. 2008a S. 96ff). In die Beschreibung der Konkretisierung der Teilkompetenzen sind die Aspekte Handlungsorientierung, Subjektorientierung, Reflexivität und Selbstorganisationsfähigkeit (vgl. Kapitel 3) einbezogen.

Im Folgenden werden die, von der Arbeitsgruppe 1 im Rahmen des „Offenen Koordinierungsprozess zu Beratungsqualität in Bildung, Beruf und Beschäftigung“, entwickelten Kompetenzen zitiert<sup>53</sup> und für das Feld der Allgemeinen Studienberatung beschrieben und konkretisiert. Die einzelnen Kompetenzbereiche hängen voneinander ab und beeinflussen sich gegenseitig. Auf diese Zusammenhänge der entsprechenden

---

<sup>50</sup> Servicestelle für Information, Orientierung und Beratung Baden Württemberg.

<sup>51</sup> Deutscher Verband für Bildungs- und Berufsberatung e.V. und Schweizerisches Dienstleistungszentrum Berufsbildung für Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung.

<sup>52</sup> Gesellschaft für Information, Beratung und Therapie an Hochschulen e.V..

<sup>53</sup> Aus dem nicht veröffentlichten ersten Vorschlag eines Kompetenzprofils für Beratende im Feld Bildung, Beruf und Beschäftigung vom 03.12.2010.

Teilkompetenzen wird jeweils verwiesen (z.B. siehe P1). Eine mit konkreten Beispielen versehene tabellarische Aufstellung findet sich in Anhang 2.

#### **4.3.1. Kompetenzbereich „Ebenenübergreifende Kompetenzen“**

Die hier beschriebenen Kompetenzen beziehen sich auf alle Ebenen innerhalb des Systemischen Kontextmodells. Dabei handelt es sich um die Kompetenzen „Orientierung an den Ratsuchenden“, „Transparenz des Beratungsprozesses“, „Ethische Aspekte“ und „Qualitätsstrategie“. Dieser Bereich spiegelt den Umgang mit den verschiedenen Perspektiven der einzelnen Ebenen wieder, z.B. bei der Ausgestaltung des Beratungsangebots aus hochschulpolitischer Sicht und den individuellen Bedürfnissen der Ratsuchenden selbst. Nicht zu vergessen sind das gesellschaftliche Interesse (z.B. Unterstützung bei der Wahl eines passenden Studiums und Vermeidung von Studienabbruch) und die ethischen Aspekte, wie die Beratenden mit ihren Rollen und Funktionen innerhalb des Systems Beratung umgehen. Dabei sind die für diesen ebenenübergreifenden Bereich definierten Kompetenzen im Gegensatz zu den anderen Bereichen *normativ politisch fundiert* (vgl. Schiersmann et al. 2008a, S. 45). Dies zeigt sich u.a. in den Entschlüssen des Rates der Europäischen Union aus den Jahren 2004 und 2008 (vgl. Kapitel 1), im Gleichbehandlungsgrundsatz, der in Artikel 3 des Grundgesetzes formuliert ist und in § 5 Abs.1 des Landeshochschulgesetzes für Baden-Württemberg, demzufolge die Hochschulen Qualitätsmanagementsysteme etablieren müssen.

##### Teilkompetenz Ü1: Orientierung an den Ratsuchenden

*Die Beratenden sind in der Lage, sich in ihrem organisationsbezogenen Handeln sowie beim beratungsrelevanten politischen Handeln vorrangig an den Bedürfnissen und den Ressourcen der Ratsuchenden zu orientieren und diese als kompetente Individuen anzuerkennen<sup>54</sup>.*

Für das Feld der Allgemeinen Studienberatung bedeutet dies, dass die Beratenden in der Lage sind, das Beratungshandeln an den Anliegen und den individuellen Voraussetzungen der Ratsuchenden auszurichten sowie dabei deren kulturellen und sozialen Hintergrund einzubeziehen. Dies bedeutet, dass gemeinsam mit den Ratsuchenden im Beratungsprozess auch die übergeordneten Zielsetzungen, wie gesellschafts- und

---

<sup>54</sup> Aus dem nicht veröffentlichten ersten Vorschlag eines Kompetenzprofils für Beratende im Feld Bildung, Beruf und Beschäftigung vom 03.12.2010.

hochschulpolitische Themen, in der Beratung thematisiert werden. Leitbilder und Erwartungen der Hochschule bzw. der Studiengänge an die Studierenden sollen den Ratsuchenden erläutert werden und gemeinsam überlegt werden, was dies für die Ratsuchenden im Hinblick auf ihre individuellen Bedürfnisse bedeutet. Die Beratenden vermögen stets die Anliegen und Interessen der Ratsuchenden in den Mittelpunkt zu stellen und die vorrangige Berücksichtigung von gesellschafts- oder hochschulpolitischen Zielen zu vermeiden. Der Ratsuchende wird als selbstkompetentes Individuum wertgeschätzt (siehe Ü3 und P1). Das Beratungsangebot ist dabei für die unterschiedlichen Zielgruppen (z.B. Studieninteressierte, Studierende, Studierende mit Kindern) so zu gestalten, dass es den Anliegen der Ratsuchenden und ihren individuellen Ressourcen gerecht wird (siehe R3). Dazu gehört, die unterschiedlichen Zielgruppen zu identifizieren und zu differenzieren und auch unterschiedliche Kommunikationswege zu beachten.

Dazu müssen die Beratenden u.a. die gesellschafts- und hochschulpolitischen Zielsetzungen bzw. mögliche studiengangspezifische/fakultätsspezifische Zielsetzungen kennen und deren Bedeutung innerhalb des Beratungshandelns bewerten können.

#### Teilkompetenz Ü2: Transparenz des Beratungsprozesses

*Die Beratenden sind in der Lage, ihr Beratungshandeln, das organisationale Handeln sowie das beratungsrelevante politische Handeln für alle Akteure transparent zu machen.<sup>55</sup>*

Beratende der Allgemeinen Studienberatung sind in der Lage, den Beratungsprozess auf das Anliegen abgestimmt für die Ratsuchenden transparent zu machen. Dazu gehört darzulegen, was die Allgemeine Studienberatung für welche Zielgruppe leisten kann und wie sich das Beratungsverständnis und die Rolle der Beratenden der eigenen Hochschule darstellt, sodass der jeweilige Ratsuchende entscheiden kann, ob das Beratungsangebot zu seinem Anliegen passt. Dies beinhaltet, dass das Beratungsangebot abgestimmt auf die verschiedenen Zielgruppen in verständlicher Form formuliert ist und mittels geeigneter Medien veröffentlicht wird. Als geeignet können Medien bezeichnet werden, die von den Zielgruppen häufig genutzt werden. Bei der Formulierung des Angebots für die Zielgruppen ist im Hinblick auf Niedrigschwelligkeit darauf zu achten, dass die Ratsuchenden sich eingeladen fühlen, das Angebot zu nutzen. Dabei sind Kriterien wie Sprache, Regelmäßigkeit, Intensität und Art der

---

<sup>55</sup> Siehe Fußnote 54.

Medien für die Veröffentlichung von Informationen zum Angebot in systematischer Weise ebenso zu berücksichtigen wie kultur- und geschlechterspezifische Besonderheiten (siehe R3). Außerdem gehört dazu, die Schnittstellen zu anderen internen und externen Beratungseinrichtungen wie z.B. zur Studienfachberatung oder zur Psychosozialen bzw. Psychologischen Beratungsstelle, zu identifizieren, einzubeziehen und innerhalb der eigenen Hochschule abzustimmen und an die Beteiligten<sup>56</sup> zu kommunizieren (siehe O2).

Für die Beratenden bedeutet dies, dass sie sich Kenntnisse über Öffentlichkeitsarbeit bzw. Marketingstrategien aneignen. Kenntnisse über interne und externe Beratungseinrichtungen und deren Angebote sowie zielgruppenspezifische (z.B. kulturelle, geschlechterspezifische) Besonderheiten (z.B. zielgruppenadäquate Sprache, Schnittstellenkommunikation) sind notwendig, um den Beratungsprozess transparent machen zu können.

### Teilkompetenz Ü3: Ethische Aspekte

*Die Beratenden sind in der Lage, sich bei ihrem Beratungshandeln sowie beim organisationsbezogenen und politischen Handeln an ethischen Aspekten zu orientieren. Sie sind in der Lage, diese in einem kommunikativen Diskurs (z.B. im Team, in berufsständischen Organisationen) immer wieder neu zu konkretisieren.<sup>57</sup>*

Die Allgemeinen Studienberatungen verpflichten sich, Vertraulichkeit und Datenschutz zu gewährleisten. Im jeweiligen Beratungskonzept bzw. bei der Ausformulierung des Beratungsverständnisses sind das zugrundeliegende Menschenbild und die daraus resultierenden ethischen Standards zu formulieren und transparent zu machen. Das beinhaltet, die Art und Weise des Umgangs mit den Ratsuchenden zu definieren und die eigene Rolle als Beratender darzulegen. Außerdem ist es notwendig, dass die Beratenden in der Lage sind, kontinuierlich innerhalb der Hochschule (mit der Hochschulleitung und den Mitarbeitern der eigenen Beratungsstelle) sowie mit den Studienberatungen anderer Hochschulen das Beratungshandeln und die eigene Rolle zu reflektieren und stetig weiter zu entwickeln (siehe B3). Dies umfasst auch die Darlegung der wissenschaftlichen Erkenntnisse bzw. Methoden, auf welchen das Beratungsangebot basiert und der Grenzen der Allgemeinen Studienberatung.

---

<sup>56</sup> z.B. Ratsuchende, Ministerien, Hochschulleitungen, Fakultäten.

<sup>57</sup> Siehe Fußnote 54.

Für die Beratenden heißt dies, sich Kenntnisse über die unterschiedlichen Beratungsmethoden, die gültigen Datenschutzregelungen, die gesellschaftlichen Erwartungen im Umgang mit Ratsuchenden, die definierten ethischen Standards und interkulturelles Wissen anzueignen.

#### Teilkompetenz Ü4: Qualitätsstrategie

*Die Beratenden sind in der Lage, sowohl ihr konkretes Beratungshandeln als auch das organisationale Handeln an einem Qualitätskonzept auszurichten und an der Entwicklung und Durchführung mitzuwirken. Sie sind ebenso in der Lage, die dem Qualitätskonzept zugrunde liegende Qualitätsstrategie im praktischen Handeln auszugestalten und umzusetzen.<sup>58</sup>*

Dies beinhaltet, dass Qualitätsmerkmale und -standards für die Allgemeine Studienberatung in Abstimmung mit den Qualitätssicherungsstrategien der eigenen Hochschule entwickelt und definiert werden. Dabei müssen die Beratenden im Stande sein, die festgelegten Qualitätsmerkmale in regelmäßigen Abständen zu reflektieren und im Hinblick auf veränderte Strukturen innerhalb der eigenen Hochschule und den sich verändernden gesellschaftlichen Gegebenheiten neu zu bewerten. Dies impliziert, geeignete Möglichkeiten der Qualitätsmessungen und deren Instrumente zu identifizieren, auf die Allgemeine Studienberatung zu übertragen und die daraus gewonnenen Erkenntnisse für die Weiterentwicklung der Qualität der Allgemeinen Studienberatung einzusetzen. Dabei sind die Verfahren und Ergebnisse zu dokumentieren und sowohl innerhalb als auch außerhalb der Hochschule transparent zu machen (siehe O5 und G2). Hierfür ist es nötig, dass die Beratenden Kenntnisse über mögliche Qualitätssicherungsmaßnahmen, Qualitätsstrategien, Evaluationsmöglichkeiten, Befragungstechniken und sozialwissenschaftliche Methoden haben, um so entscheiden zu können, was für die Allgemeine Studienberatung adäquat ist.

#### **4.3.2. Kompetenzbereich „Beratungsprozess“**

Den hier für den Beratungsprozess formulierten Kompetenzen liegen die Ausführungen zu den Aufgaben, dem Beratungsverständnis und dem Beratungsprozess<sup>59</sup> in der Allgemeinen Studienberatung (vgl. Kapitel 2.2.; 2.5.3. und 2.5.4.) zugrunde.

---

<sup>58</sup> Siehe Fußnote 54.

<sup>59</sup> Siehe auch Abb. 3 Phasenorientiertes Problemlösemodell nach Schiersmann/Thiel (Thiel 2008, S. 27).



Teilkompetenz P1: Schaffen einer tragfähigen Beziehung

*Die Beratenden sind in der Lage, einen für den Beratungsgegenstand und den Rahmen der Beratung angemessenen Beziehungsaufbau zu leisten und stabile Rahmenbedingungen zu schaffen. Sie können für eine strukturelle emotionale Sicherheit bei den Ratsuchenden sorgen. Außerdem sind die Beratenden in der Lage eine angemessene Bearbeitungstiefe zu finden, d.h. Methoden, Verfahren, Zeitrahmen und Kommunikationsstil so zu wählen, dass sie dem Anliegen und dem kognitiv-emotionalen Zustand der Ratsuchenden entsprechen.<sup>60</sup>*

Studieninteressierte, die die Allgemeine Studienberatung aufsuchen, sind in der Regel zwischen 17 und 19 Jahre alt. Sie fühlen sich unsicher, weil sie bald die „Sicherheit der Schule“ verlassen werden und sich gezwungen fühlen, eine Entscheidung zu treffen, die sie als eine der bedeutsamsten Entscheidungen für ihren weiteren Lebensweg empfinden (vgl. Großmaß/Püschel 2010, S. 70). Sie befinden sich oft in einem zwiespältigen Zustand, in einer Phase der Instabilität bzw. Destabilisierung, welche durch die nach dem Schulabschluss auf sie wartende Freiheit hervorgerufen wird: auf der einen Seite „können sie tun, was sie wollen“ - auf der anderen Seite spüren sie die Verantwortung, die mit dieser Entscheidungsfreiheit verbunden ist, können mit ihr aber noch nicht umgehen und wissen daher nicht, was richtig für sie ist; sie sind also einem hohen emotionalen Druck ausgesetzt (vgl. Ertelt/Schulz 1997, S. 223). Die Ratsuchenden müssen sich verstanden fühlen. Dazu müssen die Beratenden in der Lage sein, die Kommunikation, die Wahl der Methoden, die Art der Fragestellung so zu gestalten, dass sie zu den individuellen Ressourcen und individuellen Hintergründen der Ratsuchenden passen und dadurch für die Ratsuchenden nachvollziehbar werden. Dabei kann auch das Eingehen auf den kulturellen und sozialen Hintergrund (z.B. Habitus<sup>61</sup>, Alter, familiäre Situation) der Ratsuchenden (siehe R2 und R3) und die damit verbundenen Annahmen der Beratenden eine Rolle spielen. Es ist wichtig, dass die Beratenden dies im Beratungsprozess reflektieren und sich dessen bewusst sind (siehe B1).

Es kann nur zu einer vertrauensvollen Beziehung zwischen dem Berater und dem Ratsuchenden kommen, wenn die Ratsuchenden sich wert geschätzt und verstanden fühlen.

---

<sup>60</sup> Siehe Fußnote 54.

<sup>61</sup> Gemeint sind damit der Bildungsverlauf, die familiäre Herkunft, die finanzielle Ausstattung, der ethnisch-kulturelle Hintergrund sowie das Geschlecht (als weiterführende Literatur wird hier auf Bourdieu 2001 verwiesen).

*Damit Therapie in Gang kommt, ist die Ganzheit (Kongruenz) des Beraters in der Beziehung von primärer Bedeutung, jedoch sollte ein Teil seiner Kongruenz in der Erfahrung der bedingungslosen positiven Beachtung und des empathischen Verstehens bestehen. (Rogers, 1991, S. 42)<sup>62</sup>*

Transparenz über den Beratungsverlauf ist hierfür ebenso wichtig. Die Beratenden erläutern, was und wie in der Allgemeinen Studienberatung bearbeitet werden kann und für welche Anliegen die Allgemeine Studienberatung zuständig ist, was sie leisten kann und welchen organisationalen Rahmenbedingungen sie unterliegt. Bei Anliegen, die in der Allgemeinen Studienberatung nicht bearbeitet werden können, werden die Ratsuchenden an andere Beratungsstellen weiter verwiesen (siehe O2). Der Prozess wird somit für die Ratsuchenden kontrollierbar, handhabbar, zu einem „sicheren Ort“, an dem sich die Ratsuchenden öffnen können. Haken/Schiepek (2006, S. 437) sprechen hier vom *Schaffen von Stabilitätsbedingungen*. Grawe (2000) benennt diesen Aspekt *Ressourcen-aktivierung und prozessuale Aktualisierung* als Wirkprinzip in der Beratung. Während des gesamten Beratungsverlaufs achten die Beratenden darauf, die für die Ratsuchenden und die Situation adäquate Nähe und Distanz zu wahren.

#### Teilkompetenz P2: Klärung des Anliegens und Kontrakt

*Die Beratenden sind in der Lage, gemeinsam mit den Ratsuchenden und mit Hilfe passender Analysemethoden eine adäquate Klärung der Beratungsanliegen und Ziele vorzunehmen und einen „Kontrakt“ als Grundlage für die Beratung zu entwickeln.<sup>63</sup>*

Für das Feld der Allgemeinen Studienberatung bedeutet dies, dass die Beratenden in der Lage sind, gemeinsam mit den Ratsuchenden bei Kontaktaufnahme eine erste Eingrenzung des Anliegens vorzunehmen und zu klären, ob die Allgemeine Studienberatung die richtige Stelle ist, um das Anliegen zu bearbeiten<sup>64</sup>. Danach gilt es, gemeinsam mit den Ratsuchenden die Leitfrage bzw. einen Leitsatz für den weiteren Beratungsprozess herauszuarbeiten und dabei die Erwartungen der Ratsuchenden an das Beratungsergebnis zu thematisieren und einzubeziehen. Oftmals bedeutet dies auch, das Anliegen einzugrenzen und gemeinsam mit den Ratsuchenden herauszuarbeiten, welche Aspekte am wichtigsten und dringlichsten bearbeitet werden müssen. Die Methoden und Techniken, die die Beratenden dabei anwenden, müssen zu den Ratsuchenden und den

<sup>62</sup> Was Rogers hier über Therapie sagt, gilt gleichsam für die Beratung.

<sup>63</sup> Siehe Fußnote 54.

<sup>64</sup> Diese Funktion wird an Hochschulen, die über eine Clearingstelle verfügen, von dieser wahrgenommen.

jeweiligen Anliegen passen. Nur wenn die Methoden und Techniken für die Ratsuchenden Sinn machen, ihrem „state of mind“ entsprechen, werden sie sich auf den Beratungsprozess einlassen. Eine weitere Kompetenz der Beratenden zeigt sich dabei im Verlauf des Beratungsprozesses: Es gilt darauf zu achten, ob sich die Anliegen und Ziele der Ratsuchenden verändern. Ist dies der Fall muss adäquat darauf reagiert werden.

Dazu ist es erforderlich, dass die Beratenden Kenntnis über die verschiedenen Beratungsmethoden und -techniken haben und sie individuell angepasst auf die Ratsuchenden anwenden können.

### Teilkompetenz P3: Situationsanalyse und Ressourcenklärung

*Die Beratenden sind in der Lage, gemeinsam mit den Ratsuchenden eine auf deren Anliegen bezogene Bestandsaufnahme der Ausgangssituation vorzunehmen. Sie sind in der Lage, für die Situationsanalyse unterschiedliche Techniken einzusetzen und dadurch Ressourcen, Kompetenzen, Kontext- und Einflussfaktoren zu identifizieren und Erkenntnisprozesse, die eine Neubewertung der Situation ermöglichen, zu unterstützen.<sup>65</sup>*

In dieser Phase des Beratungsprozesses gilt es, die Ratsuchenden zu aktivieren und eine Perspektive der Veränderbarkeit zu eröffnen. Das bedeutet, die Ratsuchenden dabei zu unterstützen, sich ihrer Wünsche, Werte und Ziele - bezogen auf ihre berufliche Zukunft und das Studium - bewusst zu werden. Dabei spielt die Kompetenz der Beratenden, die Fähigkeiten, Motivation und Volition gemeinsam mit den Ratsuchenden zu erheben eine Rolle. Dadurch wird es den Ratsuchenden möglich sich ihrer eigenen Ressourcen bewusst zu werden. Es ist notwendig, das relevante System<sup>66</sup>, in dem die Ratsuchenden sich befinden zu identifizieren und dabei gemeinsam mit den Ratsuchenden zu reflektieren, welche Einflüsse wie stark wirken. Die Beratenden müssen in der Lage sein, die Ratsuchenden auf Widersprüche zwischen Fähigkeiten und Volition aufmerksam zu machen und mögliche Alternativen zum Studienwunsch zu erarbeiten, bzw. die Ressourcen der Ratsuchenden zu aktivieren und sie in ihrer Selbstwirksamkeit zu stärken.

Hierfür sind Kenntnisse zu verschiedenen Fragetechniken wie z.B. zirkuläre Fragetechnik, klientenzentrierte Gesprächsführung über diagnostische Möglichkeiten bis hin

---

<sup>65</sup> Siehe Fußnote 54.

<sup>66</sup> z.B.: Familie, Freunde, finanzielle Situation usw..

zu Studienstrukturen, Studienaufbau, Hochschulzugang, Zulassungsverfahren, Prüfungsverfahren etc. erforderlich.

#### Teilkompetenz P4: Erarbeitung von Lösungsperspektiven

*Die Beratenden sind in der Lage, Unterstützung bei der Erarbeitung von Lösungsperspektiven und - soweit erforderlich - Hilfestellung zur Überwindung von entgegenstehenden Hindernissen und Problemen zu leisten. Sie sind in der Lage am Ende der Beratung ein Resümee zu ziehen und - wenn nötig - auf weitere Beratungsangebote hinzuweisen.<sup>67</sup>*

Nachdem in der vorherigen Phase die Wünsche, Werte und Ziele identifiziert wurden, geht es nun darum, gemeinsam mit den Ratsuchenden - aufbauend auf der Situationsanalyse - weitere Schritte und Handlungsperspektiven festzulegen. Dabei gilt es, die Ratsuchenden bei ihrem individuellen Informationsmanagement zu unterstützen und den Ratsuchenden individuell passende Informationsquellen aufzuzeigen (siehe Ü1). Ebenso zeigt sich die Kompetenz der Beratenden darin, mögliche Alternativen<sup>68</sup> zur Zielerreichung aufzuzeigen und im Hinblick auf die erarbeiteten Werte, Ziele und Fähigkeiten bzw. Motivation und Volition zu reflektieren. Dazu gehört auch, den Ratsuchenden für ihre Fragen und möglicherweise weiter gehenden Anliegen passende Beratungsangebote zu nennen und Möglichkeiten aufzuzeigen, wo diese Angebote zu finden sind. Um dies leisten zu können, brauchen die Beratenden in der Allgemeinen Studienberatung Kenntnisse über das Hochschulrecht, Landeshochschulgesetze, Zulassungssatzungen, Studien- und Prüfungsordnungen, den Ablauf der Bewerbungs- und Zulassungsverfahren und Kenntnisse<sup>69</sup> über die verschiedenen Informationsmedien<sup>70</sup> und wie diese zu bewerten sind. Die Beratenden tragen dazu bei, dass die Ratsuchenden selbstgesteuerte Entscheidungen treffen und damit ihre Selbstkompetenz stärken.

#### **4.3.3. Kompetenzbereich „Bezug zum Ratsuchenden“**

Kompetenzen der Beratenden in diesem Bereich beziehen sich auf die Person des Ratsuchenden und seine individuelle Biographie und schließen die verschiedenen Entwicklungsphasen und das Umfeld des Ratsuchenden mit ein. Die hier beschriebenen Kompetenzen sind eng mit dem Kompetenzbereich „Beratungsprozess“ verknüpft.

---

<sup>67</sup> Siehe Fußnote 54.

<sup>68</sup> z.B. Alternative Studiengänge oder Ausbildungen.

<sup>69</sup> u.a. über Hintergründe und Entstehung.

<sup>70</sup> u.a. Internet, Rankings, Printmedien.

### Teilkompetenz R1: Lebenslauf und berufliche Entwicklung

*Die Beratenden sind in der Lage Hilfestellung bei der Gestaltung beruflicher, lebenslaufbezogener Entwicklungsprozesse zu leisten.<sup>71</sup>*

Die zentrale Aufgabe der Allgemeinen Studienberatung ist, Ratsuchende bei den Übergängen (Schule/Studium; Bachelor/Master; Studium/Beruf) zu unterstützen (vgl. Kapitel 2.2.). Die Ratsuchenden befinden sich dabei in einer Phase der Destabilisierung (siehe P1). Die Beratenden können die Ratsuchenden unterstützen, indem sie ihnen Perspektiven und Möglichkeiten einer auf das individuelle Anliegen ausgerichteten Stabilisierung ermöglichen (siehe P4). Dabei sind die Beratenden in der Lage, den Ratsuchenden zu vermitteln, dass sie es sind, die den Beratungsprozess steuern und die Verantwortung für ihre beruflichen Lebensverläufe übernehmen (siehe Ü1). Dabei beziehen die Beratenden individuelle lebensphasenbezogene Einflüsse sowie die Persönlichkeit und das damit verbundene Verhalten mit ein. Die Beratenden fördern die Bildung von Netzwerken und z.B. Lerngruppen unter den Ratsuchenden. Dies ist besonders für die Integration von Studienbeginnern in das Lern- und Lebensumfeld Hochschule von Bedeutung (vgl. Großmaß/Püschel 2010 S. 83ff). Um Kompetenzen in diesem Bereich entwickeln zu können ist es notwendig, dass die Beratenden u.a. Kenntnisse über Entwicklungstheorien, Berufswahltheorien, typische Lebensverläufe, den Arbeitsmarkt und dessen Entwicklung, sowie über Gruppendynamiken und Gruppenprozesse haben.

### Teilkompetenz R2: Persönlichkeit und Dynamik individuellen Verhaltens

*Die Beratenden sind in der Lage, ihre Kenntnisse zur Persönlichkeitsentwicklung des Individuums in Bezug auf die individuelle Entwicklung der Ratsuchenden in angemessener Weise anzuwenden.<sup>72</sup>*

Dies bedeutet, dass die Beratenden in der Lage sein müssen die Entwicklungsphase, in der sich die Ratsuchenden befinden, zu identifizieren und deren Einflüsse in den Beratungsprozess mit einzubeziehen (siehe P3). Dabei spielen die gemachten intellektuellen und sozialen Erfahrungen des Einzelnen und die individuelle Bewertung eine Rolle. Die Kompetenz des Beraters liegt darin, die Ratsuchenden dabei zu unterstützen, die Entwicklungsphasen zu reflektieren und zu bewerten. *Studierende reagieren oft erleichtert, wenn sie Schwierigkeiten und erlebte Beeinträchtigungen als normale*

---

<sup>71</sup> Siehe Fußnote 54.

<sup>72</sup> Siehe Fußnote 54.

*Entwicklungsschritte einordnen können* (Großmaß/Püschel 2010 S. 98). Dies beinhaltet die Kompetenz erkennen zu können, wenn sich Ratsuchende in einer Krisensituation befinden und adäquate Maßnahmen zu ergreifen.

Diese Kompetenz beruht u.a. auf der Kenntnis von Entwicklungstheorien und dem Umgang mit Krisensituationen.

#### Teilkompetenz R3: Umgang mit vielfältigen Zielgruppen

*Die Beratenden sind in der Lage, mit vielfältigen Zielgruppen umzugehen und relevantes Wissen zielgruppenspezifisch anzupassen.*<sup>73</sup>

In der Allgemeinen Studienberatung sind die Beratenden mit einer Vielzahl von Ratsuchenden aus unterschiedlichen Zielgruppen konfrontiert (vgl. Kapitel 2.3 und 4.1.1). Dabei zeigt sich die Kompetenz der Beratenden darin, den Einfluss von zielgruppenspezifischen Besonderheiten auf den individuellen Ratsuchenden und auf jeweilige Beratungsanliegen zu erkennen und die Relevanz gemeinsam mit den Ratsuchenden zu reflektieren und zu bewerten (siehe P1-P4). Dies setzt u.a. Kenntnisse über die Besonderheiten/Schwierigkeiten der Zielgruppen in Bezug auf Studium, der verschiedenen Kulturen und über Unterstützungsmöglichkeiten für besondere Zielgruppen voraus (siehe Ü3).

#### Teilkompetenz R4: Soziales Umfeld in den Beratungsprozess einbeziehen

*Die Beratenden sind in der Lage, in ihrem Beratungshandeln Aspekte des sozialen Umfeldes einzubeziehen und die für den Beratungsprozess relevanten Einflussfaktoren entsprechend zu berücksichtigen.*<sup>74</sup>

Die Integration in das Studium und die Lebenswelt Hochschule fällt Studienbeginnern trotz ähnlicher Anfangsbedingungen unterschiedlich leicht oder schwer. Dies kann durchaus mit dem bisherigen sozialen Umfeld des Ratsuchenden zusammen hängen. Die Kompetenz der Beratenden liegt darin, gemeinsam mit den Ratsuchenden zu identifizieren, welche relevanten Aspekte aus dem sozialen Umfeld Einfluss auf das Beratungsanliegen haben und die identifizierten relevanten Aspekte gemeinsam mit den Ratsuchenden zu reflektieren und den Bezug zum Beratungsanliegen deutlich zu machen (siehe P 3).

---

<sup>73</sup> Siehe Fußnote 54.

<sup>74</sup> Siehe Fußnote 54.

#### **4.3.4. Kompetenzbereich „Reflexive Kompetenzen der Beratenden“**

Kompetente Beratung erfordert von den Beratenden, dass sie in der Lage sind, die Selbstorganisation der Ratsuchenden zu fördern und so die Voraussetzung für selbstgesteuertes Handeln zu schaffen (vgl. Kapitel 2.4.). Grundlage hierfür ist eine fundierte professionelle Aus- oder Weiterbildung, die wissenschaftliche Erkenntnisse und die theoretischen Hintergründe von Beratungsmethoden und -techniken beinhaltet sowie ein ausgeprägtes Einfühlungsvermögen, das dazu beiträgt, die richtige Methode zu wählen, mit der die o.g. Wirkung erzielt werden kann. Die Aufmerksamkeit muss auf das unmittelbare Erleben des Ratsuchenden gelenkt werden (vgl. Kapitel 4.3.3.). Dabei zeigt sich die Kompetenz der Beratenden darin, sich auf eine Metaebene begeben können, insbesondere, wenn Störungen im Beratungsverlauf auftreten und reflektieren zu können, wo die eigenen Stärken, Schwächen und Grenzen liegen und wo sich Möglichkeiten der eigenen Weiterentwicklung gegeben sind.

##### **Teilkompetenz B1: Selbstreflexive Kompetenzen der Beratenden**

*Die Beratenden sind in der Lage, durch ihre Aus- und kontinuierliche Fortbildung sowie durch ihre individuelle (Weiter-) Entwicklung professionell zu handeln. Sie sind außerdem in der Lage, ihr Beratungshandeln und ihre Beratungskompetenzen selbst zu reflektieren und davon weitere Ziele für ihre berufliche Entwicklung abzuleiten.<sup>75</sup>*

Dies beinhaltet die Kompetenz, wissenschaftliche Erkenntnisse in das Beratungshandeln einzubeziehen und auf die Anliegen in der Allgemeinen Studienberatung zu beziehen und sich daran zu orientieren (siehe O3 und O5). Die Beratenden müssen dazu in der Lage sein, sowohl gesellschaftliche als auch strukturelle Veränderungen im Hochschulbereich wahrzunehmen (siehe G1) und im Beratungshandeln zu berücksichtigen (siehe auch Ü1). Außerdem sind die Beratenden in der Lage ihre eigenen Grenzen und Leistungsfähigkeiten wahrzunehmen, das Beratungshandeln danach auszurichten und den Kollegen und Kolleginnen in der eigenen Einrichtung transparent zu machen. Um dies zu unterstützen nutzen die Beratenden die Möglichkeit der Supervision oder der kollegialen Beratungsmethoden. Dies schließt die Fähigkeit und die Bereitschaft mit ein, das eigene Beratungshandeln kritisch zu hinterfragen.

---

<sup>75</sup> Siehe Fußnote 54.

### Teilkompetenz B2: Orientierung an Standards

*Die Beratenden sind in der Lage, sich an der für die Beratung ihrer Organisation formulierten Standards zu orientieren und an deren Konkretisierung mitzuwirken. Sie sind außerdem in der Lage die Standards in ihren Arbeitsalltag zu integrieren und ihre Arbeit in Bezug auf diesen zu reflektieren.*<sup>76</sup>

Kompetenz der Beratenden liegt darin, sich an der eigenen Hochschule über ein einheitliches Beratungsverständnis auszutauschen und ein für die Allgemeine Studienberatung gültiges Leitbild zu entwickeln, um daraus für die eigene Hochschule gültige Standards abzuleiten und auf deren Basis Angebote der Allgemeinen Studienberatung zu formulieren (siehe O1). Diese Kompetenz ist Teil der Qualitätsentwicklung und -sicherung (siehe Ü4). Ohne die Formulierung von Qualitätsmerkmalen oder Standards ist weder eine Messung der Qualität noch eine Bewertung des Beratungshandelns oder der anderen Aspekte innerhalb des Systemischen Kontextmodells möglich. Die Orientierung an Standards gilt auch für geeignete Maßnahmen und Vorgehensweisen zur Reflexion des eigenen Beratungshandelns. Die Kompetenz der Beratenden zeigt sich dabei, die anderen Ebenen wie die Organisation Hochschule und deren Besonderheiten (vgl. Kapitel 2.5.2.) miteinzubeziehen und zu berücksichtigen (siehe O1-O5 und G1-G2).

### Teilkompetenz B3: Reflexion der praktischen Arbeit

*Die Beratenden sind in der Lage, die Reflexion der praktischen Arbeit professionell und wissenschaftsbasiert zu gestalten.*<sup>77</sup>

Die Kompetenz der Beratenden zeigt sich darin, Erkenntnisse aus Theorie und Forschung<sup>78</sup> auf das Feld der Allgemeinen Studienberatung zu beziehen und aktuelle, professionsbezogene Entwicklungen und Diskurse bei der Ausgestaltung des Beratungshandelns zu berücksichtigen<sup>79</sup>. Die Beratenden sind in der Lage, Rückschlüsse aus den in der Praxis gemachten Erfahrungen im Hinblick auf Forschung, professionsbezogene Entwicklungen und Diskurse zu erfassen und zu evaluieren. Dies setzt voraus, dass die Beratenden die für die Allgemeine Studienberatung relevanten Entwicklungen kennen und über geeignete Evaluationsmöglichkeiten verfügen (siehe O4 und G2).

---

<sup>76</sup> Siehe Fußnote 54.

<sup>77</sup> Siehe Fußnote 54.

<sup>78</sup> z.B.: Sozialerhebungen des Deutschen Studentenwerks im Auftrag des BMBF.

<sup>79</sup> z.B.: Beratung von Ratsuchenden mit Migrationshintergrund



#### **4.3.5. Kompetenzbereich „Organisationsbezogene Kompetenzen“**

Die Allgemeine Studienberatung ist ein Teil der Organisation Hochschule, die in ihrer Organisationsform, ihren Aufgaben ihrem Aufbau und durch das Vorhandensein unterschiedlicher Subsysteme eine Besonderheit darstellt (vgl. Kapitel 2.5.2.). Dabei wirken auf die Ausgestaltung des Beratungsangebots und das tägliche Beratungshandeln vielerlei Einflüsse. Die Strategie und Ziele der Hochschule und der einzelnen Fächer haben Einfluss auf die Ausgestaltung des Beratungsangebots. Das Selbstverständnis der Allgemeinen Studienberatung kann nicht losgelöst von der Gesamtorganisation Hochschule entwickelt werden bzw. bestehen. Um Abläufe, Strukturen, Zuständigkeiten innerhalb der Hochschule festlegen und Transparenz sicher stellen zu können, ist es unabdingbar, dass sich die Allgemeine Studienberatung mit den anderen Akteuren innerhalb und außerhalb der Hochschule vernetzt und über Aufgabeninhalte und Kompetenzen verständigt. Dabei spielt der verantwortungsvolle Umgang mit den finanziellen und personellen Ressourcen ebenso eine Rolle wie die Kommunikation, Abstimmung und Entscheidung über Planung und Entwicklung von neuen Angeboten und Angebotsformen für die Zielgruppe der Ratsuchenden. Sollen neue oder bestehende Angebote auf die Bedürfnisse der Zielgruppen angepasst werden, so ist es notwendig, dass eine adäquate Infrastruktur und entsprechende Mittel von der Hochschulleitung bereitgestellt werden.

Innerhalb des Systems Allgemeine Studienberatung müssen Zuständigkeiten, Abläufe, Verantwortungen und Inhalte in von allen Mitarbeitenden mit getragenen Beratungskonzepten niedergelegt werden. Dabei ist das System - neben den Einflussfaktoren Aufbau- und Ablaufstruktur - durch die Organisationskultur und den Umgang der Beteiligten untereinander an der Hochschule und innerhalb der Allgemeinen Studienberatung geprägt.

#### **Teilkompetenz O1: Leitbild und Strategie**

*Die Beratenden sind in der Lage, an der Entwicklung eines spezifischen, an den Bedürfnissen der Zielgruppe ausgerichteten Selbstverständnisses ihrer Organisation und darauf abgeleiteten Strategien der Organisation mitzuwirken.<sup>80</sup>*

---

<sup>80</sup> Siehe Fußnote 54.

Dies beinhaltet die Kompetenz der Beratenden, ein Beratungsverständnis der Allgemeinen Studienberatung, abgestimmt auf die jeweiligen Rahmenbedingungen<sup>81</sup>, für die eigene Hochschule zu entwickeln. Hierbei ist es notwendig, mit der Hochschulleitung, den einzelnen Fakultäten und den dazugehörigen Studiengängen Konsens über das Beratungsverständnis herzustellen. Die Kompetenz der Beratenden zeigt sich dadurch, dass sie im Stande sind, der Hochschulleitung gegenüber deutlich zu machen, was Studienberatung für die Profilbildung der Hochschule und bezogen auf die Zielerreichung und Strategie der Hochschule beitragen kann. Dies bedeutet, dass die Beratenden das Beratungsangebot der eigenen Hochschule, unter Einbeziehung von weiteren internen und möglicherweise damit in Verbindung stehenden externen Angeboten, mitgestalten und in für die Zielgruppen geeigneter Weise transparent machen (siehe B1 und B3).

Um diese Kompetenzen zeigen zu können, ist u.a. Voraussetzung, dass die Beratenden das Profil, die Ziele und Strategien der eigenen Hochschule kennen, politische und rechtliche/gesetzliche Vorgaben berücksichtigen und umsetzen, einen Überblick über das Beratungsangebot innerhalb und außerhalb der Hochschule haben sowie die Beratungsanliegen der Zielgruppen identifizieren können. Hierfür müssen die Beratenden die ihrer Hochschulkultur angemessenen Kommunikationswege nutzen und sich mit anderen Beratungsstellen vernetzen, damit sie sich gegenüber der Hochschulleitung als kompetenter Partner präsentieren können.

#### Teilkompetenz O2: Formale Organisation und Prozesse

*Die Beratenden sind in der Lage, die Strukturen, Funktionen und zentralen Prozesse ihrer Organisation zu identifizieren und an deren Optimierung mitzuwirken.*<sup>82</sup>

Die Kompetenz der Beratenden zeigt sich hierbei in der Abstimmung mit der Hochschulleitung Aufgabenbereiche und Zuständigkeiten für die Allgemeine Studienberatung festzulegen und dabei das Beratungskonzept, angepasst auf die Zielgruppen und Beratungsanliegen, zusammen mit den Mitarbeitenden zu reflektieren und kontinuierlich zu optimieren. Dazu gehört innerhalb der Allgemeinen Studienberatung Funktionen und Verantwortungsbereiche der Mitarbeitenden zu definieren und festzu-

---

<sup>81</sup> u.a.: gesetzliche Vorgaben (z.B. verpflichtendes Orientierungsverfahren als Zulassungs- und Immatrikulationsvoraussetzung in Baden-Württemberg § 60 Abs. 4 LGH) oder hochschulpolitische Strategien und Ziele.

<sup>82</sup> Siehe Fußnote 54.

legen, Beratungsnetzwerke aufzubauen und Schnittstellen zu anderen Beratungseinrichtungen intern und extern zu definieren. Um Prozesse, Strukturen und Zuständigkeiten zu reflektieren, müssen die Beratenden in der Lage sein, geeignete Qualitätssicherungsmaßnahmen im Hinblick auf Effektivität und Effizienz - angepasst auf die Allgemeine Studienberatung und ihre Einbindung in die Organisation Hochschule - zu planen und umzusetzen und dabei die hochschulübergreifenden Maßnahmen<sup>83</sup> zu berücksichtigen (siehe Ü4). Um dies leisten zu können, benötigen die Beratenden Kenntnisse über die Aufbau- und Ablauforganisation der eigenen Hochschule und über die Beratungsleistungen interner und externer Einrichtungen. Darüber hinaus sind u.a. Kenntnisse über die Möglichkeiten und Vorgehensweisen der Qualitätssicherung in der Beratung hilfreich. Vor allem die Leiter der Allgemeinen Studienberatungen benötigen Kompetenzen im Rahmen der Personalentwicklung, um u.a. Bedarfsanalysen, Stärken- und Schwächenanalysen durchführen zu können. Dazu gehört z.B. strukturierte Mitarbeitergespräche zu führen und die Verantwortungsbereiche der Mitarbeitenden definieren zu können.

#### Teilkompetenz O3: Organisationskultur

*Die Beratenden sind in der Lage, in angemessener Weise an der bewussten Gestaltung und Weiterentwicklung einer konstruktiven Kommunikations- und Kooperationskultur innerhalb der Beratungsstelle mitzuwirken. Außerdem sind sie in der Lage die Art und Weise des Umgangs mit allen an der Beratung beteiligten Akteuren mitzugestalten und zu einer dem Ziel und dem Selbstverständnis der Organisation angemessenen Organisationskultur beizutragen.<sup>84</sup>*

Die Beratenden sind im Stande, den kollegialen Austausch innerhalb der Allgemeinen Studienberatung zu fördern und mit geeigneten konstruktiven Feedbackstrukturen zu unterstützen. Dies erfordert die Kompetenz, insbesondere von den Beratenden in Leitungsfunktion, eine offene und ehrliche Atmosphäre zu schaffen in der ein kollegialer Austausch und gegenseitiges regelmäßiges Feedback möglich sind. Es erfordert von den Mitarbeitenden, dass sie in der Lage sind, Einflüsse auf sich selbst und die Allgemeine Studienberatung zu erkennen und zu formulieren (siehe B2 und B3). Dies bedeutet sich einer gemeinsam geteilten Kultur und Haltung im Umgang miteinander, gegenüber den Ratsuchenden und den internen und externen Beratungs-

---

<sup>83</sup> z.B.: Verbesserung der Studienbedingungen, Verringerung der Studienabbrecherzahlen oder Integration in das Lehr- und Lernumfeld der Hochschule.

<sup>84</sup> Siehe Fußnote 54.

einrichtungen bewusst zu werden und diese im Austausch kontinuierlich weiter zu entwickeln (siehe Ü3 und O1). Die Beratenden sind in der Lage, ein zur Hochschule, zur Allgemeinen Studienberatung und allen zugehörigen Akteuren passendes Wissensmanagement zu etablieren und damit zur Qualitätssicherung der Allgemeinen Studienberatung und der Hochschule insgesamt beizutragen (siehe Ü4). Um diese Kompetenzen entwickeln bzw. weiter entwickeln zu können sind u.a. Kenntnisse über Teamprozesse, Teamentwicklungsmaßnahmen, Konfliktmanagement, die Möglichkeiten der kollegialen Beratungsform und Organisationstheorien hilfreich.

#### Teilkompetenz O4: Ausstattung

*Die Beratenden sind in der Lage, zur Verfügung stehende Sachmittel zur Gestaltung der Arbeit sinnvoll einzusetzen und an der Budgetierung oder Akquise nötiger Ressourcen für die Aufrechterhaltung bzw. Erweiterung des Beratungsangebots mitzuwirken.<sup>85</sup>*

Die Hochschulen als rechtsfähige Körperschaften des öffentlichen Rechts und zugleich staatliche Einrichtung<sup>86</sup> werden aus öffentlichen Mitteln finanziert. Die Hochschulen erhalten aus den Landeshaushalten begrenzte finanzielle Mittel, die innerhalb der Hochschule in einem globalen Haushalt an die einzelnen Subsysteme verteilt werden (vgl. Kap. 2.5.2.). Die Beratung erfolgt kostenlos. Die Beratenden<sup>87</sup> vermögen der Hochschulleitung gegenüber darzulegen, welche Ressourcen (personell und sachmittelbezogen) für die Erfüllung der Beratungsleistungen, auch im Hinblick auf zukünftige Entwicklungen an der Hochschule, notwendig sind. Dabei ist es erforderlich, sowohl die aktuellen als auch die zukünftigen Beratungsbedürfnisse der Zielgruppen fundiert zu ermitteln und darzulegen (siehe Ü2, Ü4 und G2) wie auch Personalentwicklungskonzepte zu erstellen und die entsprechenden Ressourcen<sup>88</sup> zu erhalten (siehe auch O2). Dazu zählt auch, sich an Projekten zu beteiligen und an Ausschreibungen zu partizipieren (siehe O5).

#### Teilkompetenz O5: Interaktion mit dem gesellschaftlichen Umfeld

*Die Beratenden sind in der Lage, sich aktiv an einem angemessenen Austausch mit der für den Beratungsprozess und die Beratungsorganisation relevanten Umwelt zu beteiligen, indem sie z.B. Netzwerke pflegen und mit*

---

<sup>85</sup> Siehe Fußnote 54.

<sup>86</sup> z.B.:§ 8 Abs. 1 Satz 1 LHG.

<sup>87</sup> i.d.R. betrifft es die Leitungen der Allgemeinen Studienberatungen.

<sup>88</sup> Sowohl zeitlich als auch finanziell.

*relevanten Akteuren Kontakte halten und an der Abstimmung von Angeboten und Programmen mitwirken.*<sup>89</sup>

Die Beratenden haben die Kompetenz, die Erkenntnisse aus ihrem zielgruppenspezifischen Beratungshandeln aktiv in den Austausch mit Lehrenden, Hochschulleitungen, Bildung und Politik einzubringen (siehe B3 und R3). Dies geschieht über den Austausch mit den Studiengangsverantwortlichen, dem Vizepräsidenten oder Prorektor für Lehre, mit Beratenden anderer Hochschulen bei regelmäßigen Treffen oder über die Beteiligung an Tagungen zu Hochschulberatung und regelmäßigen Treffen der GIBeT. Die Beratenden sind in der Lage sich aktiv an hochschulinternen und hochschulexternen Angebots- und Konzeptentwicklungen zu beteiligen<sup>90</sup> (siehe R1 - R4). Dies beinhaltet auch, dass die Beratenden an einer zielgruppenorientierten Öffentlichkeitsarbeit und einem zielgruppenorientierten Marketing mitwirken. Dazu ist es zum einen notwendig, dass die Beratenden die jeweiligen zuständigen Ansprechpartner, u.a. an Schulen, in den Studiengängen oder an den Ministerien, kennen und die Netzwerke (z.B. Berufsverbänden, Agentur für Arbeit, oder der GIBeT) pflegen und sich aktiv einbringen und zum anderen, dass die Beratenden die eigene Hochschule in ihrer gesamten Organisationsform (u.a. Zuständigkeit verschiedener Gremien) und Kultur wahrnehmen (siehe O2 und O3).

#### **4.3.6. Kompetenzbereich „Gesellschaftsbezogene Kompetenzen“**

In diesem Bereich zeigt sich die Kompetenz der Beratenden darin, dass sie in der Lage sind, die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und gesellschaftlichen Ziele<sup>91</sup> in ihr Beratungshandeln einzubeziehen und bei der Ausgestaltung des Beratungsangebots und innerhalb des Beratungsprozesses zu berücksichtigen (vgl. Kapitel 2.5.1.). Dabei ist es notwendig, gegenüber der Gesellschaft und der Politik, die die Hochschulen und damit auch die Allgemeine Studienberatung finanziert, darzulegen, was die Allgemeine Studienberatung zur Erreichung der gesellschaftlichen Ziele beiträgt.

---

<sup>89</sup> Siehe Fußnote 54.

<sup>90</sup> z.B. die Beteiligung an der Konzeption von Orientierungsseminaren zu Studien- und Berufswahl oder an Ausschreibungen des Bundes und der Länder zu Verbesserung der Studienbedingungen, z.B. Bund-Länder-Programm für bessere Studienbedingungen und mehr Qualität in der Lehre (Qualitätspakt Lehre) als Teil der dritten Säule des Hochschulpaktes.

<sup>91</sup> vgl. Kapitel 1: Entschließungen des Europäischen Rates aus den Jahren 2004 und 2008.

### Teilkompetenz G1: Berücksichtigung von gesellschaftlichen Bezügen in der Beratung

*Die Beratenden sind in der Lage, sich an relevanten gesellschaftlichen Bezügen und fachlichen Wissensbereichen zu Bildungs- und Beschäftigungssystemen, Arbeitsmarkt, Berufskunde, Wirtschaft u.a., die in Bezug auf die Anliegen der Ratsuchenden wichtig sind, zu orientieren.<sup>92</sup>*

Die Beratenden sind in der Lage, im Beratungsprozess relevante Verknüpfungen zu gesellschaftlichen Themen herzustellen und den Ratsuchenden die Bedeutung für ihren individuellen Bildungs- und Berufsweg deutlich zu machen. Sie sind im Stande, gemeinsam mit den Ratsuchenden die Bedeutung für die individuelle Studien- und Berufswahlentscheidung zu reflektieren und kritisch (im Sinne von „Matching“) zu hinterfragen (siehe Ü3). Die Kompetenz der Beratenden erweist sich darin, dass sie in der Lage sind, den Ratsuchenden die Entwicklung von Bildungs- und Beschäftigungssystemen, des Arbeitsmarktes und der Berufskunde auch unter dem Aspekt der Globalisierung und der Kompetenz- und Qualifikationsanforderungen im Hinblick auf ihr Beratungsanliegen deutlich zu machen (siehe Ü1) und ihnen entsprechende Informationsquellen<sup>93</sup> zu nennen. Dabei berücksichtigen die Beratenden das individuelle Vorwissen der Ratsuchenden und deren Mediengewohnheiten (siehe R1, R2 und R4) ebenso wie die für die Ratsuchenden individuellen Entscheidungskriterien und gesellschaftlichen Einflüsse (siehe P4).

### Teilkompetenz G2: Zielsetzungen des Angebots und Wirkungen

*Die Beratenden sind in der Lage, dazu beizutragen relevante Ziele des Angebots angemessen zu beschreiben sowie an der Evaluierung der Ergebnisse mitzuwirken.<sup>94</sup>*

Dabei zeigt sich die Kompetenz der Beratenden darin, dass sie in der Lage sind, den demographischen Wandel hinsichtlich der Klientel der Studierenden bei der Ausgestaltung des Beratungsangebots (siehe R1 und R3) zu berücksichtigen und das Beratungsangebot und die Ziele der Beratung der einzelnen Zielgruppen den politischen und gesellschaftlichen Akteuren darzustellen (siehe Ü2). Dazu gehört auch der verantwortungsvolle Umgang mit den zur Verfügung gestellten Ressourcen (siehe O4). Um diesen verantwortungsvollen Umgang zu untermauern, vermögen die Beratenden die Ergebnisse, Wirkweisen und den Beitrag der Allgemeinen Studienberatung in Bezug zu

---

<sup>92</sup> Siehe Fußnote 54.

<sup>93</sup> z.B.: Berufenet der Agentur für Arbeit (<http://www.berufenet.arbeitsagentur.de>) oder den Hochschulkompass der HRK (<http://www.hochschulkompass.de>) u.a..

<sup>94</sup> Siehe Fußnote 54.

den gesellschaftlichen Zielen zu ermitteln und darzustellen. Dazu wenden sie geeignete wissenschaftliche Methoden<sup>95</sup> zur Erhebung von Wirkweisen in der Allgemeinen Studienberatung an (siehe Ü4 und O5).

## **5. Diskussion des Kompetenzprofils mit Experten**

Ziel war es, den Experten aus dem Bereich der Allgemeinen Studienberatung das Kompetenzprofil für Beratende in der Allgemeinen Studienberatung vorzustellen und die Frage nach Relevanz, Akzeptanz und Umsetzbarkeit zu diskutieren und die Ergebnisse festzuhalten.

### **5.1. Beschreibung und Wahl der Methode**

In einem ersten Schritt wurde eine Tabelle<sup>96</sup> (vgl. Kapitel 4.2) mit der Beschreibung der Teilkompetenzen - bezogen auf die einzelnen in Kapitel 3.2. zitierten Kompetenzbereiche - erstellt.

Um die o.g. Fragen nach Akzeptanz und Umsetzbarkeit des Vorschlags eines Kompetenzprofils für Beratenden in der Allgemeinen Studienberatung zu diskutieren stehen im Rahmen der qualitativen Sozialforschung u.a. das Experteninterview (vgl. Miegl/Näf 2005) und die Gruppendiskussion (vgl. Lamnek 2005, S. 408ff) zur Wahl.

Den Begriff Experte definieren Miegl/Näf (2005, S. 7) als *jemand, der aufgrund langjähriger Erfahrung über bereichsspezifisches Wissen bzw. Können verfügt*. Zur Expertenrolle gehört dabei auch die Beteiligung an gesellschaftsrelevanten Entscheidungs- und Gestaltungsprozessen (vgl. ebd., S. 6). Das Experteninterview zeichnet sich dadurch aus, dass die Experten zu ihrem Wissen mittels vorbereiteter Leitfragen befragt werden (vgl. ebd., S. 10). Die Datenerhebung kann mittels Aufzeichnung (Tonband) oder Protokollierung des Gesprächs durch den Interviewer anhand der vorbereiteten Leitfragen erfolgen.

Die Gruppendiskussion als *ein Gespräch mehrerer Teilnehmer zu einem Thema, das der Diskussionsleiter benennt, dient dazu Informationen zu sammeln*. (Lamnek, 2005, S. 408). Dabei findet die Gruppendiskussion häufig Anwendung in der kommerziellen

---

<sup>95</sup> z.B.: Evaluation des Beratungsangebots und des Beratungsprozesses durch Befragungen der Ratsuchenden.

<sup>96</sup> Siehe Anhang 2 „Vorschlag Kompetenzprofil“.

Markt- und Meinungsforschung (vgl. ebd., S. 412). Das Ziel der Gruppendiskussion kann je nach Untersuchungsgegenstand variieren. Beispielfhaft seien einige genannt:

- Erhebung von Einstellungen und Meinungen
- Erforschung von Verhaltensweisen einzelner Gruppen
- Beobachtung von Gruppenprozessen, die zur Bildung einer bestimmten Meinung führen.

Dabei liegt laut Lamnek (2005, S. 423) der Schwerpunkt der Anwendung auf *der Erlangung inhaltlicher-thematischer Befunde*.

Im Hinblick auf die Machbarkeit und Umsetzbarkeit innerhalb dieser Arbeit, hat sich die Verfasserin der hier vorliegenden Arbeit entschieden eine Kombination beider Methoden anzuwenden und einen ganztägigen Expertenworkshop durchzuführen. Dabei haben die Teilnehmenden anhand vorbereiteter Leitfragen (vgl. Kapitel 5.3.) in Kleingruppen das Kompetenzprofil diskutiert.

## **5.2. Auswahl der Experten**

Es wurden verschiedene Experten angefragt, die sich mit den Themen Professionalisierung, Qualifizierung und Fortbildungen befassen. Es handelt sich dabei um die Mitglieder und ehemalige Mitglieder der Arbeitsgruppe für Fortbildungskonzepte für Studienberater in Baden-Württemberg, ein Vorstandsmitglied der GIBeT, der Vorstand des Berufsverbandes für Studien- und Laufbahnberatung, Orientierung und Information an Hochschulen in Baden-Württemberg e.V. sowie eine Studienberaterin, die sich über ein beratungswissenschaftliches Studium weiter qualifiziert. Dabei sind Experten, die selbst von dem vorgeschlagenen Kompetenzprofil in ihrer Beratertätigkeit betroffen sind und über langjährige Erfahrungen im Bereich der Allgemeinen Studienberatung verfügen, angesprochen worden. Die Experten, die am Workshop teilgenommen haben, sind in Anhang 3 dieser Arbeit aufgeführt.

## **5.3. Erstellung der Leitfragen**

Für die Diskussion in den Gruppen wurden Leitfragen hinsichtlich der Verständlichkeit, der Relevanz, der Anwendbarkeit und der Vollständigkeit entworfen.



<p>Fragen zur Verständlichkeit:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sind die Formulierungen flüssig, einprägsam, einfach und anregend?</li> <li>• Sind die Formulierungen konkret genug? Wo sind sie zu abstrakt?</li> <li>• Sind die Beispiele anschaulich? Dienen sie einem besseren Verständnis?</li> <li>• Sind Beispiele und Formulierung ausreichend prägnant?</li> <li>• Ist der Aufbau strukturiert und nachvollziehbar?</li> </ul>	<p>Ziele, die damit erreicht werden sollten:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Anregung an die Gruppe, sich mit den Begrifflichkeiten auseinander zu setzen.</li> <li>• Feststellung, ob die verwendeten Begriffe zu einem einheitlichen Verständnis führen oder unterschiedlich interpretiert werden.</li> </ul>
<p>Fragen zur Relevanz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie werden die einzelnen Teilkompetenzen hinsichtlich ihrer Bedeutsamkeit für die Allgemeine Studienberatung bewertet?</li> <li>• Für welche Ziele in der Allgemeinen Studienberatung wird das Kompetenzprofil als besonders relevant erachtet?</li> <li>• Welche Kompetenzen sind wichtig, welche unwichtig?</li> </ul>	<p>Ziele, die damit erreicht werden sollten:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Anregung an die Gruppe, sich mit der Bedeutsamkeit des Kompetenzprofils auseinander zu setzen.</li> <li>• Erhalt einer Rückmeldung zur Einschätzung der Wichtigkeit der einzelnen Teilkompetenzen bzw. Kompetenzbereiche.</li> </ul>
<p>Fragen zur Anwendbarkeit:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie wird die Möglichkeit zur Anwendung des vorgeschlagenen Kompetenzprofils eingeschätzt?</li> <li>• In welchen Bereichen kann an welche Grenzen gestoßen werden?</li> <li>• Wie ist die Einschätzung der Akzeptanz? Welche Gründe gibt es für die Einschätzung?</li> </ul>	<p>Ziele, die damit erreicht werden sollten:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Einschätzung der Anwendbarkeit des Kompetenzprofils in der Praxis.</li> <li>• Erhalt einer Rückmeldung, wo Hindernisse in Bezug auf die Umsetzbarkeit und die Akzeptanz liegen.</li> <li>• Erhalt von Hinweisen auf mögliche Lösungen bei Hindernissen.</li> </ul>
<p>Fragen zur Vollständigkeit:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Umfasst das vorgeschlagene Kompetenzprofil alle für die Allgemeine Studienberatung relevanten Kompetenzen?</li> <li>• Sind die Kompetenzen stimmig und nachvollziehbar?</li> </ul>	<p>Ziele, die damit erreicht werden sollten:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Erhalt einer Rückmeldung, ob das Kompetenzprofil alle für die Allgemeine Studienberatung relevanten Aspekte widerspiegelt.</li> </ul>

Tab. 1: Leitfragen und Ziele für den Expertenworkshop

Das vorgelegte Kompetenzprofil sollte auf diese Dimensionen hin bewertet werden. Dazu haben die Experten in drei Gruppen jeweils zwei Kompetenzbereiche bearbeitet.

#### **5.4. Durchführung des Expertenworkshops**

Der Expertenworkshop fand in Stuttgart am Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst, Referat 24: Studieninformation, -orientierung und -beratung, am 12. April 2011 in der Zeit von 10:00 Uhr bis 16:30 Uhr statt. Er wurde von der Verfasserin der vorliegenden Arbeit durchgeführt und moderiert. Zur Vorbereitung für den Workshop wurde den teilnehmenden Experten am 03.04.2011 der Vorschlag für das Kompetenzprofil<sup>97</sup> für Beratende in der Allgemeinen Studienberatung mit Erläuterungen<sup>98</sup> zum Hintergrund und zur Vorgehensweise bei der Erstellung des Kompetenzprofils per E-mail übermittelt.

Zu Beginn des Workshops hat die Verfasserin der vorliegenden Arbeit einen Überblick über die Ziele, Hintergründe und den Stand des „Offenen Koordinierungsprozesses zu Beratungsqualität in Bildung Beruf und Beschäftigung“ gegeben. Dabei wurde auf die zugrundeliegenden Aspekte<sup>99</sup> für Beratung und das Systemische Kontextmodell (vgl. Kapitel 2.4.) eingegangen und der Bezug zur Allgemeinen Studienberatung hergestellt. Im Anschluss wurden offene Fragen beantwortet. Danach wurde die weitere Vorgehensweise für die Arbeit in den Kleingruppen und die Leitfragen erläutert. Die elf anwesenden Experten<sup>100</sup> haben sich daraufhin selbstständig in drei Gruppen zur Bearbeitung der folgenden Kompetenzbereiche eingeteilt:

Gruppe 1: Ebenen übergreifende Kompetenzen (Ü) und Gesellschaftsbezogene Kompetenzen (G); Teilnehmende: Marja Kukowski-Schulert, Oliver Orth, Irmgard Rieder.

Gruppe 2: Beratungsprozess (P) und Bezug zum Ratsuchenden (R); Teilnehmende: Dr. Kerstin Bernhardt-Gräfinghoff, Hedi Blumer, Kathinka Dettmer, Michaela Koehl.

Gruppe 3: Reflexive Kompetenzen der Beratenden (B) und Organisationsbezogene Kompetenzen (O); Teilnehmende: Sigrid Eicken, Chantal Mommertz, Karin Schmurr, Jannette von Wolff.

---

<sup>97</sup> Siehe Anhang 2 „Vorschlag Kompetenzprofil“.

<sup>98</sup> Siehe Anhang 4 „Erläuterungen im Vorfeld zum Expertenworkshop“.

<sup>99</sup> u.a.: Beratungsverständnis, Beratungsprozess, verschiedene Rolle der Beratenden.

<sup>100</sup> Es liegen Einverständniserklärungen von allen teilnehmenden Experten für die namentliche Nennung in dieser Arbeit vor.

Die Gruppen arbeiteten selbstmoderiert zusammen ohne die Beteiligung der Workshop-Leiterin. Die Ergebnisse wurden mittels Flipcharts und Notizen zu den Vorbereiteten Leitfragen festgehalten und am Ende des Workshops im Plenum vorgestellt. Die Verfasserin dieser Arbeit hat die Ergebnisse protokolliert und zusammengefasst und den Teilnehmenden zur Überprüfung übermittelt<sup>101</sup>.

### **5.5. Darstellung der Ergebnisse**

Im Folgenden werden die Ergebnisse, so wie sie im Plenum vorgetragen wurden, dargestellt. Die kursiv dargestellten Zitate wurden wörtlich in der Gruppe geäußert. Dabei wurden die Urheber beim Vortrag im Plenum nicht namentlich genannt.

#### Ergebnisse der Gruppe 1: Ebenen übergreifende Kompetenzen (Ü) und Gesellschaftsbezogene Kompetenzen (G)

##### Verständlichkeit:

Teilkompetenzen seien gut zu lesen, verständlich und konkret, es wären kaum bis keine Redundanzen vorhanden. Der Aufbau und die Struktur würden als sehr gut beurteilt. Vorschlag aus der Gruppe: Überprüfung der sprachlichen Kongruenz bei den Formulierungen der Teilkompetenzen (manchmal werden Substantive verwendet, manchmal ganze Sätze).

##### Relevanz:

Die Relevanz der Teilkompetenzen werde hoch bewertet. Die Konkretisierungen seien unverzichtbar. Die Ebenen übergreifenden Kompetenzen würden für Leitungsfunktionen als besonders relevant erachtet. Somit seien alle formulierten Kompetenzen aus den Ebenen übergreifenden Kompetenzen sowie aus den gesellschaftsbezogenen Kompetenzen wichtig und unabdingbar.

Die Gruppe formulierte folgende Fragen zu den ethischen Aspekten: Welches Raster, welche Grundlage verbirgt sich dahinter? Definition auf Grundlage eines christlich, humanistischen Menschenbildes? Durch langjährige Fortbildungen in Baden-Württemberg wäre eine gemeinsame ethische Grundhaltung geschaffen, ebenso wie durch den Berufsverband für Studien- und Laufbahnberatung, Orientierung und Information an Hochschulen in Baden-Württemberg e.V. und die GIBeT.

---

<sup>101</sup> Siehe Anhang 5 „Protokoll zum Expertenworkshop“.

### Anwendbarkeit und Akzeptanz:

Die Teilkompetenzen würden bereits an den Universitäten aufgrund der langjährigen Tradition angewendet. Neue Beratungsstellen wüchsen in diese Tradition hinein. Grenzen der Anwendbarkeit könnten hinsichtlich der Vernetzung und bei hochschulinterner Abstimmung, z.B. bezogen auf das Selbstverständnis der Professoren, auftreten: „Akademische Welt“ versus „Beratende Welt“.

Als weitere Grenzen der Anwendbarkeit wurde die häufige Überlastung (real und gefühlt) durch Alltagsarbeit und Ressourcenknappheit in der Studienberatung genannt. Die Kompetenzentwicklung werde insbesondere für die Leitungsfunktionen in der Allgemeinen Studienberatung als wichtig erachtet. Die Allgemeine Studienberatung werde institutionell insbesondere bei der Hochschulleitung als „blinder Fleck“ wahrgenommen. Daher werde von der Expertengruppe die Akzeptanz im Feld der Studienberatung als hoch eingeschätzt, bei der Hochschulleitung eher als gering. Zugleich werde die Formulierung der Kompetenzen als Chance gesehen, dass es zu einer bewussteren Wahrnehmung innerhalb und außerhalb der Hochschule kommen kann. Ratsuchende wüssten oftmals nach der Beratung nicht, welche Stelle innerhalb der Institution sie beraten habe (Akademisches Auslandsamt, Studierendenverwaltung, Prüfungsamt, Kontakt am Messestand...) und zitieren Ratsuchende mit ... *danach wusste ich gar nichts mehr*. Das Problem, das hier gesehen werde ist, dass sich die Studienberatung oftmals auf nur einen Kontakt beschränkt. Dem könnte entgegen getreten werden, indem mehrere Termine (Intervallberatung) angeboten würden. Dies wiederum könne zu einer höheren Akzeptanz führen.

### Vollständigkeit:

Gewünschte Ergänzungen:

Ü1 „Orientierung an den Ratsuchenden“: Als weiterer Punkt hierzu soll aufgenommen werden: Die Beratenden sind in der Lage, Sachinformationen neutral und objektiv zu vermitteln. Informationsmedien und -vermittlung sollen keine unrichtigen oder beschönigenden Aussagen enthalten.

Ü2 „Transparenz des Beratungsprozesses“: Als weiterer Punkt hierzu soll aufgenommen werden: Die Beratenden sind in der Lage, alles Handeln aller in der Beratung aktiven Akteure transparent zu machen. Die Beratenden unterstützen den Einordnungsprozess z.B. von fremden und hochschuleigenen Aussagen und Informationen

(Übertreibungen wegen der Konkurrenz und des Wettbewerbs zwischen den Hochschulen).

Weitere Kommentare: Die Fähigkeit „Verschiedene Rollen im Beratungsprozess definieren zu können“ sollte Teil jeder Teilkompetenzen sein.

Sonst erachte die Gruppe die ausformulierten Teilkompetenzen als vollständig, nachvollziehbar und stimmig.

#### Ergebnisse der Gruppe 2: Beratungsprozess (P) und Bezug zum Ratsuchenden (R)

##### Verständlichkeit:

Die Konkretisierungen der Teilkompetenzen würden hinsichtlich ihrer Verständlichkeit als gut empfunden. Die Struktur bei der Konkretisierung der Teilkompetenzen bei P3 „Situationsanalyse und Ressourcenklärung“ sollte sich mehr an der Strukturierung der Beschreibung ausrichten. Die Beispiele würden an manchen Stellen als zu abstrakt empfunden. Ansonsten seien die Beispiele anschaulich und dienten zum besseren Verständnis der aufgelisteten Teilkompetenzen. An manchen Stellen könnten treffendere Beispiele formuliert werden. Die Formulierungen bei der Konkretisierung der Teilkompetenzen würden als prägnant bzw. ausreichend prägnant beurteilt. Querverweise auf Teilkompetenzen aus anderen Bereichen würden von der Expertengruppe als sinnvoll und wichtig begrüßt.

##### Relevanz:

Alle beschriebenen Kompetenzen würden als gleichwertig und wichtig empfunden. Aus dem vorgeschlagenen Kompetenzprofil könnten Impulse für die Ausgestaltung des bereits bestehenden Fortbildungskonzeptes für StudienberaterInnen in Baden-Württemberg entstehen. Es könne zur Bewusstmachung der eigenen Ressourcen und als Basis für die Öffentlichkeitsarbeit dienen. Außerdem könne als Grundlage für Schulungsmaßnahmen von Tutoren herangezogen werden.

##### Anwendbarkeit und Akzeptanz:

Mit diesem Punkt konnte sich die Gruppe aus Zeitgründen nicht mehr auseinandersetzen.

##### Vollständigkeit:

Die beschriebenen Teilkompetenzen für die bearbeiteten Bereiche würden von der Expertengruppe als vollständig betrachtet.

Ergebnisse der Gruppe 3: Reflexive Kompetenzen der Beratenden (B) und Organisationsbezogene Kompetenzen (O)

Verständlichkeit:

Die Expertengruppe empfinde die Beispiele oft als zu ausführlich und zu einengend und dadurch in Teilen zu normativ. Die Beispiele sollten abstrakter und übergreifender sein. Aufzählungen wären ausreichend, manchmal seien die Beispiele nicht nötig. Der Reflexionsbegriff im Bereich „Selbstreflexive Kompetenzen der Beratenden“ werde als unscharf empfunden.

Relevanz:

Als sehr bedeutsam würden die Teilkompetenzen B1 „Selbstreflexive Kompetenzen der Beratenden“ und B3 „Reflexion der praktischen Arbeit“ aus dem Bereich „Reflexive Kompetenzen der Beratenden“ und aus dem Bereich „Organisationsbezogene Kompetenzen“ die Teilkompetenzen O3 „Organisationskultur“, O4 „Ausstattung“ und O5 „Interaktion mit dem gesellschaftlichen Umfeld“ erachtet. Relevant seien die Teilkompetenzen für die Öffentlichkeitsarbeit und das Selbstmarketing von Studienberatung ebenso wie für die Klärung der eigenen Rolle und für die Darstellung des eigenen Selbstverständnisses. Die Vernetzung der Studienberatungen untereinander werde dadurch gefördert. Innerhalb der Teilkompetenz O1 „Leitbild und Strategie“ werde die Konkretisierung unter Punkt 1 - Die Beratenden sind in der Lage, in Abstimmung mit der Hochschulleitung Aufgabenbereiche und Zuständigkeiten für die Studienberatung festzulegen. - als möglicherweise kontraproduktiv gesehen. *Wir Studienberater müssen darauf achten, uns nicht an Vorgaben der Hochschulleitung zu orientieren, sondern unserem Leitbild zu folgen und es nach oben gut zu verkaufen!*

Anwendbarkeit und Akzeptanz:

Das Kompetenzprofil könne dazu dienen, die Allgemeine Studienberatung nach innen und außen darzustellen und zur Abgrenzung zu privaten Anbietern dienen. Es könne bei hochschulinternen Organisationsentwicklungsprozessen hilfreich sein und die Entwicklung des Berufsbildes „Studienberater, Studienberaterin“ unterstützen. Ebenso diene die Formulierung der Teilkompetenzen der Selbstreflexion der Beratenden.

An Grenzen stoße das Profil, wenn es um die Frage des Leitbildes geht: *Die Diskussionen gehen schon ewig, bisher ohne Ergebnis.* Die Festlegung von gemeinsamen Standards könne ungewollt normativ sein, ohne die Vielfalt unterschiedlicher Strukturen und Historien der einzelnen Stellen zu berücksichtigen. Hier werde die Gefahr einer Gleichmacherei und zu großer Hierarchie-Orientiertheit gesehen. „Alteingesessene“ Berater könnten das Kompetenzprofil als Bevormundung empfinden, auf der anderen Seite würden es viele willkommen heißen, weil es für die Außendarstellung als sehr förderlich gesehen werde. Die konsequente Umsetzung wird als kompliziert und sehr zeitintensiv bewertet. Ein Scheitern schein durch den Zeitaufwand und die individuellen Selbstentwicklungskonzepte der Beratenden vorprogrammiert.

Vollständigkeit:

Gewünschte Ergänzungen:

B1 „Selbstreflexive Kompetenzen der Beratenden“: Als weitere Punkt soll aufgenommen werden: Ein ganzheitlicher Selbstwirksamkeitsoptimismus: *„Das, was ich als Beratender tue, hat Auswirkung auf das Ganze.“* Damit sei Resilienz in Bezug auf permanent subjektiv unerwünschte Kontextentwicklung (z.B. *Ich bin gegen die Einführung von Studiengebühren, sie werden trotzdem eingeführt und ich muss dazu beraten.*) gemeint. Die Fähigkeit, die dazu gehöre, wäre Ambiguitätstoleranz.

## **5.6. Zusammenfassung, Auswertung und Interpretation der Ergebnisse**

Die Ergebnisse der drei Gruppen sollen auf verschiedenen Ebenen, die auch in der Diskussion der Experten angesprochen wurden, dargestellt werden. Eine dieser Ebenen ist die Ebene der Experten als Beratende im Bereich der Allgemeinen Studienberatung. Auf dieser Ebene sind die Experten selbst durch das vorgeschlagene Kompetenzprofil betroffen. Weitere zu betrachtende Ebenen sind, die der Beratenden in Leitungsfunktion, die der Hochschulleitungen und die der Gesellschaft und Politik.

Die Fragen nach Verständlichkeit des vorliegenden Kompetenzprofils wurden von allen drei Gruppen als positiv bewertet. Lediglich die verwendeten Beispiele und die Sinnhaftigkeit der Beispiele wurden in den Gruppen, die sich mit den reflexiven Kompetenzen der Beratenden, dem Beratungsprozess und Bezug zum Ratsuchenden beschäftigt haben, kontrovers diskutiert. Diese Kompetenzen sind den Experten in ihrem täglichen Beratungshandeln am nächsten, sie sind direkt davon betroffen. Dies erklärt sich aus

dem Verständnis des Begriffes Kompetenz, der die Merkmale Handlungsbezug, Situations- und Kontextbezug und Subjektgebundenheit beinhaltet (vgl. Kapitel 3.1.). Aus den langjährigen Erfahrungen haben sich unterschiedliche Vorgehensweisen und Schwerpunkte heraus gebildet. Es liegt deshalb nahe, dass die Experten ihre eigenen Erfahrungen und Rollen, was die Beratungssituationen und das Beratungshandeln anbelangt, stärker mit einbeziehen. Wie in Kapitel 4.2. bereits dargestellt überwiegt nach Meinung der Verfasserin der hier vorliegenden Arbeit nach wie vor der Vorteil der Nennung von Beispielen im Hinblick auf eine bessere Verständlichkeit, Veranschaulichung und Einprägsamkeit der Teilkompetenzen.

Was die Relevanz des vorgeschlagenen Kompetenzprofils anbelangt, so wurden alle sechs Kompetenzbereiche als relevant und wichtig betrachtet. Dabei haben die Gruppen unterschiedliche Ebenen bei der Bewertung der Relevanz einbezogen. Für die Beratenden innerhalb der Allgemeinen Studienberatung werden alle vorgeschlagenen Kompetenzen als wichtig erachtet, jedoch wurden Unterschiede gemacht, was Beratende in Leitungsfunktionen anbelangt. Als bedeutsam für die Beratenden in Leitungsfunktionen sind vor allem die ebenenübergreifenden Kompetenzen zu nennen und Kompetenzen aus dem organisationsbezogenen Bereich. Die reflexiven Kompetenzen tragen zur Klärung des eigenen Beratungs-handelns bei und dienen zur Bewusstmachung der eigenen Ressourcen. Diese o.g. Aspekte haben Einfluss auf die Entwicklung von Beratungskonzepten innerhalb der Allgemeinen Studienberatung an den einzelnen Hochschulen (z.B. das Einplanen von mehreren Terminen). Für die Ausgestaltung von Fort- und Weiterbildungskonzepten liefert das vorgeschlagene Kompetenzprofil wichtige Impulse ebenso was die Auswahl geeigneter Fortbildungsanbieter betrifft. Im Hinblick auf die Hochschulleitungen und Ratsuchenden trägt das Kompetenzprofil dazu bei, Transparenz darüber zu schaffen, was die Allgemeine Studienberatung leisten kann. Dadurch schafft es einen Beitrag zur verbesserten Wahrnehmung und Würdigung der Leistung innerhalb der Hochschule - ist also für eine verbesserte Öffentlichkeitsarbeit von Belang.

Was die Akzeptanz und Anwendbarkeit des Kompetenzprofils anbelangt, so werden Beratende, die sich aufgrund ihrer bisherigen Berufspraxis die vorgeschlagenen Kompetenzen angeeignet haben, dies eher akzeptieren, als Beratende, die sich viele Kompetenzen noch aneignen müssen und mit deren Selbstentwicklungskonzepten das



Kompetenzprofil nicht einhergeht. Es ist zu erwarten, dass diese Gruppe der Beratenden das vorgeschlagene Kompetenzprofil als zu normativ und nicht auf die besonderen Belange der Beratung an der jeweiligen Hochschule passend zurückweisen wird. Für die Entwicklung der vorgeschlagenen Kompetenzen müssen von der Hochschulleitung die zeitlichen und finanziellen Ressourcen zur Verfügung gestellt werden. Dazu wird ganz wesentlich die Beachtung und Unterstützung der allgemeinen Studienberatung durch die bildungspolitischen Gremien<sup>102</sup> sein.

Was die Vollständigkeit der vorgeschlagenen Kompetenzen anbelangt, wurden für den ebenenübergreifenden Bereich zwei Ergänzungen vorgeschlagen und für den Bereich der selbstreflexiven der Beratenden eine Ergänzung, die in den Vorschlag für das Kompetenzprofil für Beratenden im Bereich der Allgemeinen Studienberatung mit aufgenommen wurden.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass das vorgeschlagene Kompetenzprofil bei den beteiligten Experten große Akzeptanz gefunden hat. Für eine bundesweite Umsetzung und Etablierung an den Hochschulen ist es unabdingbar, das vorgeschlagene Kompetenzprofil allen Beratenden im Bereich der Allgemeinen Studienberatung vorzustellen, zu diskutieren und gegebenenfalls weiter zu entwickeln. Ebenso müssen die Hochschulleitungen und die bildungspolitischen Gremien mit einbezogen werden. Dies erfordert eine zeitintensive und gut geplante Vorgehensweise und Vernetzung mit dem ganzen Feld der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung.

## **6. Fazit und Ausblick**

Beratende im Bereich der Allgemeinen Studienberatung sind mit sich immer schneller verändernden Strukturen an den Hochschulen und immer wieder neuen bildungspolitischen Vorgaben konfrontiert. Alleine in den letzten zehn Jahren kam es durch den Bologna-Prozess zu grundlegenden Umstrukturierungen (u.a. ein sich veränderndes Studienangebot, unterschiedliche Zugänge zum Studium, neue Lern- und Prüfungsstrukturen, Durchlässigkeit bei den Studiengängen und zwischen den Hochschularten). Auch die Internationalisierung an den Hochschulen hat in den letzten Jahren zugenommen. Dies sind nur einige Aspekte, die dazu beitragen, dass sich die Beratenden im Bereich der Allgemeinen Studienberatung mit immer neuen Herausforderungen und mit sich

---

<sup>102</sup> z.B.: Landesrektorenkonferenzen und Hochschulrektorenkonferenz.

verändernden Strukturen in der Beratung (z.B. Einrichtung von Service-Centern) auseinander setzen und ihre Kompetenzen stetig weiter entwickeln müssen.

Eingangs wurde dargestellt, dass Beratung sowohl auf internationaler Ebene als auch auf nationaler Ebene an Bedeutung gewinnt. Damit besteht die Chance, dass auch die Allgemeine Studienberatung und deren Beitrag zum lebensbegleitenden Lernen immer mehr in den Fokus der Öffentlichkeit und Politik rückt und als eigenständige Profession anerkannt wird. Wenn die sich Mehrzahl der Allgemeinen Studienberatungen am in dieser Arbeit vorgeschlagenen Kompetenzprofil orientiert, wird dies dazu führen, dass sich ein allgemeingültiges Beratungsverständnis von Allgemeiner Studienberatung etablieren wird, dass Transparenz über das Beratungsangebot hergestellt wird und die Beratungseinrichtungen die benötigten Ressourcen durch die Hochschulleitungen erhalten.

Dazu war es u.a. notwendig, dass die Frage beantwortet wurde: Welche Kompetenzen sollten Beratende in der Allgemeinen Studienberatung an Hochschulen haben? Das hier vorgeschlagene Kompetenzprofil für Beratende im Bereich der Allgemeinen Studienberatung soll hierfür die Grundlage bilden.

Es wurde unter Bezugnahme auf das Forschungsprojekt „Offener Koordinierungsprozess zu Beratungsqualität in Bildung, Beruf und Beschäftigung“ erarbeitet und soll auch als ein Beitrag zu diesem Projekt verstanden werden. Es wurde zunächst auf die gegenwärtige Situation der Allgemeinen Studienberatung an den Hochschulen und deren Aufgaben eingegangen und Bezug auf die unterschiedlichen Entwicklungen an den Hochschulen und den gegenwärtigen Diskurs genommen. Es erfolgte eine theoretische Betrachtung des systemtheoretischen Hintergrunds und es wurde die Anwendung des Systemischen Kontextmodells für den Bereich der Allgemeinen Studienberatung dargestellt. Aufgrund der durchgeführten Befragung und den dargestellten Aspekte der Beratung wurde unter Bezugnahme der von der Arbeitsgruppe 1 erarbeiteten Kompetenzbeschreibungen für die ebenenübergreifenden Kompetenzen, die Kompetenzen in Bezug auf die Ausgestaltung des Beratungsprozesse, die Kompetenzen in Bezug auf die Ratsuchenden, die selbstreflexiven Kompetenzen der Beratenden, die organisationsbezogenen Kompetenzen und gesellschaftsbezogenen Kompetenzen ein Vorschlag für ein Kompetenzprofil speziell für Beratende in der Allgemeinen Studienberatung erstellt. Es konnte an verschiedenen Stellen darauf hingewiesen werden, dass die einzelnen

Kompetenzbereiche eng miteinander verbunden sind und sich gegenseitig beeinflussen<sup>103</sup>. Aus diesem Grund war es unerlässlich alle o.g. Bereiche in die Arbeit miteinzubeziehen. Hätten in der Ausarbeitung Kompetenzbereiche gefehlt, so hätte das vorgeschlagene Kompetenzprofil für Beratende in der Allgemeinen Studienberatung bei den Experten wenig Akzeptanz gefunden. Dies hat sich in dem durchgeführten Expertenworkshop bestätigt. Die ganzheitliche Betrachtung des eigenen Beratungshandelns auf den verschiedenen Ebenen konnte von den Experten sehr gut nachvollzogen werden. Wesentlich dazu beigetragen hat die Schaffung von Transparenz über die Herleitung der Kompetenzen auf der Grundlage des Systemischen Kontextmodells (Abb. 2) und des Phasenorientierte Problemlösemodells (Abb. 3).

Die geführte Debatte der Experten zu den Beispielen hat den Situationsbezug von Kompetenz deutlich gemacht. Dies ist einer der wesentlichen Aspekte, der nach Meinung der Verfasserin der hier vorliegenden Arbeit, für die Ausgestaltung des Vorschlags eines Kompetenzprofils für Beratende in der Allgemeinen Studienberatung zu beachten war. Die Ausformulierung der Teilkompetenzen musste zum einen so allgemein gehalten werden, dass unterschiedliche Situationen, Kontexte und Handlungsoptionen abgedeckt werden und zum anderen konkret genug, sodass sich die Beratenden mit den Kompetenzen identifizieren und auf ihr eigenes Beratungshandeln beziehen können.

Für die Herstellung von Verbindlichkeit über das vorgeschlagene Kompetenzprofil für den Bereich der Allgemeinen Studienberatung ist mit der durchgeführten Diskussion in der Expertenrunde ein erster Schritt getan. Es gilt im weiteren Prozess die Debatte mit den Beratenden in der Allgemeinen Studienberatung (z.B. im Rahmen einer bundesweiten Tagung der GIBeT) fortzuführen und Transparenz über den Prozess zu schaffen. Ein Ziel dabei könnte sein, die vorgeschlagenen Kompetenzen im Sinne einer Selbstverpflichtung anzuerkennen und bei der Konzeption von Weiter- und Fortbildungscurricula für diesen Bereich einzubeziehen.

Ein anderer Weg könnte sein, die Hochschulleitungen über die Landesrektorenkonferenzen und über die Hochschulrektorenkonferenz zu beteiligen. Ebenso wären auf diesem Weg die zuständigen Landesministerien einzubeziehen, umso die Wahrnehmung der Beratungsleistungen an den Hochschulen zu verstärken und zur Professionalisierung der Beratungsleistungen beizutragen.

---

<sup>103</sup> Siehe Querverweise bei der Ausformulierung der Teilkompetenzen.

Der Nutzen der Schaffung von Verbindlichkeit könnte sich auf vielfältige Weise zeigen. U.a. erhalten die Ratsuchenden Aufschluss über die Kompetenzen der Beratenden und können ermessen, welche Erwartungen sie an die Beratenden haben dürfen. Ein Beitrag zur Qualitätssicherung von Beratung im Bereich der Allgemeinen Studienberatung und damit zur Qualitätssicherung in der Lehre wäre geleistet. Die Ausdifferenzierung und Professionalisierung der Beratungsleistungen können zur Profilbildung der Hochschulen beitragen. Für die Beratenden selbst könnte der Nutzen darin liegen sich selbst in ihrem Beratungshandeln zu professionalisieren, zu reflektieren und weiter zu entwickeln um nur einige Punkte zu nennen. Das vorliegende Kompetenzprofil kann den Allgemeinen Studienberatungen an Hochschulen also als wissenschaftlich fundierte Grundlage dienen, mit Hilfe derer sie sich den steigenden und immer komplexer werdenden Herausforderungen der nächsten Jahre stellen können.

## Literaturverzeichnis

Alaluf und Stroobants (1994): Mobilisiert Kompetenz den Arbeitnehmer? In: Europäische Zeitschrift für Berufsbildung, Heft 1: S. 49-60

Bahrenberg, Rainer; Koch, Heiner; Müller-Kohlenberg, Lothar (2000): Praxis der beruflichen Beratung. 2. überarbeitete Auflage. Stuttgart: Kohlhammer Verlag

Bateson, Gregory (1983): Ökologie des Geistes, 5. Auflage. Frankfurt: Suhrkamp Verlag

Bertalanffy, Ludwig von (1970): ...aber vom Menschen wissen wir nichts. Düsseldorf und Wien: Econ Verlag

Bourdieu, Pierre (2001): Meditationen. Zur Kritik der scholastischen Vernunft. Frankfurt: Suhrkamp Verlag

CEDEFOP (2005): Verbesserung der Politik und Systeme der lebensbegleitenden Bildungs- und Berufsberatung. Anhand von gemeinsamen europäischen Bezugsinstrumenten. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaft

Chur, Dietmar (2002): Entwicklungslinien der Studierendenberatung: Von der traditionellen Studienberatung zum Competence-Center für (Aus-)Bildungsqualität. In: Nestmann, Frank und Engel, Frank (Hrsg.): Die Zukunft der Beratung. Tübingen: Dgvt-Verlag

Cohen, Michael D.; March James G.; Olsen, Johan P. (1990): Ein Papierkorb Modell für organisatorisches Wahlverhalten. In: March, James G. (Hrsg.): Entscheidung und Organisation. Wiesbaden: Gabler, S. 329 – 372

Deutscher Verband für Bildungs- und Berufsberatung e.V.: Aus- und Fortbildung. Quelle: <http://www.dvb-fachverband.de/> (08. Februar 2011)

Erpenbeck, John; von Rosenstiel, Lutz (Hrsg.) (2003): Handbuch der Kompetenzmessung. Stuttgart: Schäffer-Poeschel Verlag

Ertelt, Bernd-Joachim; Schulz, William E. (2008): Handbuch Beratungskompetenz, 2. Auflage. Leonberg: Rosenberger

Fischer, Stephan (2010): Organisationstheorien und Modelle der organisationalen Entwicklung. Präsentation Teil 1: Masterstudiengang Beratungswissenschaft. Heidelberg: Universität

Gesellschaft für Information, Beratung und Therapie an Hochschulen e.V.: Fortbildungs-Curriculum für StudienberaterInnen  
Quelle: <http://www.gibet.de/mitglied/qualifizierung-fortbildung.html> (15. Mai 2011)

Gesetz zur Errichtung einer Stiftung "Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen in Deutschland" (2005): Gesetz und Verordnungsblatt NRW 2008, S. 45, geändert durch Art. 4 des Gesetzes zur Neuregelung des Kunsthochschulrechts (2008): Gesetz und Verordnungsblatt NRW 2008, S. 195

Glasl, Friedrich; Kalcher, Trude; Piber Hannes (Hrsg.) (2008): Professionelle Prozessberatung, 2. überarbeitete Auflage. Bern: Haupt Verlag

Grawe, Klaus (2000): Psychologische Therapie. Göttingen: Hogrefe Verlag

Großmaß, Ruth; Püschel, Edith (2010): Beratung in der Praxis – Konzepte und Fallbeispiele aus der Hochschulberatung. Tübingen: Dgvt-Verlag

Hochschulgesetzes Baden-Württemberg (1973): GBl.v.10.08.73 S.246ff

Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (1994): Die Studienberatung in den Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland: Entschließung des 173. Plenums vom 4. Juli 1994  
Quelle:  
[http://www.hrk.de/de/beschluesse/109\\_446.php?datum=173.+Plenum+am+4.+Juli+1994](http://www.hrk.de/de/beschluesse/109_446.php?datum=173.+Plenum+am+4.+Juli+1994) (23. April 2011)

Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (2005): Im Brennpunkt: "Exzellenzinitiative"  
Quelle: <http://www.hrk.de/de/brennpunkte/3903.php> (25. April 2011)

Hochschulrektorenkonferenz (HRK): Verfahren der Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung im Hochschulbereich  
Quelle: [http://www.hrk.de/de/projekte\\_und\\_initiativen/121\\_4226.php](http://www.hrk.de/de/projekte_und_initiativen/121_4226.php) (25. April 2011)

Haken, Herrmann (1982): Synergetik - Eine Einführung. Berlin, Heidelberg und New York: Springer Verlag

Haken, Hermann; Schiepek, Günther (2006): Synergetik in der Psychologie: Selbstorganisation verstehen und gestalten. Göttingen: Hogrefe Verlag

Hochschulrahmengesetz (1999): BGBl. 1999 I S. 18ff

Just-Nietfeld, Juliane; Nickels, Barbara (2006): Basics der Allgemeinen Studienberatung - Eine Positionsbestimmung aus niedersächsischer Perspektive. In Zeitschrift für Beratung und Studium 1/2006, S. 2-9

Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und FDP (2009): Wachstum. Bildung. Zusammenhalt.  
Quelle:  
<http://www.cdu.de/doc/pdfc/091026-koalitionsvertrag-kurzfassung.pdf> (23. April 2011)

Kohli, Martin (1985): Die Institutionalisierung des Lebenslaufs: Historische Befunde und theoretische Argumente. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 37, S. 1-29

Landeshochschulgesetz für Baden Württemberg (2005): GBl. S. 794 ff, zuletzt geändert durch Artikel 1 des Gesetzes zur Verbesserung des Hochschulzugangs beruflich Qualifizierter und der Hochschulzulassung vom (2010): GBl. S. 422 ff

Lamnek, Siegfried (2005): Qualitative Sozialforschung, 4. vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag

Luhmann, Niklas (1985): Soziale Systeme. Grundriss einer allgemeinen Theorie, 2. Auflage. Frankfurt: Suhrkamp

Mieg, Harald A.; Näf Matthias (2005): Experteninterviews 2.Auflage: Zürich: Institut für Mensch-Umwelt-Systeme, ETH Zürich

Moore und Theunissen (1994): Qualifikation versus Kompetenz. Eine Diskussion um Begriffe, die Entwicklung neuer Modelle oder eine Frage von politischem Rang? In: Europäische Zeitschrift für Berufsbildung, Heft 1: S. 74-80.

Müller-Böling, Detlef; Rinkens, Hans-Dieter (2004): ... damit Studieren gelingt! - Perspektiven für das Zusammenwirken von Hochschule und Studentenwerk. Berlin / Gütersloh: DSW / CHE

Nestmann, Frank und Engel, Frank (Hrsg.) (2002): Die Zukunft der Beratung. Tübingen: Dgvt-Verlag

OECD (2004): Berufsberatung: Ein Handbuch für politisch Verantwortliche. Paris: OECD

Parsons, Talcott (2009): Das System moderner Gesellschaften, 7. Auflage: Weinheim und München: Juventa Verlag

Pellert, Ada (1999): Die Universität als Organisation. Wien: Böhlau Verlag

Qualitätspakt Lehre: Bund Länder Programm für bessere Studienbedingungen und mehr Qualität in der Lehre

Quelle: <http://www.bmbf.de/press/2998.php> (08. Mai 2011)

Rat der Europäischen Union (2004): Entschließung über den Ausbau der Politiken, Systeme und Praktiken auf dem Gebiet der lebensbegleitenden Beratung vom 24. Mai 2004. Dokument 9286/04 EDUC 89 SOC 234

[http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/guidance/resolution2004\\_de.pdf](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/guidance/resolution2004_de.pdf) (20. April 2011)

Rat der Europäischen Union (2008): Entschließung zu einer besseren Integration lebensumspannender Beratung in die Strategien für lebenslanges Lernen vom 31. Oktober 2008. Dokument 15030/08 EDUC 257 SOC 653

<http://register.consilium.europa.eu/pdf/de/08/st15/st15030.de08.pdf> (20. April 2011)

Rogers, Carl, R. (1991): Eine Theorie der Psychotherapie, der Persönlichkeit und der zwischenmenschlichen Beziehungen 3. Auflage. Köln: GwG Verlag

Rott, Gerhard (2008): ELGPN – Herausbildung einer Europäischen Beratungspolitik. In Zeitschrift für Beratung und Studium 2/2008, S. 30-34

Sackmann, Rosemarie (2009): Lebenslauf und Biographie. Studienbrief: Masterstudien-gang Beratungswissenschaft. Heidelberg: Universität

Satir, Virginia (1978): Selbstwert und Kommunikation, 3. Auflage. München: J. Pfeiffer Verlag

Schiersmann, Christiane; Remmele, Heide (2004): Beratungsfelder in der Weiterbildung – eine empirische Bestandsaufnahme. Baltmannsweiler: Verlag Hohengehren

Schiersmann, Christiane; Bachmann Miriam; Dauner, Alexander; Weber Peter (2008a): Qualität und Professionalität in Bildungs- und Berufsberatung. Bielefeld: Bertelsmann Verlag

Schiersmann, Christiane (2008b): Systemische Beratung. Studienbrief: Masterstudien-gang Beratungswissenschaft. Heidelberg: Universität

Schiersmann, Christiane; Weber, Peter (2009): Professionalität als Herausforderung: Ein Kompetenzprofil für das Beratungspersonal im Feld Bildung, Beruf und Beschäftigung. In: BIBB - Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP) 4/2009 S. 9-13

Schiersmann, Christiane (2010): Beratung im Kontext lebenslangen Lernens – Herausforderungen für die Theoriebildung. In: Göhlich, Michael; Weber, Susanne Maria; Seitter, Wolfgang; Feld, Timm C. (Hrsg.): Organisation und Beratung - Beiträge der AG Organisationspädagogik. Wiesbaden: Vs Verlag

Schweizerisches Dienstleistungszentrum Berufsbildung für Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung: Leitlinien zur Erlangung des Titels "Dipl. Berufs-, Studien- und Laufbahnberater/in" durch die Validierung von Bildungsleistungen  
Quelle: <http://www.sdbb.ch/dyn/bin/179038-179050-1-leitlinien.pdf> (08. Februar 2011)

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2005): Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz Dokumentation Nr. 176 Prognose der Studienanfänger, Studierenden und Hochschulabsolventen bis 2020:

Quelle: <http://www.kmk.org> (25. April 2011)



Sedlmeier, Peter; Renkewitz, Frank ((2008): Forschungsmethoden und Statistik in der Psychologie. München: Pearson Studium

Servicestelle für Information, Orientierung und Beratung Baden Württemberg: Fortbildungsprogramm für Studienberater/-innen

Quelle:

[http://www.studieninfo-bw.de/aktuelles\\_termine/fortbildung\\_fuer\\_studienberater\\_innen](http://www.studieninfo-bw.de/aktuelles_termine/fortbildung_fuer_studienberater_innen)  
(15. Mai 2011)

Sickendiek, Ursel; Engel Frank; Nestmann, Frank (2008): Beratung : Eine Einführung in sozialpädagogische und psychosoziale Beratungsansätze, 3. Auflage. Weinheim und München: Juventa Verlag

Stiehler, Sabine (2004): Studien und Studentenberatung. In: Nestmann; Frank, Engel, Frank; Sickendiek, Ursel (Hrsg.): Das Handbuch der Beratung, Band 2. Tübingen: Dgvt-Verlag

Thiel, Heinz-Ulrich (2008): Elemente einer allgemeinen Beratungstheorie. Studienbrief: Masterstudiengang Beratungswissenschaft. Heidelberg: Universität

Weick, Karl E. (1976): ‚Educational Organizations as Loosely Coupled Systems‘. In: Administrative Science Quarterly, 21, 1, S.1 – 19

Weinert, Franz E. (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen - Eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Weinert, Franz E. (Hrsg.): Leistungsmessung in Schulen. Weinheim und Basel: Beltz Verlag

Willke, Helmut (2000): Systemtheorie I - Eine Einführung in die Grundprobleme, 6. Auflage. Stuttgart: UTB Verlag

## Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

	Seite
Abbildung 1: Prozesskette Studium	10
Abbildung 2: Das Systemische Kontextmodell nach Schiersmann et al.	14
Abbildung 3: Phasenorientiertes Problemlösemodell nach Schiersmann/Thiel	23
Abbildung 4: Übersicht der aus Handlungs- und Tätigkeitssituationen bezogenen Einordnung von Kompetenzen	26
Abbildung 5: Übersicht über das Beratungsangebot an Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften	30
Tabelle 1: Ziele und Leitfragen für den Expertenworkshop	56

**Abkürzungsverzeichnis**

AStA	Allgemeiner Studierendenausschuss
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BOGY	Berufsorientierung am Gymnasium
CEDEFOP	Centre européen pour le développement de la formation professionnelle (Europäisches Centrum für die Förderung der Berufsbildung)
GIBeT	Gesellschaft für Information Beratung und Therapie
GwG	Gesellschaft für wissenschaftliche Gesprächspsychotherapie
HRK	Hochschulrektorenkonferenz
IBW	Institut für Bildungswissenschaft der Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg
KMK	Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland
LHG	Landeshochschulgesetz für Baden-Württemberg
MEG	Milton Erickson Gesellschaft für klinische Hypnose
MWK	Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg
nfb	Nationales Forum für Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung
OECD	Organisation for Economic Cooperation and Development
QER	Qualitätsentwicklungsrahmen
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
StuPa	Studienparlament

## FRAGEBOGEN ZUR ERFASSUNG VON BERATUNGANGEBOTEN IN DER STUDIENBERATUNG AN HOCHSCHULEN

Selbstverständlich werden Ihre Angaben anonym behandelt und sind datengeschützt.  
Für die Beratungsstelle an der Hochschule soll ein Erhebungsbogen ausgefüllt werden.  
Dabei handelt es sich um eine Beratungsstelle an:

- Universität
- Hochschule für angewandte Wissenschaften
- Duale Hochschule
- Kunst- oder Musikhochschule
- Pädagogische Hochschule
- Private Hochschule

1. Für welche Zielgruppen besteht an Ihrer Hochschule ein Beratungsangebot

	Ja	Nein
Schüler und Studieninteressierte, die noch keinerlei Orientierung, hinsichtlich ihrer Studien- und Berufswahl haben.		
Schüler und Studieninteressierte, die sich für ein Studienfach Ihrer Hochschule interessieren.		
Studierende bei Unsicherheiten für das gewählte Studienfach		
Studierende mit Selbstorganisations- bzw. Lernschwierigkeiten		
Studierende mit Prüfungsängsten		
Studierende bei Verlust des Prüfungsanspruchs		
Studierende mit dem Wunsch nach Fachwechsel		
Studierende mit dem Wunsch nach Hochschulwechsel		
Absolventen - Laufbahnberatung		
andere		

2. Gibt es innerhalb der o.g. Zielgruppen besondere Angebote für

	Ja	Nein
Ratsuchende ohne deutsche HZB		
Ratsuchende ohne HZB		
Ratsuchende mit Migrationshintergrund		
Ratsuchende aus „bildungsfernen Schichten“		
Ratsuchende mit Kinder		
andere		

3. Welche **inhaltlichen Schwerpunkte** kommen an Ihrer Hochschule in der Beratung vor?

	häufig > 50%	Eher häufig > 30%	Eher selten > 10%	Selten < 10%	Gar nicht
Beratung zu Formalitäten, Chancen im Bewerbungs- und Zulassungsverfahren					
Beratung zu Inhalten, Anforderungen, Voraussetzungen der einzelnen Fächer					
Beratung zu rechtlichen Fragen der Studien- und Prüfungsordnungen					
Beratung zur Überprüfung der Studienentscheidung					
Orientierungsberatung zur Studien- und Berufswahl					
Beratung zur Entscheidung für ein bestimmtes Fach					
Beratung zur Weiterentwicklung der Selbstkompetenzen bei Schwierigkeiten in der Studienorganisation					
Beratung zum Aufbau von Lernkompetenz, Lerntechniken					
Beratung zur Klärung und Aufbau von Motivation im Studium					
Beratung bei Prüfungsängsten					
Beratung von Absolventen beim Übergang Bachelor/Master bzw. in den Arbeitsmarkt					
andere					

4. Worauf legen Sie an Ihrer Hochschule bei der **Vorgehensweise** in der Beratung besonderen Wert?

	wichtig	Eher wichtig	Weder noch	Eher unwichtig	unwichtig
Zu Beginn der Beratung wird Transparenz über das Beratungsangebot bezogen auf das individuelle Anliegen vermittelt					
In der Beratung ist vorrangiges Ziel das Vermitteln und Bewerten von Informationen zu bspw. Verfahren, Inhalten von Studienfächern, damit der Ratsuchende sich orientieren kann					
In der Beratung wird die persönliche Situation (Umfeld, Freunde, Familie, finanzielle Rahmenbedingungen) des Ratsuchenden thematisiert					
In der Beratung werden die Interessen, Ziele und Werte des Ratsuchenden thematisiert und reflektiert					
In der Beratung wird an der Bewusstmachung von Motivation und Fähigkeiten des Ratsuchenden gearbeitet					
In der Beratung werden Handlungsproblematiken z.B. bei Entscheidungsschwierigkeiten bearbeitet					
In der Beratung werden Handlungsoptionen und Alternativen zusammen mit dem Ratsuchenden erarbeitet					
In der Beratung ist der Aufbau von Planungskompetenz und Selbstorganisation des Ratsuchenden entscheidend					
Es werden Folgetermine angeboten zur „Überprüfung“ der Umsetzbarkeit der geplanten Handlungsschritte					
Die Beratung ist offen für tiefgreifendere persönliche, biographische Fragestellung					
andere					

## 5. Wie ist die Beratung an Ihrer Hochschule zeitlich organisiert?

	Ja	Nein
Termine dauern in der Regel unter 30 min.		
Termine dauern in der Regel 30 – 45 min.		
Termine dauern in der Regel 45 – 60 min		
Termine dauern in der Regel 60 – 75 min.		
Termine dauern in der Regel über 75 min.		
In der Regel werden mehrere Termine für einen Ratsuchenden vergeben		

## 6. Wie ist das überwiegende Beratungssetting an Ihrer Hochschule organisiert?

	Ja	Nein
Die Beratung findet überwiegend persönlich (face to face) statt		
Die Beratung findet überwiegend telefonisch statt		
Die Beratung findet überwiegend online in Echtzeit statt		
Die Beratung findet überwiegend online zeitversetzt statt		
anderes		

## 7. Wie ist die Studienberatung ausgestattet:

	Ja	Nein
Wie viele VZÄ Berater sind an der Hochschule in der Studienberatung beschäftigt		
Es gibt eine Clearingstelle		
Wie viele VZÄ sind in der Clearingstelle an der Hochschule beschäftigt		
Anzahl der Studierenden für die das Beratungsangebot gilt		

## 8. Sonstiges:

	Ja	Nein
Es gibt eine Zentrale Studienberatung (ZSB) an der Hochschule		
Die psychologische Beratung ist Teil der ZSB		
Es existiert eine von der Hochschulleitung „abgesegnete“ Aufgabenbeschreibung		
Die Beratung erfolgt nach einem schriftlich fixierten Beratungskonzept		
Die Studienberatung besteht seit .... Jahren		
anderes		

## Vorschlag für ein Kompetenzprofil für Studienberater und Studienberaterinnen an Hochschulen in der Allgemeinen Studienberatung

### 1. Kompetenzbereich „Ebenenübergreifende Kompetenzen“<sup>104</sup>

Teilkompetenz Ü1	Beschreibung	Konkretisierung der Teilkompetenz. Die Beratenden sind in der Lage...	Beispiel
Orientierung an den Ratsuchenden	Die Beratenden sind in der Lage sich in ihrem organisationsbezogenen Handeln sowie beim beratungsrelevanten politischen Handeln vorrangig an den Bedürfnissen und den Ressourcen der Ratsuchenden zu orientieren und diese als kompetente Individuen anzuerkennen.	1. ...das Beratungshandeln an den Anliegen und den individuellen Voraussetzungen der Ratsuchenden auszurichten sowie dabei ihren kulturellen und sozialen Hintergrund einzubeziehen und das Beratungshandeln nicht an hochschulpolitischen oder gesellschaftspolitischen Zielen auszurichten.	1. Ist es politisch gewünscht mehr Studierende für die MINT-Fächer zu gewinnen, so müssen die Beratenden auf das Anliegen der Ratsuchenden achten und in der Beratung nicht das Gewicht auf diese Fächer legen, sondern sich an den Wünschen, Zielen und Anliegen der Ratsuchenden orientieren.
		2. ...den Ratsuchenden übergeordnete Zielsetzungen, wie gesellschaftspolitische und hochschulpolitische Themen in der Beratung offen zu legen. Leitbilder und Erwartungen der Hochschule bzw. der Studiengänge an die Studierenden in der Beratung bekannt zu machen und zu thematisieren, was dies für die Ratsuchenden im Hinblick auf ihr individuelles Anliegen bedeutet.	2. Hat ein ingenieurwissenschaftlicher Studiengang das Ziel Studieninteressierte mit sehr guten Abiturdurchschnittsnoten für sich zu gewinnen, so müssen die Beratenden die Ziele des Studiengangs darlegen und gemeinsam mit den Ratsuchenden reflektieren, was dies bezogen auf ihr individuelles Anliegen bedeutet. Die Beratenden müssen darauf achten, in der Beratung unabhängig zu beraten und sich an den Wünschen und Zielen der Ratsuchenden orientieren.

<sup>104</sup> Kompetenz = Disposition zu adäquatem Handeln in einer bestimmten Situation (passend zum Ratsuchenden, zum jeweiligen Anliegen und den Rahmenbedingungen unter Reflexion der eigenen Rolle und Motivation Haltung Gefühlen und Werten). Berufliche Kompetenz kann durch die Erweiterung von Kenntnissen, Fähigkeiten und Erfahrungen weiterentwickelt werden.



		3. ...keine Ziele zu verfolgen, die den Interessen der Ratsuchenden widersprechen.	Ratsuchende mit sehr guten Abiturdurchschnittsnoten und einem Interesse an einem geisteswissenschaftlichen Studium dürfen dann nicht zu einem z.B. ingenieurwissenschaftlichen oder naturwissenschaftlichen Studium beraten werden oder gar gedrängt werden, weil es ein politisches oder hochschulpolitisches Ziel ist mehr Studierende für die MINT-Fächer zu gewinnen um dem prognostizierten Fachkräftemangel entgegen zu wirken.
		4. ...das Beratungsangebot und Beratungsformat für die unterschiedlichen Zielgruppen (z.B. Studieninteressierte, Studierende, Studierende mit Kindern) so zu gestalten, dass es den Anliegen der Ratsuchenden gerecht wird. Dazu gehört auch, die unterschiedlichen Zielgruppen zu identifizieren und zu differenzieren und das Beachten unterschiedlicher Kommunikationswege.	Die Etablierung niedrigschwelliger Angebote für Studierende mit Schwierigkeiten bei der Studienorganisation und die eine defizitäre Einstellung zu sich selbst haben und z.B. glauben: „Alle sind besser als ich und verstehen den Stoff auf Anhieb, nur ich muss viel zu viel lernen, wahrscheinlich bin ich hier in diesem Studium sowieso nicht richtig.“ Das Erreichen von Studierenden aus sogenannten bildungsfernen Schichten oder spezielle Angebote für ausländische Studierende, die mit dem Angebot der Studienberatung nicht vertraut sind oder zu deren Kultur es nicht passt.
		5. ... Sachinformationen neutral und objektiv zu vermitteln. Informationsmedien und –vermittlung sollen keine unrichtigen oder beschönigenden Aussagen enthalten.	Gewünschte Ergänzung der Expertengruppe.

Kenntnisse<sup>105</sup>, die dafür erforderlich sind:

1. Gesellschaftspolitische Zielsetzungen
2. Hochschulpolitische Zielsetzungen
3. Studiengangspezifische/fakultätsspezifische Zielsetzungen
4. Kommunikationswege unterschiedlicher Zielgruppen
5. Bedürfnislagen unterschiedlicher Zielgruppen

Fähigkeiten<sup>106</sup>, die hierfür erforderlich sind:

1. Den Ratsuchenden gegenüber die eigene Rolle als Beratende darlegen können
2. Auf die Ratsuchenden und deren Anliegen eingehen können
3. Die Anliegen der Ratsuchenden in den Vordergrund stellen können
4. Möglichkeiten und Grenzen der unterschiedlichen Kommunikationswege erkennen können (z.B. Foren, Chats)

---

<sup>105</sup> Kenntnisse = Theorie und Faktenwissen.

<sup>106</sup> Fähigkeiten = Kenntnisse anwenden können, Transferieren auf ähnliche Problemlagen oder Handlungsnotwendigkeiten, Beherrschen von Techniken.

Teilkompetenz Ü2	Beschreibung	Konkretisierung der Teilkompetenz. Die Beratenden sind in der Lage...	Beispiel
Transparenz des Beratungsprozesses	Die Beratenden sind in der Lage, ihr Beratungshandeln, das organisationale Handeln sowie das beratungsrelevante politische Handeln für alle Akteure transparent zu machen.	1. ...den Beratungsprozess, auf das Anliegen abgestimmt, für die Ratsuchenden transparent zu machen und impliziert darzulegen, was die Studienberatung für welche Zielgruppe leisten kann und wie sich das Beratungsverständnis der einzelnen Hochschule darstellt, sodass der Ratsuchende entscheiden kann, ob das Beratungsangebot zu seinem Anliegen passt (siehe auch P1 - P4).	Ratsuchende mit dem Anliegen der eigenen Studienorientierung müssen wissen, ob die Studienberatung an der Hochschule, die ihrem Wohnort am nächsten ist, eine Orientierungsberatung anbietet, wenn die Ratsuchenden noch keine Vorstellung davon haben, in welche Richtung eine Studienentscheidung tendieren kann, oder ob das Beratungsangebot im Entscheidungsprozess später ansetzt und „nur“ auf die eigene Hochschule bezogen ist.
		2. ...das Beratungsangebot in für die Zielgruppen verständlicher Form zu veröffentlichen. Dies beinhaltet Schnittstellen zu anderen internen und externen Beratungseinrichtungen wie z.B. zur Studienfachberatung bzw. zur psychosozialen Beratungsstelle, zu identifizieren, einzubeziehen und innerhalb der eigenen Hochschule abzustimmen.	Ist die Lernberatung oder Beratung bei Prüfungssängsten in der Studienberatung angesiedelt oder an anderer Stelle z.B. bei der Psychosozialen Beratungsstelle? Veröffentlicht wird das Beratungsangebot u.a. auf der Homepage der Hochschule oder bei Veranstaltungen für die Zielgruppen.
		3. ... das Angebot für die Zielgruppen so zu formulieren, dass die Ratsuchenden sich eingeladen fühlen, das Angebot zu nutzen. Dabei sind auf Kriterien wie Sprache, Regelmäßigkeit, Intensität und Art der Medien für die Veröffentlichung von Informationen zum Angebot in systematischer Weise ebenso zu berücksichtigen wie kultur- und geschlechterspezifische Besonderheiten.	Studierende mit Problemen im Studium empfinden sich defizitär und trauen sich oft nicht die Beratung in Anspruch zu nehmen, wenn sie ihr Anliegen noch nicht genau benennen können. Es muss deshalb darauf geachtet werden, die Zielgruppen zu erreichen und zur Beratung einzuladen. Es ist auf die Besonderheiten von Ratsuchenden aus anderen Kulturen (z.B. chinesische Studierende oder Studierende aus bildungsfernen Schichten oder Studierende ohne Abitur) zu achten.

		4. ... alles Handeln aller in der Beratung aktiven Akteure transparent zu machen. Die Beratenden unterstützen den Einordnungsprozess z.B. von fremden und hochschuleigenen Aussagen und Informationen.	Gewünschte Ergänzung der Expertengruppe
<p>Kenntnisse, die dafür notwendig sind:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Öffentlichkeitsarbeit/Marketingstrategien</li> <li>2. Interne und externe Beratungseinrichtungen und deren Angebote</li> <li>3. Zielgruppenspezifische (z.B. kulturelle, geschlechterspezifische) Besonderheiten (z.B. zielgruppenadäquate Sprache, Schnittstellenkommunikation)</li> </ol>			
<p>Fähigkeiten, die hierfür notwendig sind:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Angebote und Inhalte formulieren können</li> <li>2. Schnittstellen definieren, vernetzen und pflegen können</li> <li>3. Zielgruppengerechte Informationsweitergabe und -gestaltung</li> <li>4. Strategie und Form der Kommunikation wählen können</li> </ol>			

Teilkompetenz Ü3	Beschreibung	Konkretisierung der Teilkompetenz. Die Beratenden sind in der Lage...	Beispiel
Ethische Aspekte	Die Beratenden sind in der Lage sich bei ihrem Beratungshandeln sowie beim organisationsbezogenen und politischen Handeln an ethischen Aspekten zu orientieren. Sie sind in der Lage, diese in einem kommunikativen Diskurs (z.B. im Team, in berufsständischen Organisationen) immer wieder neu zu konkretisieren.	1. ... Vertraulichkeit und Datenschutz zu gewährleisten.	Haben Studierende Schwierigkeiten mit bestimmten Lehrenden, so ist es für einen vertrauensvollen Beziehungsaufbau wichtig, dass die Ratsuchenden sich auf Vertraulichkeit verlassen können und dass Handlungsschritte nur in Absprache mit den Ratsuchenden eingeleitet werden.
		2. ... in ihrem Beratungskonzept und ihrem Leitbild ethische Standards zu formulieren und transparent zu machen.	Definieren, auf welches Menschenbild sich die Beratungskonzepte und -methoden beziehen.
		3. ... die Art und Weise des Umgangs mit den Ratsuchenden zu definieren und kontinuierlich zu reflektieren.	Die Beratung erfolgt objektiv, vorurteilsfrei wertschätzend, ehrlich und unabhängig von Geschlecht und Herkunft. Die Beratenden sind dabei in der Lage auch konfliktiose Themen anzusprechen, wie z.B. den Verbleib im Studium trotz fehlender Leistungsbereitschaft.
		4. ... sich bei der Wahl der Beratungsmethoden am Stand der Wissenschaft zu orientieren.	Darauf zu achten welche Methoden zu den Ratsuchenden passen, welche sie annehmen und umsetzen können, d.h. darauf zu achten was bei den Ratsuchenden wirkt und was zu ihrem „state of mind“ passt. Dazu gehört auch, fremde Kulturen zu kennen und kulturelle Unterschiede zu beachten.
		5. ... die ethischen Standards innerhalb der Hochschule (mit der Hochschulleitung und den Mitarbeitern der eigenen Beratungsstelle) sowie mit den Studienberatungen anderer Hochschulen zu reflektieren und stetig weiter zu entwickeln.	1. Thematisieren, wie die Studienberatung ethisch verantwortungsvoll mit den Spannungen zwischen den gesellschafts- und hochschulpolitischen Zielen (z.B. mehr Absolventen in den technischen Bereichen, Arbeitsmarktsituation, nur die besten Studierenden und den individuellen Zielen der Ratsuchenden umgeht.

			2. Transparenz über die Rolle bei Marketingmaßnahmen, wie z.B. Nutzen von Abiturientenmessen als niederschwelliges Beratungsangebot.
Kenntnisse, die dafür notwendig sind: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Unterschiedliche Beratungsmethoden</li> <li>2. Datenschutzregelungen</li> <li>3. Gesellschaftliche Erwartungen im Umgang mit Ratsuchenden, ethische Standards</li> <li>4. Interkulturelles Wissen</li> </ol>			
Fähigkeiten, die hierfür notwendig sind: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Beratungsmethoden beherrschen und anwenden können</li> <li>2. Ein Beratungskonzept erstellen können</li> <li>3. Verschiedene Rollen im Beratungshandeln definieren können</li> </ol>			
Kommentar der Expertengruppe: Die Fähigkeit die verschiedenen Rollen im Beratungshandeln definieren zu können sollte Teil jeder Teilkompetenz werden.			

Teilkompetenz Ü4	Beschreibung	Konkretisierung der Teilkompetenz. Die Ber- atenden sind in der Lage...	Beispiel
Qualitäts- Strategie	Die Beratenden sind in der Lage, sowohl ihr konkretes Beratungshandeln als auch das organisationale Handeln an einem Qualitätskonzept auszurichten und an der Entwicklung und Durchführung mitzuwirken. Sie sind ebenso in der Lage, die dem Qualitätskonzept zugrunde liegende Qualitätsstrategie im praktischen Handeln auszugestalten und umzusetzen.	1. ... Qualitätsmerkmale und -standards für die Studienberatung in Abstimmung mit den Qualitätssicherungsstrategien der eigenen Hochschule zu entwickeln und zu definieren.	Ein für die jeweilige Hochschule gültiges Beratungskonzept, unterschieden nach dem Beratungsangebot z.B. Orientierungsberatung oder Entscheidungsberatung und den einzelnen Zielgruppen, erstellen.
		2. ...die festgelegten Qualitätsmerkmale in regelmäßigen Abständen zu reflektieren und im Hinblick auf veränderte Strukturen innerhalb der eigenen Hochschule und den sich verändernden gesellschaftlichen Gegebenheiten zu bewerten.	Aufgrund der Umstellung auf das zweistufige Studiensystem erfolgt eine Erweiterung des Beratungsangebot im Hinblick auf verstärkte Begleitung in der Studieneingangsphase (1. und 2. Fachsemester oder zu Beginn der Masterphase) mit dem Ziel, die Identifikation mit der Kultur des Faches und dem Studienstandort zu erleichtern und so dazu beizutragen Studienabbrüche zu verhindern.
		3. ... geeignete Möglichkeiten der Qualitätsmessungen und deren Instrumente zu identifizieren und auf die Studienberatung zu übertragen.	Evaluation, der im Beratungsprozess angewendeten Methoden, mittels Fragebögen. Beantwortung der Fragen: Sind die angewendeten Methoden für die Ratsuchenden verständlich und unterstützend bei der Anliegenklärung, Lösungsfindung und Umsetzung. Ergebnissicherung durch regelmäßige Berichte z.B. an die Hochschulleitung oder Qualitätssicherungsstelle.
		4. ... die Erkenntnisse aus den Ergebnissen der Qualitätsmaßnahmen für die Weiterentwicklung der Qualität einzusetzen.	Planung von Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen aufgrund der festgehaltenen Erkenntnisse. z.B. Etablierung von Online-Beratungsformen aufgrund der sich wandelnden Kommunikationswege und technischen Möglichkeiten.

		5. ... die Verfahren und Ergebnisse zu dokumentieren und sowohl innerhalb als auch außerhalb der Hochschule transparent zu machen.	Regelmäßige Rechenschaftsberichte an die Hochschulleitung und Veröffentlichung auf der Homepage.
Kenntnisse, die dafür notwendig sind: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Qualitätssicherungsmaßnahmen</li> <li>2. Qualitätsstrategien</li> <li>3. Evaluation</li> <li>4. Befragungstechniken</li> <li>5. Sozialwissenschaftliche Methoden</li> </ol>			
Fähigkeiten, die hierfür notwendig sind: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Qualität definieren können</li> <li>2. Ein Qualitätssicherungskonzept erstellen können</li> <li>3. Evaluationsbögen entwerfen können</li> <li>4. Daten auswerten können</li> </ol>			



## 2. Kompetenzbereich „Beratungsprozess“

Teilkompetenz P1	Beschreibung	Konkretisierung der Teilkompetenz. Die Beratenden sind in der Lage...	Beispiel
Schaffen einer tragfähigen Beziehung	Die Beratenden sind in der Lage einen für den Beratungsgegenstand und den Rahmen der Beratung angemessenen Beziehungsaufbau zu leisten und stabile Rahmenbedingungen zu schaffen. Sie können für eine strukturelle emotionale Sicherheit bei den Ratsuchenden sorgen. Außerdem sind die Beratenden in der Lage eine angemessene Bearbeitungstiefe zu finden, d.h. Methoden, Verfahren, Zeitrahmen und Kommunikationsstil so zu wählen, dass sie dem Anliegen und dem kognitiv-emotionalen Zustand der Ratsuchenden entsprechen.	1. ... den Ratsuchenden das Gefühl zu geben, dass sie als Person und mit ihrer individuellen Problemlage ernst genommen werden, d.h. einen sicheren Rahmen zu schaffen, der es Ratsuchenden ermöglicht sich öffnen können und sich wertgeschätzt zu fühlen.	Hinter Fragestellungen wie: „Kann ich aus meinem Studiengang Biologie in den Studiengang Biochemie wechseln?“ können sich verschiedene Anliegen verbergen. Möglicherweise stecken Schwierigkeiten mit der Bewältigung der zu erlernenden Stoffmenge dahinter, oder eine Prüfung in einem einzelnen Fach kann nicht erfolgreich abgelegt werden, oder der Umgang mit einzelnen Personen (Kommilitonen, Lehrenden) im Studiengang fällt schwer. Hier gilt es den Ratsuchenden zu vermitteln, dass sie mit ihren Fragen und Nöten nicht allein sind und für solche Anliegen die Studienberatung da ist, ein geschützter Raum ist, in dem alles angesprochen werden darf. Dabei muss gegenüber den Ratsuchenden dargelegt werden, dass nichts von dem in der Beratung Angesprochenen an Dritte weiter gegeben wird (Schweigepflicht).
		2. ... am Beginn des Beratungsprozesses transparent zu machen, was und wie in der Studienberatung bearbeitet werden kann und für welche Anliegen die Studienberatung zuständig ist, was sie leisten kann und welchen organisationalen Rahmenbedingungen die Studienberatung unterliegt.	Ratsuchenden die Vorgehensweise bei einer Orientierungsberatung darzulegen und zu vermitteln, dass sie die Beratung kostenlos in Anspruch nehmen können, auch wenn sich im Lauf des Beratungsprozesses herausstellt, dass das Studienangebot der Hochschule nicht zu den Wünschen der Ratsuchenden passt, also ergebnisoffen ist.

		<p>3. ... auf den kulturellen und sozialen Hintergrund (z.B. Herkunft, Alter, familiäre Situation) der Ratsuchenden einzugehen und dafür zu sorgen, dass die Ratsuchenden sich verstanden fühlen.</p>	<p>Ratsuchende, die als beruflich Qualifizierte ohne Abitur studieren, sind in der Regel älter, haben oftmals eine eigene Familie, befinden sich in einem anderen Lebensabschnitt als Abiturienten und haben eine andere Biographie als diejenigen, die sich noch in der Adoleszenzphase befinden.</p>
		<p>4. ... die Hintergründe von unterschiedlichen Gruppen (u.a. Studierende aus bildungsfernen Schichten, Studierende mit Migrationshintergrund, Studierende mit Kindern, Studierende aus anderen Kulturen, Studierende mit Handicap) und die damit verbunden Annahmen zu reflektieren und sich diesen im Beratungsprozess bewusst zu sein.</p>	<p>Beratende, die als erste in einer Familie ein Studium absolviert haben, können sich unter Umständen besser in Ratsuchende aus bildungsfernen Schichten hineinversetzen. Fehlen Beratenden Kenntnisse über den Hintergrund zu bestimmten Kulturen (z.B. wenn es in einer Kultur für weibliche Angehörige schwierig ist allein ohne Familie in einer fremden Stadt zu wohnen), mag es schwerer fallen, die Ratsuchenden zu verstehen und deren Aussagen adäquat einzuordnen.</p>
		<p>5. ... im Beratungsverlauf die Kommunikation, die Wahl der Methoden, die Art der Fragestellung so zu gestalten, dass sie zu den individuellen Ressourcen und individuellem Hintergründen der Ratsuchenden passen und dadurch für die Ratsuchenden nachvollziehbar wird.</p>	<p>Die Ausdrucksweise muss zum Ratsuchenden passen, dabei können einzelne Ausdrücke wie z.B. „Zeit zum Chillen“ dem Ratsuchenden vermitteln, dass die Beratenden sich mit der Lage und den Problemen der i.d.R. sehr viel jüngeren Ratsuchenden wirklich auseinandersetzen.</p>
		<p>6. ... die auf die Ratsuchenden und die Situation adäquate Nähe und Distanz zu wahren.</p>	<p>Die Art der Ausdrucksweise der Ratsuchenden darf nicht vollständig von den Beratenden übernommen werden. So kann der Eindruck entstehen, die Beratenden wollen sich ganz auf die Ebene der Ratsuchenden stellen. Dadurch besteht die Gefahr, dass die Beratenden nicht mehr kongruent wirken und von den Ratsuchenden</p>

			nicht als Experten wahrgenommen werden. Zeigen Ratsuchende in schwierigen Situationen große Emotion (z.B. Weinen), so kann durch das Reichen eines Taschentuchs und der Aussage „Es ist völlig ok, lassen Sie sich Zeit, ich sehe Sie sind gerade sehr aufgewühlt.“ Nähe hergestellt werden.
<p>Kenntnisse, die dafür notwendig sind:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Gestaltung von Beratungsverläufen, bzw. -prozessen</li> <li>2. Bedeutung einer vertrauensvollen Beziehung</li> <li>3. Verbale und nonverbale Kommunikation</li> <li>4. Unterschiedliche Zielgruppen und deren Besonderheiten</li> <li>5. Rahmenbedingungen des Settings</li> </ol>			
<p>Fähigkeiten, die hierfür notwendig sind:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Erkennen können, wie die Ratsuchenden erreicht werden können</li> <li>2. Die passenden Ausdrucksformen finden</li> <li>3. Die Beziehung aktiv fördern</li> <li>4. Organisationale Rahmenbedingungen beachten können</li> <li>5. Sich am Beratungskonzept orientieren können</li> </ol>			

Teilkompetenz P2	Beschreibung	Konkretisierung der Teilkompetenz. Die Beratenden sind in der Lage...	Beispiel
<p>Klärung des Anliegens und Kontrakt</p>	<p>Die Beratenden sind in der Lage, gemeinsam mit den Ratsuchenden und mithilfe passender Analysemethoden eine adäquate Klärung der Beratungsanliegen und Ziele vorzunehmen und einen „Kontrakt“ als Grundlage für die Beratung zu entwickeln.</p>	<p>1. ... gemeinsam mit den Ratsuchenden bei Kontaktaufnahme eine erste Eingrenzung des Anliegens vorzunehmen und klären, ob die Studienberatung die richtige Stelle ist, um das Anliegen zu bearbeiten.</p>	<p>Oftmals melden sich Ratsuchende in der Studienberatung mit dem Satz: „Ich brauche eine Studienberatung.“ Dann gilt es in einem ersten Clearing herauszufinden, ob die Ratsuchenden mit ihren Anliegen bei der Studienberatung richtig sind oder an die Studienfachberatung, zur psychosozialen Beratungsstelle oder anderen Stellen innerhalb oder außerhalb der Hochschule weiter verwiesen werden sollten.</p>
		<p>2. ... gemeinsam mit den Ratsuchenden die Leitfrage bzw. einen Leitsatz für den weiteren Beratungsprozess herauszuarbeiten und dabei die Erwartungen der Ratsuchenden an das Beratungsergebnis zu thematisieren und einzubeziehen.</p>	<p>Ratsuchende, die am Beginn ihres Studiums stehen müssen oft ihr bisheriges gewohntes soziales und familiäres Umfeld verlassen. Sie sind nicht nur damit konfrontiert sich im Umfeld der Hochschule und mit der möglicherweise fremden Kultur des Faches auseinander zu setzen und neue Arbeitstechniken zu erlernen, sondern auch damit, sich ein neues soziales Umfeld zu schaffen, neue Bekanntschaften, neue Freunde zu finden. Sie müssen sich auch mit ganz alltäglichen Dingen wie Stromrechnungen, Vermietern, Kosten für Internetnutzung usw. auseinander setzen. Dies bedeutet i.d.R. einen deutlich reduzierten Lebensstandard. Das Anliegen wird unter Umständen beschrieben mit: „Ich weiß nicht, ob ich im richtigen Studiengang bin? Ich fühle mich nicht wohl.“ Ein Leitsatz für den Beratungsprozess könnte sein: „Ich will an meinem Studienort und in meinem Studiengang ankommen, vertraut mir der Fächerkultur werden und eine zu mir passende Lerngruppe fin-</p>

			den.“
		3. ... angemessene Techniken und Methoden, die zu den Ratsuchenden und den jeweiligen Anliegen passen anzuwenden.	Mögliche Vorgehensweisen z.B. Fragen für das Anliegen vorbereiten: Welches Thema beschäftigt Sie zurzeit am meisten? Wie sind Sie vorgegangen bei der Wahl des Studiums? Dabei auf Schlüsselbegriffe achten. „Wenn ich Ihren Freund fragen würde, was Ihre größte Sorge sei, was würde er mir antworten?“ Die Fragen müssen dabei so formuliert werden, dass die Ratsuchenden sich nicht überfordert fühlen (ihrem state of mind entsprechen), sodass sie beantwortet werden können, möglicherweise muss die Beantwortung der Frage auch als „Hausaufgabe“ für einen weiteren Termin mitgegeben werden.
		4. ... einzugrenzen und gemeinsam mit den Ratsuchenden herauszuarbeiten, was am wichtigsten und dringlichsten bearbeitet werden muss.	Hypothesen bilden (Sichtweise erweitern, negative Situationen in anderen Sinnzusammenhang stellen) „Angenommen, es gäbe das Problem nicht mehr, welche Möglichkeiten würde das eröffnen?“ „Was könnte Ihr persönlicher Gewinn sein?“ Die Leitfrage kann sich nach Klärung des Anliegens unterschiedlich gestalten: 1. „Mehr Sicherheit, dass die Entscheidung für die Biologie richtig war. Kann ich mit dem Abschluss eine Arbeitsstelle finden, die mit meinen Lebenszielen übereinstimmt?“ 2. „Ich wünsche mir mehr Sicherheit, die Inhalte im Studium zu verstehen und mehr Selbstvertrauen mit dem im Studium Erlernten im Beruf bestehen zu können.“ 3. „Kriterien für eine Entscheidung zwischen Physik und Medizin zu finden. Woran kann ich mich orientieren?“

			4. „Ich möchte mich hier an diesem Studienort zuhause fühlen, Freunde finden und lernen meine Zeit besser einzuteilen.“
		5. ... im Verlauf des Beratungsprozesses darauf zu achten, ob sich die Anliegen und Ziele der Ratsuchenden verändern und adäquat darauf zu reagieren.	Möglicherweise werden Kriterien für eine Entscheidung zur Studienwahl im Beratungsprozess herausgearbeitet und die Ratsuchenden merken dann, dass ihre Erwartung das einzig perfekte Studium damit zu finden nicht erfüllt werden kann. In diesem Fall ändert sich unter Umständen die Leitfrage: „Wie viel Erfüllung oder Passung ist für mich notwendig um eine Entscheidung treffen zu können? Wie kann ich lernen, mich von anderen Möglichkeiten zu verabschieden?“
Kenntnisse, die dafür notwendig sind:			
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Beratungsangebot</li> <li>2. Beratungsmethoden, Gesprächsführungstechniken</li> <li>3. Bedeutung der Anliegenklärung</li> </ol>			
Fähigkeiten, die hierfür notwendig sind:			
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Beratungsmethoden und Fragetechniken anwenden können</li> <li>2. Beratungsgespräche strukturieren</li> <li>3. Anliegen aufgrund der Aussagen der Ratsuchenden formulieren und zusammenfassen können</li> <li>4. Flexibel im Beratungsprozess auf neue Aspekte, die von den Ratsuchenden formuliert werden, eingehen können</li> </ol>			

Teilkompetenz P3	Beschreibung	Konkretisierung der Teilkompetenz. Die Beratenden sind in der Lage...	Beispiel
Situationsanalyse und Ressourcenklärung	Die Beratenden sind in der Lage, gemeinsam mit den Ratsuchenden eine auf deren Anliegen bezogene Bestandsaufnahme der Ausgangssituation vorzunehmen. Sie sind in der Lage, für die Situationsanalyse unterschiedliche Techniken einzusetzen und dadurch Ressourcen, Kompetenzen, Kontext- und Einflussfaktoren zu identifizieren und Erkenntnisprozesse, die eine Neubewertung der Situation ermöglichen, zu unterstützen.	1. ... das relevante System, in dem die Ratsuchenden sich befinden zu identifizieren und dabei gemeinsam mit den Ratsuchenden zu reflektieren, welche Einflüsse wie stark wirken.	Ratssuchende, die die Studienberatung aufsuchen, befinden sich oft in einer Phase der Destabilisierung. Bisherige Strukturen (Schule, Freunde, gewohnte Lerntechniken) können nicht aufrecht erhalten werden und müssen sich neu verfestigen. Dabei gibt es Rahmenbedingungen (finanzieller Art, Einflüsse anderer, Hochschulzugang), die für die Ausgestaltung des weiteren Beratungsprozesses eine Rolle spielen und von den Beratenden bei der Wahl der Methoden und Vorgehensweisen Berücksichtigung finden müssen, z.B. wenn Ratsuchende für ihren Wunschstudiengang keine zeitnahe Zulassung erhalten können.
		2. ... Fähigkeiten, Motivation und Volition zusammen mit den Ratsuchenden zu erheben und den Ratsuchenden bewusst zu machen.	Studierende fühlen sich im Studium einem hohen Leistungsdruck ausgesetzt. Der Druck und die Angst, das Studium nicht bewältigen zu können, kann vielerlei unterschiedliche Gründe haben z.B. fehlende Rückmeldung über den Leistungsstand, fehlende Motivation („Ich weiß nicht, was ich mit dem Studienabschluss anfangen kann.“; „Ich fühle mich wie gelähmt, wenn ich mich auf die Prüfungen vorbereiten soll.“) (fehlende Volition). Das Selbstwertgefühl der Ratsuchenden leidet i.d.R. in diesen Situationen, es ist deshalb für den weiteren Beratungsprozess von Bedeutung den Ratsuchenden ihre Stärken und Potentiale bewusst zu machen.

		3. ... gemeinsam mit den Ratsuchenden deren Ziele und Werte bezogen auf ihre berufliche Zukunft und das Studium zu identifizieren und den Ratsuchenden bewusst zu machen.	Wenn Ratsuchenden bewusst wird, dass sie mit dem gewählten Studiengang ihre Werte und Ziele verwirklichen können, trägt das wesentlich zur Motivation für das Studium bei.
		4. ... die Ratsuchenden auf Widersprüche zwischen Fähigkeiten und Volition aufmerksam zu machen und mögliche Alternativen zum Studienwunsch zu erarbeiten, bzw. die Ressourcen der Ratsuchenden zu aktivieren und sie in ihrer Selbstwirksamkeit zu stärken.	Ratsuchende sind manchmal nicht bereit, die Zeit und Anstrengung, die nötig wäre um die geforderten Leistungen im Studium zu erbringen, zu investieren. In diesem Fall gilt es, den Ratsuchenden mögliche Alternativen zum Studium (z.B. Ausbildungsberufe für Abiturienten) aufzuzeigen oder den Ratsuchenden eine Perspektive zu eröffnen, wie sie ganz individuell mit den an sie gestellten Anforderungen umgehen können.
<p>Kenntnisse, die hierfür nötig sind:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Verschiedene Fragetechniken wie z.B. zirkuläre Fragetechnik, klientenzentrierte Gesprächsführung kennen</li> <li>2. Diagnostische Möglichkeiten kennen</li> <li>3. Studienstrukturen, Studienaufbau kennen</li> <li>4. Hochschulsystem kennen</li> <li>5. Hochschulzugang, Zulassungsverfahren, Prüfungsverfahren</li> <li>6. Bedeutung von Motivation, Volition und Fähigkeiten (Theoriehintergrund) kennen</li> </ol>			
<p>Fähigkeiten, die hierfür notwendig sind:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Typische Abläufe und Muster in den Denkstrukturen der Ratsuchenden erkennen können</li> <li>2. Diagnostische Verfahren anwenden und bewerten können</li> <li>3. Methoden und Techniken zur Erarbeitung von Zielen und Werten anwenden können</li> </ol>			



Teilkompetenz P4	Beschreibung	Konkretisierung der Teilkompetenz. Die Beratenden sind in der Lage...	Beispiel
Erarbeitung von Lösungsperspektiven	Die Beratenden sind in der Lage, Unterstützung bei der Erarbeitung von Lösungsperspektiven und - soweit erforderlich - Hilfestellung zur Überwindung von entgegenstehenden Hindernissen und Problemen zu leisten. Sie sind in der Lage am Ende der Beratung ein Resümee zu ziehen und - wenn nötig - auf weitere Beratungsangebote hinzuweisen.	1. ... aufbauend auf der Situationsanalyse (für die Ratsuchenden gültigen Rahmenbedingungen siehe P3) weitere Schritte, Handlungsperspektiven gemeinsam mit den Ratsuchenden festzulegen.	Studieninteressierte, bei denen deutlich wird, dass sie ein Studium im wirtschaftswissenschaftlichen Bereich aufnehmen wollen, müssen in einem weiteren Schritt eine Entscheidung hinsichtlich des Studienorts, der Hochschulart, der unterschiedlichen inhaltlichen Ausrichtungen und Vertiefungsmöglichkeiten und Zugangsmöglichkeiten (Zulassungsbeschränkungen) treffen. Beratende müssen dabei in der Lage sein, gemeinsam mit den Ratsuchenden Kriterien für eine Entscheidung unter Beachtung der für die Ratsuchenden geltenden Rahmenbedingungen zu erarbeiten.
		2. ... die Ratsuchenden bei ihrem individuellen Informationsmanagement, passend zum erarbeiteten Anliegen zu unterstützen und den Ratsuchenden passende Informationsquellen an die Hand zu geben.	Studierende, die in ihrem Studiengang den Prüfungsanspruch verloren haben, aber in der gleichen Studienrichtung weiter studieren wollen, müssen wissen, unter welchen Voraussetzungen dies möglich ist und welche Informationen sie wo bei den einzelnen Hochschulen abrufen können und wie diese Informationen im Hinblick auf das Studium an der Hochschule zu bewerten sind.
		3. ... mögliche Alternativen zur Zielerreichung aufzuzeigen und im Hinblick auf die erarbeiteten Werte, Ziele und Fähigkeiten bzw. Motivation und Volition zu reflektieren und weitere Handlungsschritte fest zu legen.	Studieninteressierte, die sich für ein Medizinstudium entschieden haben, aber nur nach langer Wartezeit zugelassen werden können, benötigen mögliche Alternativen zur Überbrückung der Wartezeit und müssen für sich bewerten können, was diese Alternativen im Hinblick auf ihren Studien- und Berufswunsch bedeuten und welche Konsequenzen damit verbunden sind.

		<p>4. ... den Ratsuchenden für ihre Fragen und möglicherweise weiter gehenden Anliegen passende Beratungsangebote zu nennen und Möglichkeiten aufzuzeigen, wo diese Angebote zu finden sind.</p>	<p>Ratssuchende, die sich für einen Studiengangwechsel entschieden haben und bei denen sich im Beratungsprozess ergeben hat, dass ein Grund für das Scheitern, eine mangelnde unzureichende Studienorganisation und Prüfungsvorbereitung war, können auf die Möglichkeit der Lernberatung sowie auf die Studienfachberatung für das entsprechende Fach an der betreffenden Hochschule verwiesen werden, um die eigenen Vorstellungen und Erwartungen an das Fach zu reflektieren.</p>
<p>Kenntnisse, die dafür notwendig sind:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Hochschulrecht, Landeshochschulgesetzte, Zulassungssatzungen, Studien- und Prüfungsordnungen</li> <li>2. Zulassungsverfahren</li> <li>3. Aufbau des Prüfungsrechts (z.B. Verlust des Prüfungsanspruchs)</li> <li>4. Hochschulautonomie (Was können Hochschulen wo und wie selbst regeln?)</li> <li>5. Beratungsnetzwerk an Hochschulen (interne und externe Anbieter)</li> <li>6. Informationsmedien (z.B. Internet-Suchmaschinen für Studiengänge, Printmedien)</li> <li>7. Entscheidungstheorien</li> </ol>			
<p>Fähigkeiten, die hierfür notwendig sind:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Rechtliche Regelungen anwenden und interpretieren können</li> <li>2. Informationsquellen bewerten können</li> <li>3. Mit Suchmaschinen (u.a. Hochschulkompass, Berufenet) umgehen können</li> <li>4. Entscheidungskriterien erarbeiten und strukturieren können</li> </ol>			

### 3. Kompetenzbereich „Bezug zu den Ratsuchenden“

Teilkompetenz R1	Beschreibung	Konkretisierung der Teilkompetenz. Die Beratenden sind in der Lage...	Beispiel
Lebenslauf und berufliche Entwicklung	Die Beratenden sind in der Lage Hilfestellung bei der Gestaltung beruflicher, lebenslaufbezogener Entwicklungsprozesse zu leisten.	1. ... bei Übergängen (Schule/Studium; Bachelor/Master; Studium/Beruf) Unterstützung zu leisten. Die Ratsuchenden befinden sich dabei in einer Phase der Destabilisierung. Die Beratenden können die Ratsuchenden unterstützen, indem sie ihnen Perspektiven und Möglichkeiten einer auf das individuelle Anliegen ausgerichteten Stabilisierung ermöglichen.	Studierende, die gerade ihren Bachelorabschluss gemacht haben, müssen eine Entscheidung treffen, ob sie in den Beruf einsteigen oder einen Masterabschluss machen wollen und dann entscheiden welche Hochschule und welcher Masterstudiengang zu ihnen passt.
		2. ... den Ratsuchenden zu vermitteln, dass sie es sind, die den Beratungsprozess steuern und die Verantwortung für ihre beruflichen Lebensverläufe übernehmen. Dabei beziehen die Beratenden lebensphasenbezogene Einflüsse mit ein.	Die Beratenden müssen die Methoden passend zum Ratsuchenden auswählen, damit der Beratungsprozess für die Ratsuchenden Sinn macht. Wird von den Beratenden ein Interessenstest im Studienorientierungsverfahren vorgeschlagen, die Ratsuchenden darin für sich aber keinen Sinn sehen, so sollten die Beratenden die Ratsuchenden nicht dazu anhalten, sondern auf andere Methoden ausweichen.
		3. ... eine Netzwerk- und Gruppenbildung unter Ratsuchenden zu initiieren.	Für das „Ankommen“ in der Hochschule, ist es förderlich, andere Studierende in gleichen Situationen kennen zu lernen und den Austausch untereinander zu fördern. Dieser Prozess wird durch Gruppenberatungsangebote der Studienberatung unterstützt.

Kenntnisse, die dafür notwendig sind:

1. Entwicklungstheorien
2. Arbeitsmarkt und dessen Entwicklung
3. Berufswahltheorien z.B. Berufsreife, typische Lebensverläufe
4. Theorien zur beruflichen Entscheidungsfindung und Berufsverläufen
5. Gruppendynamiken und Gruppenprozesse

Fähigkeiten, die dafür notwendig sind:

1. Die Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt beobachten und bewerten können
2. Berufswahltheorien und Theorien zur Entscheidungsfindung auf ein Studium beziehen können
3. Gruppen leiten moderieren

Teilkompetenz R2	Beschreibung	Konkretisierung der Teilkompetenz. Die Beratenden sind in der Lage...	Beispiel
Persönlichkeit und Dynamik individuellen Verhaltens	Die Beratenden sind in der Lage ihre Kenntnisse zur Persönlichkeitsentwicklung des Individuums in Bezug auf die individuelle Entwicklung der Ratsuchenden in angemessener Weise anzuwenden.	1. ... die Entwicklungsphase, in der sich die Ratsuchenden befinden, zu identifizieren und deren Einflüsse in den Beratungsprozess mit einzubeziehen.	Studierende, die gerade mit ihrem ersten Studium begonnen haben, sind i.d.R. zwischen 17 und 20 Jahre alt und befinden sich noch in der Adoleszenzphase, wohin gegen Ratsuchende, die bereits eine lange Wartezeit hinter sich haben i.d.R. älter sind und oftmals schon eine eigene Familie haben. Hinzu kommt die Gruppe der beruflich Qualifizierten, die ihren Hochschulzugang nicht auf dem klassischen Weg über eine schulische Hochschulzugangsberechtigung erlangt haben.
		2. ... zu erkennen, wenn sich Ratsuchende in einer Krisensituation befinden und adäquate Maßnahmen zu ergreifen.	Studierende, die endgültig eine Prüfung nicht bestanden haben sind, müssen sich u.U. mit dem Gefühl des Versagens und gleichzeitig mit einer Neuorientierung ihrer Studien- und Berufswahl auseinandersetzen. Damit verbunden können verschiedenartigste Ängste sein, wie z.B. die Angst vor den Reaktionen des sozialen Umfelds (z.B. Eltern). Hier gilt es eine zu den jeweiligen Ratsuchenden passende Hilfestellung zu geben und neue Perspektiven zu eröffnen.
Kenntnisse, die dafür notwendig sind: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Entwicklungstheorien</li> <li>2. Gesprächsführung</li> <li>3. Bewältigungsstrategien in Krisensituationen</li> </ol>			
Fähigkeiten, die hierfür notwendig sind: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Aktivzuhören können</li> <li>2. Den Ratsuchenden zugewandt sein können</li> <li>3. Reframing beherrschen</li> </ol>			

Teilkompetenz R3	Beschreibung	Konkretisierung der Teilkompetenz. Die Berater:innen sind in der Lage...	Beispiel
Umgang mit vielfältigen Zielgruppen	Die Berater:innen sind in der Lage mit vielfältigen Zielgruppen umzugehen und relevantes Wissen zielgruppenspezifisch anzupassen.	1. ... die Ratsuchenden aus den vielfältigen Zielgruppen wahrzunehmen.	Studierenden mit Migrationshintergrund, Studierende aus fremden Kulturen, Studierende mit Kindern, Studierende aus Familien mit akademischem Habitus, Studierende mit Behinderung, hochbegabte Studierende, ....
		2. ... für das individuelle Beratungsanliegen der Ratsuchenden relevante zielgruppenspezifische Besonderheiten im Beratungsprozess zu berücksichtigen und darauf einzugehen (siehe auch P1).	Bei Ratsuchenden im Studien- und Berufswahlprozess mit dem Anliegen, ihr persönliches Informationsmanagement zu gestalten, spielt möglicherweise die ethnische und kulturelle Zugehörigkeit keine Rolle, hingegen kann die ethnische oder kulturelle Zugehörigkeit bei der Entscheidung, ob ein Studium an einer weit entfernten Hochschule aufgenommen werden kann, eine Rolle spielen.
Kenntnisse, die dafür notwendig sind: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Möglichkeiten Zielgruppen zu identifizieren</li> <li>2. Besonderheiten/Schwierigkeiten der Zielgruppen in Bezug auf Studium</li> <li>3. Verschiedene Kulturen</li> <li>4. Unterstützungsmöglichkeiten für besondere Zielgruppen</li> </ol>			
Fähigkeiten die hierfür notwendig sind: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ermessen können, ob die Zugehörigkeit zu einer Zielgruppe eine Rolle im Beratungsprozess eine Rolle spielt</li> <li>2. Respektvoll mit den Zielgruppen umgehen können</li> </ol>			

<b>Teilkompetenz R4</b>	<b>Beschreibung</b>	<b>Konkretisierung der Teilkompetenz. Die Beratenden sind in der Lage...</b>	<b>Beispiel</b>
Soziales Umfeld in den Beratungsprozess einbeziehen	Die Beratenden sind in der Lage in ihrem Beratungshandeln Aspekte des sozialen Umfeldes einzubeziehen und die für den Beratungsprozess relevanten Einflussfaktoren entsprechend zu berücksichtigen.	1. ... gemeinsam mit den Ratsuchenden identifizieren, welche relevanten Aspekte aus dem sozialen Umfeld Einfluss auf das Beratungsanliegen haben.	Möglicherweise glauben Studieninteressierte, dass sie die lange Tradition ihrer Arztfamilie nicht durchbrechen können, um Anglistik zu studieren, weil sie mit solch einer Entscheidung ihre Familie enttäuschen würden. Studieninteressierte müssen sich aus finanziellen Gründen für einen bestimmten Studienort entscheiden.
		2. ... die identifizierten relevanten Aspekte gemeinsam mit den Ratsuchenden zu reflektieren und den Bezug zum Beratungsanliegen deutlich zu machen.	Beratende setzen den Willen des sozialen Umfelds, z.B. dass Ratsuchende der Familientradition folgen sollen in Bezug zu den individuellen Werten, Zielen und Wünschen der Ratsuchenden und klären die Möglichkeiten, die sich daraus ergeben und nehmen mit den Ratsuchenden eine Gewichtung vor.
<b>Kenntnisse, die dafür notwendig sind:</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Verschiedene soziale Umfelder</li> <li>2. Typische Anforderungen und Restriktionen aus dem betreffenden sozialen Umfeld</li> </ol>			
<b>Fähigkeiten, die hierfür erforderlich sind:</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Relevante soziale Aspekte erkennen können</li> <li>2. Verschiedene Vorgehensweisen und Fragetechniken beherrschen</li> <li>3. Die Lage der Ratsuchenden verstehen können</li> </ol>			

#### 4. Kompetenzbereich „Reflexive Kompetenzen der Beratenden“

Teilkompetenz B1	Beschreibung	Konkretisierung der Teilkompetenz. Die Be- ratenden sind in der Lage...	Beispiel
Selbstreflexive Kompetenzen der Beratenden	Die Beratenden sind in der Lage durch ihre Aus- und kontinuierliche Fortbildung sowie durch ihre individuelle (Weiter-) Entwicklung (durch kollegiale Beratung und professionelle Supervision) professionell zu handeln. Sie sind außerdem in der Lage ihr Beratungshandeln und ihre Beratungskompetenzen selbst zu reflektieren und davon weitere Ziele für ihre berufliche Entwicklung abzuleiten.	1. ... ihre studienberaterische Tätigkeit und ihre Vorgehensweisen an wissenschaftlichen Erkenntnissen zu orientieren.	Teilnahme an Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen zu Beratungsmethoden und -techniken (z.B. zu den Möglichkeiten der Online-Beratung) wahrnehmen.
		2. ... strukturelle Veränderungen im Hochschulbereich wahrzunehmen und in das Beratungshandeln einfließen zu lassen.	Die Umstellung auf die gestufte Studienstruktur hat zur Folge, dass viele Ratsuchende sich einem höheren Leistungsdruck ausgesetzt fühlen und befürchten, dass nach einem „schlechten“ Bachelorabschluss ein Zugang zu einem Masterstudium nicht möglich ist.
		3. ... gesellschaftliche Veränderungen wahrzunehmen und diese im Beratungshandeln zu berücksichtigen.	Normierte Bildungsverläufe verlieren zunehmend an Bedeutung. Die Hochschulen bieten zunehmend Weiterbildungsstudiengänge (z.T. berufsbegleitend) an, dadurch verändert sich das Klientel der Ratsuchenden. Ältere Studierende, die bereits im Berufsleben stehen, suchen die Studienberatung auf. Laufbahnberatung gewinnt an Bedeutung.
		4. ... die eigenen Grenzen und Leistungsfähigkeiten wahrzunehmen, das Beratungshandeln danach auszurichten und den Kollegen und Kolleginnen in der eigenen Einrichtung transparent zu machen.	Sich innerhalb der eigenen Hochschule mit den Kolleginnen und Kollegen vernetzen, dabei offen und ehrlich miteinander umgehen und die Stärken und Schwächen der Beratenden bei der Erstellung des Beratungsangebots zu berücksichtigen.
		5. ... Resilienz in Bezug auf permanent unerwünschte Kontextentwicklung zu entwickeln.	Gewünschte Ergänzung der Expertengruppe.



Kenntnisse, die dafür notwendig sind:

1. Methodik der Kollegialen Beratung
2. Professionelle Supervision und deren Möglichkeiten
3. Möglichkeiten des Nachweises von Kompetenzen

Fähigkeiten, die hierfür notwendig sind:

1. Sich darauf einlassen können, das eigene Beratungshandeln kritisch zu hinterfragen
2. Grenzen der eigenen Leistungsfähigkeit erkennen können
3. Eigene Potentiale erkennen und sich auf Neues einlassen können
4. Lernbereit sein
5. Ambiguitätstoleranz (gewünschte Ergänzung der Expertengruppe)

Teilkompetenz B2	Beschreibung	Konkretisierung der Teilkompetenz. Die Beratenden sind in der Lage...	Beispiel
Orientierung an Standards	Die Beratenden sind in der Lage sich an der für die Beratung ihrer Organisation formulierten Standards zu orientieren und an deren Konkretisierung mitzuwirken. Sie sind außerdem in der Lage die Standards in ihren Arbeitsalltag zu integrieren und ihre Arbeit in Bezug auf diesen zu reflektieren.	1. ... sich an der eigenen Hochschule über ein einheitliches Beratungsverständnis auszutauschen, daraus ein für die Studienberatung gültiges Leitbild zu entwickeln und Standards abzuleiten.	Beinhaltet das Beratungsverständnis an einer Hochschule, dass Ratsuchende in ihrem Prozess der Studienwahl begleitet werden sollen, dass zusammen mit ihnen Werte, Ziele, Interessen und Fähigkeiten erarbeitet und reflektiert werden sollen, so ist es wahrscheinlich, dass es zum Standard der Hochschule gehören wird, mehrere Beratungstermine mit einer bestimmten Zeitdauer anzubieten.
		2. ... auf Basis der Standards Angebote der Studienberatung zu formulieren.	Zu den Standards einer Studienberatung an einer Hochschule gehört innerhalb der Beratung zu Studienorganisation auch die Beratung zu Prüfungsorganisation und Beratung zu Lernstrategien und Arbeitstechniken. Hierfür werden Gruppenberatungen und Einzelberatungen angeboten.
		3. ... geeignete Maßnahmen und Vorgehensweisen zur Reflexion des eigenen Beratungshandelns an den definierten Standards zu entwickeln.	Regelmäßige Teambesprechungen, Kollegiale Beratung, Supervision, Evaluation des Beratungshandelns durch die Ratsuchenden oder Tätigkeitsberichte, Jahresberichte der Studienberatung.

Kenntnisse, die dafür notwendig sind:

1. Aufgaben der Hochschulberatung, Studienberatung
2. Organisationsstrukturen der eigenen Hochschule
3. Reflexionstechniken
4. Qualitätssicherungsmöglichkeiten und -maßnahmen

Fähigkeiten, die dafür notwendig sind:

1. Ein Beratungskonzept erstellen können
2. Sich auf eine Metaebene begeben können um das eigene Handeln beleuchten zu können
3. Sich mit anderen Beratenden vernetzen können

Teilkompetenz B3	Beschreibung	Konkretisierung der Teilkompetenz. Die Beratenden sind in der Lage...	Beispiel
Reflexion der praktischen Arbeit	Die Beratenden sind in der Lage, die Reflexion der praktischen Arbeit professionell und wissenschaftsbasiert zu gestalten.	1. ... Erkenntnisse aus Theorie und Forschung auf das Feld der Studienberatung zu beziehen und bei der Ausgestaltung des Beratungshandelns zu berücksichtigen.	Neuere Erkenntnisse aus der Entscheidungsforschung belegen, dass Emotionen bei einer Entscheidung ein größeres Gewicht einnehmen als bislang geglaubt. In die Beratung zur Studien- und Berufswahl muss diese Erkenntnis mit einbezogen werden und mit den Ratsuchenden reflektiert werden.
		2. ... aktuelle professionsbezogene Entwicklungen und Diskurse in das Beratungshandeln einbeziehen	Die Kommunikationswege, vor allem bei der Klientel der 16 – 20jährigen verändern sich durch die Möglichkeiten der social Networks Die Studienberatungen müssen dies bei ihren Beratungsformen berücksichtigen.
		3. ... Bezüge bzw. Rückschlüsse aus der Praxis im Hinblick auf Forschung und professionsbezogene Entwicklungen und Diskurse zu identifizieren, zu konkretisieren und rückzumelden.	Schülerorientierungsverfahren oder Einsatz von diagnostischen Verfahren (Orientierungstests) im Hinblick auf ihre Wirkweisen zu evaluieren und über die Berufsverbände oder die GIBeT an die Verantwortlichen zu kommunizieren.
<b>Kenntnisse, die dafür notwendig sind:</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Für die Studienberatung relevante Theorien</li> <li>2. Stand der Forschung</li> <li>3. Professionsbezogene Entwicklungen</li> <li>4. Evaluationsmöglichkeiten</li> </ol>			
<b>Fähigkeiten, die hierfür notwendig sind:</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Theorien, Forschungsergebnisse auf die Studienberatung beziehen können</li> <li>2. Entwicklungen erkennen können und auf die Studienberatung beziehen können</li> <li>3. Ergebnisse auswerten können</li> </ol>			

## 5. Kompetenzbereich „Organisationsbezogene Kompetenz“

Teilkompetenz O1	Beschreibung	Konkretisierung der Teilkompetenz. Die Beraterenden sind in der Lage...	Beispiel
Leitbild und Strategie	Die Beratenden sind in der Lage, an der Entwicklung eines spezifischen, an den Bedürfnissen der Zielgruppe ausgerichteten Selbstverständnisses ihrer Organisation und darauf abgeleiteten Strategien der Organisation mitzuwirken.	1. ... ein Beratungsverständnis der Studienberatung für die eigene Hochschule zu entwickeln, abgestimmt auf die Rahmenbedingungen an der Hochschule.	In einem Leitbild können Ziele der Beratung, das Beratungsverständnis und Zielgruppen der Beratung definiert werden. Die Frage ob die Studienberatung Angebote zur Studien- und Berufswahlorientierung für Ratsuchende, die noch keinerlei Orientierung hinsichtlich ihrer Studien- und Berufswahl haben, macht oder ob es Beratungsangebote für Eltern geben soll, muss mit der Hochschulleitung und deren Strategie abgestimmt werden, da hiervon auch die Bereitstellung von Ressourcen abhängig ist.
		2. ...das Beratungsangebot der eigenen Hochschule mit weiteren internen und möglicherweise in Verbindung stehenden externen Angeboten in für die Zielgruppen geeigneter Weise transparent zu machen.	Das Beratungsangebot der Studienberatung auf den Homepages zielgruppengerecht darstellen und dabei auf die Angebote z.B. zur Lernberatung der Psychologischen Beratung oder Angebote der Studienfachberatung oder des Career Service verweisen.
		3. ... der Hochschulleitung gegenüber deutlich zu machen, was Studienberatung für die Profilbildung der Hochschule und bezogen auf die Zielerreichung und Strategie der Hochschule beitragen kann.	Der Hochschulleitung aufzeigen, dass die Unterstützung am Beginn des Studiums zur Integration in das Lern- und Lebensumfeld der Hochschule und damit die Identifikation mit der Hochschule und dem gewählten Fach, dazu beiträgt, die Zahl der Studienabbrecher zu reduzieren.

Kenntnisse, die dafür notwendig sind:

1. Profil, Ziele und Strategie der eigenen Hochschule
2. Politische und rechtliche/gesetzliche Vorgaben
3. Interne und externe Beratungsangebote und Anbieter
4. Beratungsanliegen der Zielgruppen

Fähigkeiten die hierfür notwendig sind:

1. geeignete Kommunikationswege nutzen können
2. sich mit anderen Beratungsstellen vernetzen können
3. Beratungsverständnis, Angebote, Strategie formulieren können
4. Sich gegenüber der Hochschulleitung als kompetenter Partner präsentieren können

Teilkompetenz O2	Beschreibung	Konkretisierung der Teilkompetenz. Die Beratenden sind in der Lage...	Beispiel
Formale Organisation und Prozesse	Die Beratenden sind in der Lage die Strukturen, Funktionen und zentralen Prozesse ihrer Organisation zu identifizieren und an deren Optimierung mitzuwirken.	1. ... in Abstimmung mit der Hochschulleitung Aufgabenbereiche und Zuständigkeiten für die Studienberatung festzulegen.	Festlegen, ob es ein Beratungsangebot für Ratsuchende, die eine Lernberatung benötigen und ihre Arbeitstechniken reflektieren wollen, an der Hochschule in der Studienberatung gibt.
		2. ... innerhalb der Studienberatung Funktionen und Verantwortungsbereiche der Mitarbeitenden zu definieren und festzulegen.	Definieren der Zuständigkeiten für Beratung zur Studienorientierung, zu Beratung bei Umgang mit Prüfungsängsten oder Laufbahnberatung etc.
		3. ... das Beratungskonzept, abgestimmt auf die Zielgruppen und Beratungsanliegen zusammen mit den Mitarbeitenden zu reflektieren und kontinuierlich zu optimieren.	Die Erfahrungen mit den Beratungsmethoden und Vorgehensweisen in der Studien- und Berufswahl, bei Orientierungsseminaren, in der Einzelberatung und Gruppenberatung im Hinblick auf die Zielgruppen austauschen und reflektieren.
		4. ... Beratungsnetzwerke aufzubauen und Schnittstellen zu anderen Beratungseinrichtungen intern und extern zu definieren.	Schnittstellen zu den Studienfachberatungen oder zur psychosozialen Beratungsstelle definieren und für eine Vernetzung und regelmäßigen Austausch zu sorgen. Wann werden Ratsuchende an die Studienfachberatung weiter verwiesen?
		5. ... geeignete Qualitätssicherungsmaßnahmen im Hinblick auf Effektivität und Effizienz angepasst für die Studienberatung zu planen und umzusetzen und dabei die hochschulübergreifenden Maßnahmen zu berücksichtigen.	Führen von Beratungsprotokollen und regelmäßige Evaluation der Wirkweisen des Beratungshandelns. Trägt Studienberatung dazu bei, die Abbrecherzahlen zu senken? Wo macht es Sinn Kennzahlen zu definieren?

Kenntnisse, die dafür notwendig sind:

1. Aufbau- und Ablauforganisation der eigenen Hochschule
2. Angebote, Beratungsleistungen interner und externer Einrichtungen
3. Möglichkeiten und Vorgehensweisen der Qualitätssicherung
4. Projektmanagement

Fähigkeiten, die dafür notwendig sind:

1. Strukturierte Mitarbeitergespräche führen können
2. Stärken, Schwächenanalysen durchführen können
3. Netzwerkarbeit leisten können



Teilkompetenz O3	Beschreibung	Konkretisierung der Teilkompetenz. Die Beraterinnen sind in der Lage...	Beispiel
Organisationskultur	Die Beraterinnen sind in der Lage, sich in angemessener Weise an der bewussten Gestaltung und Weiterentwicklung einer konstruktiven Kommunikations- und Kooperationskultur innerhalb der Beratungsstelle mitzuwirken. Außerdem sind sie in der Lage die Art und Weise des Umgangs mit allen an der Beratung beteiligten Akteuren mit zu gestalten und zu einer dem Ziel und dem Selbstverständnis der Organisation angemessenen Organisationskultur beizutragen.	1. ... kollegialen Austausch innerhalb der Studienberatung zu fördern und mit geeigneten konstruktiven Feedbackstrukturen zu unterstützen.	Regelmäßige Teambesprechungen, kollegiale Hospitationen, regelmäßige Mitarbeitergespräche mit der Leitung der Studienberatung.
		2. ... sich einer gemeinsam geteilten Kultur und Haltung bewusst werden und diese im Austausch kontinuierlich weiter zu entwickeln.	Sich offen, freundlich und ehrlich im Team austauschen und dabei individuelle Unterschiede schätzen. Freiräume bzgl. beraterischen Handelns verantwortungsbewusst wahrnehmen.
		3. ... ein zur Studienberatung passendes Wissensmanagement zu etablieren.	Einrichten einer internen Wissensdatenbank zu Themen wie z.B. Methoden, Vorgehensweisen in der Beratung, regelmäßige Newsletter, regelmäßige Teambesprechungen.
Kenntnisse, die dafür notwendig sind: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Teamprozesse/Teamentwicklungsmaßnahmen</li> <li>2. Kollegiale Beratung</li> <li>3. Wissensmanagement</li> <li>4. Konfliktmanagement</li> <li>5. Organisationstheorien</li> </ol>			
Fähigkeiten, die hierfür notwendig sind: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mitarbeiter führen können (in Leitungsfunktion)</li> <li>2. Teamentwicklungsmaßnahmen durchführen können</li> <li>3. Einflüsse auf die Mitarbeiter und die Studienberatung erkennen können</li> <li>4. Kollegial zusammen arbeiten können</li> </ol>			

Teilkompetenz O4	Beschreibung	Konkretisierung der Teilkompetenz. Die Berater:innen sind in der Lage...	Beispiel
Ausstattung	Die Berater:innen sind in der Lage zur Verfügung stehende Sachmittel zur Gestaltung der Arbeit sinnvoll einzusetzen und an der Budgetierung oder Akquise nötiger Ressourcen für die Aufrechterhaltung bzw. Erweiterung des Beratungsangebots mitzuwirken.	1. ... der Hochschulleitung gegenüber darzulegen, welche Ressourcen (personell und sachmittelbezogen) für die Erfüllung der Beratungsleistungen, auch im Hinblick auf zukünftige Entwicklungen an der Hochschule erforderlich sind.	Zurzeit sind die Studienberatungen mit einem erhöhten Beratungsbedarf bei der Studienorientierung aufgrund der geburtenstarken Jahrgänge und der doppelten Abiturjahrgänge konfrontiert. Um das Beratungsangebot aufrecht erhalten zu können ist eine personelle Verstärkung der Studienberatungen notwendig.
		2. ... Personalentwicklungsmaßnahmen zu planen und adäquat umzusetzen.	Für die Weiterentwicklung des Beratungsangebots sind Fortbildungsveranstaltungen z.B. um Seminare zur Berufs- und Studienwahl anbieten zu können in Baden-Württemberg Ausbildung zum „BEST“-Trainer erforderlich.
Kenntnisse, die dafür erforderlich sind: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Zukünftige Entwicklung der Studierendenzahlen</li> <li>2. Entwicklungen zur Studienstruktur und des Studienangebots</li> <li>3. Beantragung von Projektmitteln</li> </ol>			
Fähigkeiten, die hierfür erforderlich sind: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Zukünftige Beratungsbedarfe abschätzen können</li> <li>2. Daten und Kennzahlen die Beratung betreffend erheben können</li> <li>3. Personalentwicklungsbedarfe erkennen können</li> </ol>			

Teilkompetenz O5	Beschreibung	Konkretisierung der Teilkompetenz. Die Ber- atenden sind in der Lage...	Beispiel
Interaktion mit dem gesellschaftlichen Umfeld	Die Beratenden sind in der Lage sich aktiv an einem angemessenen Austausch mit der für den Beratungsprozess und die Beratungsorganisation relevanten Umwelt zu beteiligen, indem sie z.B. Netzwerke pflegen und mit relevanten Akteuren Kontakte halten und an der Abstimmung von Angeboten und Programmen mitwirken.	1. ... die Erkenntnisse aus ihrem zielgruppenspezifischen Beratungshandeln aktiv in den Austausch mit Lehrenden, Hochschulleitungen, Bildung und Politik einzubringen.	Die Zunahme von Klagen über die hohe Belastung im Studium und den Ängsten der Ratsuchenden, damit nur schwer umgehen zu können, an die Studiengangverantwortlichen kommunizieren und bei der Studiengangskonzeption mitwirken.
		2. ... sich aktiv an hochschulinternen und hochschulexternen Angebots- und Konzeptentwicklungen zu beteiligen.	Beteiligung an Ausschreibungen des Bundes und der Länder zu Verbesserung der Studienbedingungen z.B. Bund-Länder-Programm für bessere Studienbedingungen und mehr Qualität in der Lehre (Qualitätspakt Lehre) als Teil der dritten Säule des Hochschulpaktes.
		3. ... an einer zielgruppenorientierten Öffentlichkeitsarbeit und einem zielgruppenorientierten Marketing mitzuwirken.	Beteiligung an der Ausarbeitung eines Messekonzeptes.
Kenntnisse, die dafür notwendig sind: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Kenntnis der relevanten Umwelt (Ansprechpartner bei Schulen, Studiengängen, Ministerien)</li> <li>2. Kenntnis der Netzwerke (Berufsverbände, Agentur für Arbeit, GIBeT)</li> <li>3. Öffentlichkeitsarbeit/Marketing</li> <li>4. Hochschulinterne Organisationsstrukturen (u.a. Zuständigkeit verschiedener Gremien)</li> </ol>			
Fähigkeiten, die hierfür notwendig sind: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Erkenntnisse aus dem Beratungshandeln kommunizieren können</li> <li>2. Networking</li> </ol>			

## 6. Kompetenzbereich „Gesellschaftsbezogene Kompetenzen“

Teilkompetenz G1	Beschreibung	Konkretisierung der Teilkompetenz. Die Beratenden sind in der Lage...	Beispiel
Berücksichtigung von gesellschaftlichen Bezügen in der Beratung	Die Beratenden sind in der Lage, sich an relevanten gesellschaftlichen Bezügen und fachlichen Wissensbereichen zu Bildungs- und Beschäftigungssystemen, Arbeitsmarkt, Berufskunde, Wirtschaft u.a., die in Bezug auf die Anliegen der Ratsuchenden wichtig sind zu orientieren.	1. ... im Beratungsprozess relevante Verknüpfungen zu gesellschaftlichen Themen herzustellen und den Ratsuchenden deutlich zu machen und dabei Bildungs- und Berufswege zusammen mit den Ratsuchenden kritisch (im Sinne von „Matching“) zu hinterfragen.	Gemeinsam mit den Ratsuchenden ihre Vorstellungen und Ziele hinsichtlich ihrer Studienwahl in Bezug zum Arbeitsmarkt für Akademiker, Ansehen in der Gesellschaft, Verdienstmöglichkeiten setzen und thematisieren z.B. durch die Nennung von Klischee und beruflichen Stereotypen wie u.a. „Der faule Lehrer“, „Der hochdotierte Jurist“ oder „Der Gott in Weiß“.
Kenntnisse, die dafür erforderlich sind: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Entwicklung von Bildungs- und Beschäftigungssystemen</li> <li>2. Arbeitsmarkt und Berufskunde auch unter dem Aspekt der Globalisierung</li> <li>3. Kompetenz- und Qualifikationsanforderungen</li> <li>4. Zugänge zu Berufs- und Tätigkeitsfeldern</li> <li>5. Informationsquellen (z.B. Berufenet, Hochschulkompass u.a.)</li> <li>6. Entscheidungstheorien</li> </ol>			
Fähigkeiten, die hierfür erforderlich sind: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Individuelles Vorwissen der Ratsuchenden berücksichtigen können</li> <li>2. Mediengewohnheiten der Ratsuchenden einbeziehen können</li> <li>3. Informationsmöglichkeiten anwenden können</li> <li>4. Fragetechniken beherrschen</li> </ol>			

Teilkompetenz G2	Beschreibung	Konkretisierung der Teilkompetenz. Die Beratenden sind in der Lage...	Beispiel
Zielsetzungen des Angebots und dessen Wirkungen	Die Beratenden sind in der Lage, dazu beizutragen relevante Ziele des Angebots angemessen zu beschreiben sowie an der Evaluierung der Ergebnisse mitzuwirken.	1. ... den demographischen Wandel hinsichtlich der Klientel der Studierenden bei der Ausgestaltung des Beratungsangebots zu berücksichtigen.	Beratungsangebote werden abgestimmt auf die Gruppe der Studierenden mit Kindern oder Studierende, die ihren Hochschulzugang mit ihrer beruflichen Qualifikation erlangt haben.
		2. ... das Beratungsangebot und die Ziele der Beratung der einzelnen Zielgruppen den politischen und gesellschaftlichen Akteuren darzustellen.	Das Beratungsangebot für Schüler auch den Eltern und Lehrern zugänglich machen und kommunizieren und somit zur gesellschaftlichen Akzeptanz von Studienberatung beitragen.
		3. ... Ergebnisse, Wirkweisen und den Beitrag der Studienberatung in Bezug zu den gesellschaftlichen Zielen darzustellen.	Nur wenn die Gesellschaft den Nutzen von Studienberatung erkennt und akzeptiert, werden durch die Politik Mittel und Ressourcen bereit gestellt werden und das Ziel, den Beruf des „Studienberaters/Studienberaterin“ anzuerkennen, kann erreicht werden. Dies geschieht über das Engagement und die Vernetzung auf Länderebene mit den Berufsverbänden und auf Bundesebene mit der GIBeT und dem nationalen Forum für Beratung (NfB) sowie mit Internationalen Vereinigungen wie z.B. „Fedora“.
Kenntnisse, die dafür notwendig sind: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Gesellschaftlicher und demographischer Wandel</li> <li>2. Politische und gesellschaftliche Akteure (u.a. Berufsverbände, Landes- und Hochschulrektorenkonferenz)</li> <li>3. Methoden zur Erhebung von Wirkweisen</li> </ol>			
Fähigkeiten, die hierfür notwendig sind: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Den Wandel in der Gesellschaft wahrnehmen und in Bezug zu Studienberatung setzen können</li> <li>2. Sich auf gesellschaftlicher und politischer Ebene einbringen können</li> <li>3. Ergebnisse und Erkenntnisse aus der Beratungspraxis kommunizieren können</li> </ol>			

Name, Vorname	Funktion/ gegenwärtige Position	Hochschule/ Institution	Akademische Laufbahn	Berufliche Laufbahn	Mit Studienberatung beschäft. seit:	Sonstiges: Mitgliedschaft in Berufsverbänden, wiss. Auseinandersetzung mit Beratung
Blumer, Hedi	Leiterin der Studienberatung und Career Service	Universität Heidelberg	Erziehungswissenschaften M.A.	Wiss. Assistentin, Leiterin der Weiterbildung in Erwachsenenbildung, Trainerin in versch. Bildungseinrichtungen	k.A.	Mitglied im Berufsverband Studienberatung B-W, GwG <sup>107</sup> , MEG <sup>108</sup> ,
Dettmer, Kathinka	Studienberaterin	Pädagogische Hochschule Freiburg	M.A. Anglistik, Germanistik, 1. Staatsex. GHS-Lehramt, M.A. Supervision	Journalistin, Dramaturgie, PR, Forschung Neurolinguistik, Unternehmensberatung (PE), Praxis für Supervision, Coaching, Therapie	2001	DGSV, Mitglied im Berufsverband Studienberatung B-W
Dr. Bernhard-Gräfinhoff, Kerstin	Psychologin	Weiterbildung von Studienorientierungslehren PH-Ludwigs-burg	Dipl. Psychologie, Promotion	Leiterin Psych. Abteilung zur Eignungsdiagnostik, Berufl. Laufbahnberatung in Bildungsorganisationen	2002	Evaluation von Trainings (Dissertation), Evaluation von BO-GY <sup>109</sup>

<sup>107</sup> Gesellschaft für wissenschaftliche Gesprächspsychotherapie.

<sup>108</sup> Milton Erickson Gesellschaft für klinische Hypnose.

<sup>109</sup> Berufsorientierung am Gymnasium.

Name, Vorname	Funktion/gegenwärtige Position	Hochschule/Institution	Akademische Laufbahn	Berufliche Laufbahn	Mit Studienberatung beschäftigt seit:	Sonstiges: Mitgliedschaft in Berufsverbänden, wiss. Auseinandersetzung mit Beratung
Eicken, Sigrid	Studienberaterin, Leiterin der Studienberatung	Universität Stuttgart	Dipl.-Ing.agr.(allg. Agrarwissenschaften) M.Sc/Oregon State University (Master in Counseling)	Aids-Hilfe Stuttgart, Akademisches Auslandsamt Universität Stuttgart, Zentrale Studienberatung Universität Stuttgart	1996 (seit 2005) Leiterin	Vorstandsvorsitzende des Berufsverband Studienberatung B-W, Mitglied bei der GIBeT
Koehl, Michaela	Geschäftsführerin	KIT-Fernstudienzentrum (FSZ)	Dipl. Kauffrau (Wirtschaftswissenschaften) B.A. Psychologie	Studienberatung Universität Karlsruhe, Projektmanagement, Geschäftsführung FSZ	1995	Mitglied im Berufsverband Studienberatung B-W, Ausbildung Gesprächsführung und Coach
Kukowski-Schulert, Marja	Stv. Referatsleiterin, Weiterentwicklung der Studienberatung Ba-Wü, Fortbildung von Studienberatern u. Lehrkräften, Entwicklung innovativer Programmlinien	Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg (MWK)	M.A. Italianistik, BWL und Anglistik	Studienberaterin, Führungsakademie Ba-Wü, Leiterin Rektoratsbüro Uni Mannheim, Referentin Neue Medien, Medienentwicklung in Bibliotheken. Rechtsreferat, seit 2007 MWK	1991	95 – 01 Mitglied im Berufsverband Studienberatung B-W Stellv. Personalratsvorsitzende (Themen OE und PE)

Name, Vorname	Funktion/gegenwärtige Position	Hochschule/Institution	Akademische Laufbahn	Berufliche Laufbahn	Mit Studienberatung beschäftigt seit:	Sonstiges: Mitgliedschaft in Berufsverbänden, wiss. Auseinandersetzung mit Beratung
Mommertz; Chantal	Studienberaterin	HS RheinMain	Dipl. Pädagogin Weiterbildung Datenadministration	Rechenzentrum Studienberaterin FH Wiesbaden	2007	Studium Beratungswissenschaften Uni Heidelberg
Orth, Oliver	Studienberater, stv. Leiter der Studienberatung	Universität Heidelberg	Dipl. Psychologe Beratungs- und Therapieausbildung/ Trainerausbildung	Schlüsselkompetenzvermittlung, Hochschuldidaktik, Studienberatung	2001	Vorstandsmitglied des Berufsverband Studienberatung B-W
Rieder, Irmgard	Altersteilzeit Studienberatung	Universität Hohenheim	Sozialwissenschaften	Insitut für Bildungsplanung, Universität Hohenheim Leitung Studienberatung, Praktikantenamt, Career Service	1974 – 2009	Mitglied im Berufsverband Studienberatung B-W
Schmurr, Karin	Studienberaterin	KIT - Karlsruhe	M.A. Soziologie/Anglistik	Freiberufl. Erwachsenenbildung, Studienberatung		Ausbildung zur Transaktionsanalyse, Mitglied DGTA <sup>110</sup> , DGSS <sup>111</sup> , GIBeT, Mitglied im Berufsverband Studienberatung B-W

<sup>110</sup> Deutsche Gesellschaft für Transaktionsanalyse.

<sup>111</sup> Deutsche Gesellschaft für Sprechwissenschaft und Spracherziehung.



Name, Vorname	Funktion/gegenwärtige Position	Hochschule/Institution	Akademische Laufbahn	Berufliche Laufbahn	Mit Studienberatung beschäft. seit:	Sonstiges: Mitgliedschaft in Berufsverbänden, wiss. Auseinandersetzung mit Beratung
Von Wolff, Jannette	Studienberaterin	Universität Stuttgart	Dipl. Erziehungswissenschaften	Freiberufl. Dozentin für Politische Bildung, Staatsgalerie Stuttgart, Zentrale Studienberatung Universität Stuttgart	2001	Mitglied im Berufsverband Studienberatung B-W

## **Erläuterungen für den Expertenworkshop am 12.04.2011<sup>112</sup>**

Vorbemerkungen zu beiliegendem „Vorschlag für ein Kompetenzprofil für Studienberater/-innen an Hochschulen in der Allgemeinen Studienberatung“.

Im Oktober 2009 startete das Projekt „Offener Koordinierungsprozesses zu Beratungsqualität in Bildung Beruf und Beschäftigung“, das in Kooperation des Nationalen Forums Beratung e.V (nfb) mit der Universität Heidelberg (Institut für Bildungswissenschaft IBW) und vielen Experten/innen aus den verschiedenen Teilfeldern der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung durchgeführt wird. Folgende Ziele, stehen dabei im Mittelpunkt:

- Erarbeitung eines Kataloges von gemeinsam getragenen Qualitätsmerkmalen als Vorstufe von Qualitätsstandards
- Verständigung über ein Kompetenzprofil für Beratungsfachkräfte
- Konkretisierung des Qualitätsentwicklungsrahmens (QER) mit einem Set von Instrumenten und Tools zur Umsetzung von Qualitätssicherungs- und Entwicklungsmaßnahmen
- Formulierung von Strategieempfehlungen (Leitlinien) zur nachhaltigen Verankerung der Qualitätsmerkmale, des Kompetenzprofils und des Qualitätsentwicklungsrahmens (QER).

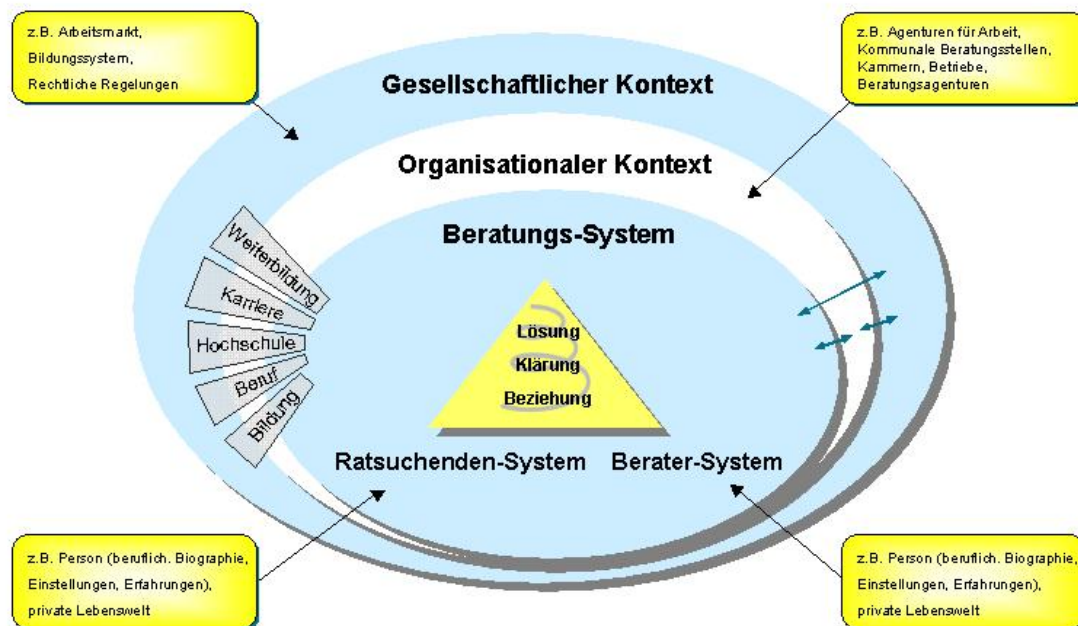
Ich beschäftige mich im Rahmen meiner Masterarbeit mit einem Kompetenzprofil für Studienberaterinnen und Studienberater. Der vorliegende Vorschlag basiert auf dem systemischen Kontextmodell (Abb.1) von Beratung.

Das vorgeschlagene Kompetenzprofil für Studienberater und Studienberaterinnen gliedert sich deshalb in die von Schiersmann et al.<sup>113</sup> vorgeschlagenen Bereiche:

- Ebenenübergreifende Kompetenzen
- Beratungsprozess
- Bezug zum Ratsuchenden
- Reflexive Kompetenzen der Beratenden
- Organisationsbezogene Kompetenzen
- Gesellschaftsbezogene Kompetenzen

<sup>112</sup> Die Erläuterungen wurden zusammen mit Anhang 2 am 03.04.2011 an die Experten per E-mail versandt.

<sup>113</sup> Schiersmann, Christiane; Bachmann Miriam; Dauner, Alexander; Weber Peter (2008): Qualität und Professionalität in Bildungs- und Berufsberatung. Bielefeld: Bertelsmann Verlag



(Schiersmann et al. 2008, S.16<sup>114</sup>).

Für diese Bereiche wurden im Rahmen des „Offenen Koordinierungsprozesses zu Beratungsqualität in Bildung Beruf und Beschäftigung“ für das Feld Bildung, Beruf und Beschäftigung allgemeingültige Kompetenzbeschreibungen erarbeitet.

Diese Kompetenzbeschreibungen finden sich in dem vorliegenden Vorschlag in den Spalten „Teilkompetenz“ und „Beschreibung“. Diese wurden von mir aus dem bisher nicht veröffentlichten Ergebnis der Arbeitsgruppe 1, die sich im Rahmen des „Offenen Koordinierungsprozesses zu Beratungsqualität in Bildung Beruf und Beschäftigung“ mit einem Kompetenzprofil für Beratende in Bildung, Beruf und Beschäftigung beschäftigt, übernommen. Mein Ziel ist es, die im Koordinierungsprozess erarbeiteten Teilkompetenzen für das Feld der Studienberatung zu konkretisieren und auf ihre Passung hin zu überprüfen.

Dabei habe ich das von der GIBeT (Gesellschaft für Information, Beratung und Therapie e.V.) und das vom Berufsverband für Studien- und Laufbahnberatung, Orientierung

<sup>114</sup> Schiersmann, Christiane; Bachmann Miriam; Dauner, Alexander; Weber Peter (2008): Qualität und Professionalität in Bildungs- und Berufsberatung. Bielefeld: Bertelsmann Verlag

und Information an Hochschulen in Baden-Württemberg e.V. zugrundeliegende Beratungsverständnis zugrunde gelegt und wie folgt zusammengefasst:

Studienberatung bietet Unterstützung für Schüler, Studieninteressierte, Studierende und Absolventen um selbstgesteuerte Entscheidungen zu treffen und damit die Selbstkompetenz<sup>115</sup> des Einzelnen zu stärken. Dabei stehen die Bedürfnisse, Ziele und Fragen der Ratsuchenden sowie deren Potentiale und Realisierungsmöglichkeiten im Mittelpunkt. (Prozessberatung). Studienberatung unterstützt mit Informationen und hilft diese zu bewerten. (Expertenberatung).

Die Studienberatung ist zur Verschwiegenheit verpflichtet, ergebnisoffen, freiwillig, klientenorientiert und kostenlos.

Bei dem Versuch die Teilkompetenzen für die Studienberatung zu konkretisieren und offen zu legen, sehe ich meine Aufgabe nicht darin neue Konzepte oder Indikatoren zu definieren, sondern das zu spezifizieren und zu erfassen, was bereits in der professionellen Studienberatung seit langen Jahren und mit viel Berufserfahrung getan wird und worauf sich das Beratungsverständnis der Studienberatung gründet - also implizites Wissen explizit zu machen. Der Bezug zur Studienberatungspraxis ist für mich dabei sehr relevant. Deshalb ist zu jeder Konkretisierung ein Beispiel aus der Praxis angeführt.

Ich freue mich sehr auf unseren Expertenworkshop am 12. April 2011.

Herzliche Grüße

Christiane Westhauser

---

<sup>115</sup> Die Fähigkeit kompetent und reflexiv mit sich selbst umzugehen, Fähigkeit zur Selbstveränderung von Verhaltensweisen und Einstellungen, die Fähigkeit Lernen zu Lernen und zu handeln.

---

## **Ergebnisprotokoll des Expertenworkshops zu einem „Vorschlag für ein Kompetenzprofil für Studienberater/-innen an Hochschulen in der Allgemeinen Studienberatung“ am 12. April 2011**

Tagungsort:

Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst, Referat 24: Studieninformation, -orientierung und -beratung, Lange Straße 4a, 2. OG, Raum L 208, Stuttgart

Beginn: 10:00 Uhr

Ende: 16:30 Uhr

Teilnehmende Experten:

Siehe Anhang 3

Vorbemerkung:

Zur Vorbereitung für den Workshop wurde den teilnehmenden Experten am 03.04.2011 der Vorschlag für das Kompetenzprofil mit Erläuterungen zum Hintergrund und zur Vorgehensweise per E-mail übermittelt<sup>116</sup>.

Geplanter Ablauf:

Begrüßung

Der offene Koordinierungsprozess für Qualitätsentwicklung in Beratung

- Hintergrund, Beteiligte und Ziele des Projekts
- Ausrichtung an systemischen Kontextmodell
- Kompetenzbereiche

Vorstellung und Überblick über den vorgelegten Vorschlag für ein Kompetenzprofil für StudienberaterInnen

Erläuterung der Vorgehensweise - Kleingruppenarbeit

Kleingruppenarbeit 11:30 – 15:15 Uhr

Vorstellung und Diskussion der Ergebnisse im Plenum 15:15 – 16:30 Uhr

Frau Westhauser begrüßt die anwesenden Experten und erläutert die Bedeutung und Relevanz des Expertenworkshops für ihre wissenschaftliche Arbeit. Dabei geht sie auf die Konzeption und Auswertung des Workshops ein.

In einem weiteren Schritt stellt Frau Westhauser den „Offenen Koordinierungsprozess zu Beratungsqualität in Bildung, Beruf und Beschäftigung“ dar und geht dabei auf die zugrundeliegenden Theorien und das systemische Kontextmodell von Schiersmann et al.

---

<sup>116</sup> Siehe Anhang 4 „Erläuterungen im Vorfeld zum Expertenworkshop“

2008, S.16<sup>117</sup> ein. Sie beantwortet noch offene Fragen und geht dann auf den Diskussionsleitfaden für die Arbeit in den Kleingruppe ein.

Die elf anwesenden Experten teilen sich in drei Gruppen zur Bearbeitung der folgenden Kompetenzbereiche ein:

Gruppe 1:

Ebenen übergreifende Kompetenzen (Ü) / Gesellschaftsbezogene Kompetenzen (G)

Marja Kukowski-Schulert, Oliver Orth, Irmgard Rieder

Gruppe 2

Beratungsprozess (P) / Bezug zum Ratsuchenden (R)

Dr. Kerstin Bernhardt-Gräfinhoff, Hedi Blumer, Kathinka Dettmer, Michaela Koehl

Gruppe 3

Reflexive Kompetenzen der Beratenden (B) / Organisationsbezogene Kompetenzen (O)

Sigrid Eicken, Chantal Mommertz, Karin Schmurr, Jannette von Wolff

In den Gruppen sollten die formulierten Kompetenzen hinsichtlich der Verständlichkeit, der Relevanz, der Anwendbarkeit und der Vollständigkeit betrachtet werden. Dazu haben die Experten folgende Leitfragen erhalten:

Zum Aspekt Verständlichkeit

- Sind die Formulierungen flüssig, einprägsam, einfach und anregend?
- Sind die Formulierungen konkret genug? Wo sind sie zu abstrakt?
- Sind die Beispiele anschaulich? Dienen sie zu einem besseren Verständnis?
- Sind Beispiele und Formulierung ausreichend prägnant?
- Ist der Aufbau strukturiert und nachvollziehbar?

Zum Aspekt Relevanz

- Wie sind die einzelnen Teilkompetenzen hinsichtlich ihrer Bedeutsamkeit für die Studienberatung zu bewertet?
- Für welche Ziele in Allgemeinen Studienberatung wird das Kompetenzprofil als besonders relevant erachtet?
- Welche Teilkompetenzen werden für besonders wichtig erachtet? Welche für eher unwichtig?

Zum Aspekt Anwendbarkeit

- Wie wird die Möglichkeit zur Anwendung des vorgeschlagenen Kompetenzprofils eingeschätzt?

---

<sup>117</sup> Schiersmann, Christiane; Bachmann Miriam; Dauner, Alexander; Weber Peter (2008): Qualität und Professionalität in Bildungs- und Berufsberatung. Bielefeld: Bertelsmann Verlag

- In welchen Bereichen kann es an welche Grenzen stoßen?
- Wie wird die Akzeptanz eingeschätzt? Welche Gründe gibt es für die Einschätzung?

Zum Aspekt Vollständigkeit:

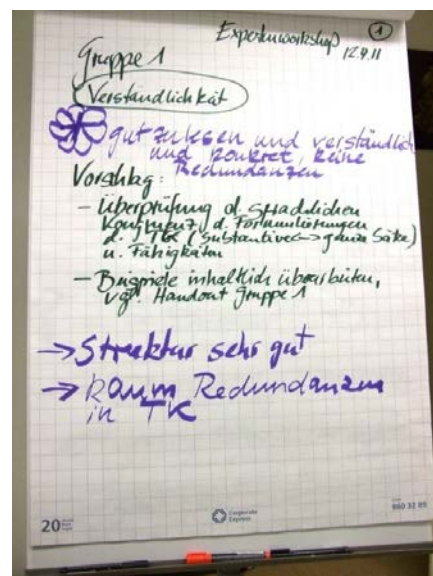
- Umfasst das vorgeschlagene Kompetenzprofil alle für die Studienberatung und den bearbeiteten Bereich relevanten Kompetenzen?
- Sind die Teilkompetenzen stimmig und nachvollziehbar?

## Ergebnisse der Gruppe 1 (Bereich Ü und G):

### 1. Verständlichkeit

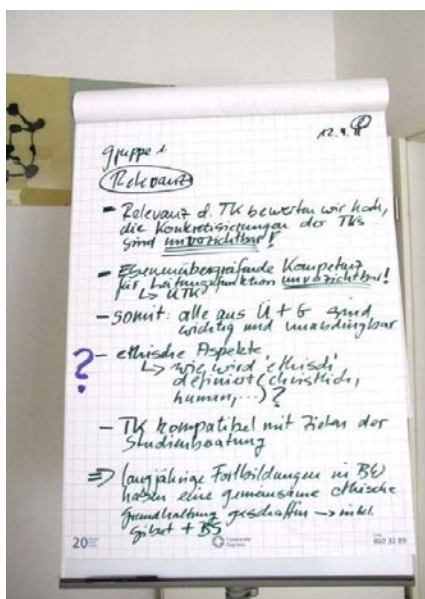
Teilkompetenzen sind gut zu lesen, verständlich und konkret, kaum bis keine Redundanzen vorhanden. Der Aufbau und die Struktur werden als sehr gut beurteilt.

Vorschlag aus der Gruppe: Überprüfung der sprachlichen Kongruenz bei den Formulierungen der Teilkompetenzen (manchmal Substantive verwendet, manchmal ganze Sätze und den Fähigkeiten).



### 2. Relevanz

Relevanz der Teilkompetenzen wird hoch bewertet. Die Konkretisierungen sind unverzichtbar. Die Ebenen übergreifenden Kompetenzen werden für Leitungsfunktionen als unverzichtbar erachtet. Somit sind alle formulierten Kompetenzen aus den Ebenen übergreifenden Kompetenzen sowie aus den Gesellschaftsbezogenen Kompetenzen wichtig und unabdingbar. Anmerkung zu den ethischen Aspekten: Welches Raster, welche Grundlage verbirgt sich dahinter? Definition auf Grundlage eines christlich, humanistischen Menschenbildes?. Durch langjährige Fortbildungen in Baden-Württemberg haben eine gemeinsame ethische



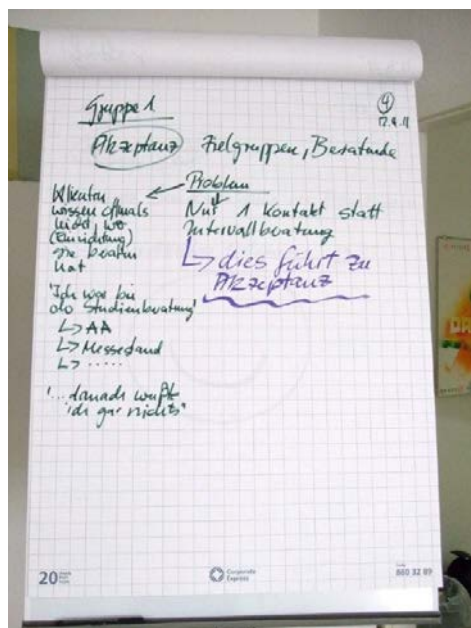
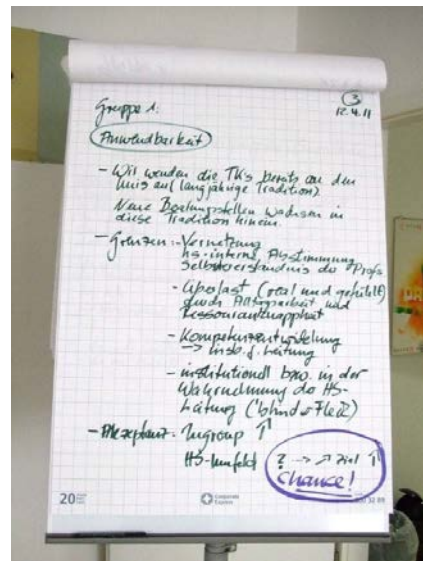
Grundhaltung geschaffen, ebenso wie der Berufsverband Studienberatung in Baden-Württemberg und die GIBeT.

### 3. Anwendbarkeit und Akzeptanz

Die Teilkompetenzen werden bereits an den Universitäten aufgrund der langjährigen Tradition angewendet. Neue Beratungsstellen wachsen in diese Tradition hinein.

Grenzen der Anwendbarkeit können hinsichtlich der Vernetzung und bei hochschulinterner Abstimmung, z.B. bezogen auf das Selbstverständnis der Professoren, auftreten. „Akademische Welt“ versus „Beratende Welt“.

Als weitere Grenzen der Anwendbarkeit wird die häufige Überlastung (real und gefühlt) durch Alltagsarbeit und Ressourcenknappheit in der Studienberatung genannt. Die Kompetenzentwicklung auf den Ebenen G und Ü ist insbesondere für die Leitungen wichtig. Studienberatung wird institutionell insbesondere bei der Hochschulleitung als „blinder Fleck“ wahrgenommen. Daher wird von der Expertengruppe die Akzeptanz im Feld der Studienberatung als hoch eingeschätzt, bei der Hochschulleitung eher als gering. Zugleich wird die Formulierung der Kompetenzen als



Chance gesehen, dass es zu einer bewussteren Wahrnehmung innerhalb und außerhalb der Hochschule kommt.

Ratsuchende wissen oftmals nach der Beratung nicht, wer in der Institution sie beraten hat (Akademisches Auslandsamt, Studierendenverwaltung, Prüfungsamt, Kontakt am Messestand...) und formulieren „... danach wusste ich gar nichts mehr.“ Das Problem, das hier gesehen wird ist, dass sich die Studienberatung oftmals auf nur einen Kontakt beschränkt, dem könnte entgegen getreten werden, in dem mehrere Termine (Inter-



vallberatung) angeboten werden. Dies wiederum führt zu einer höheren Akzeptanz.

#### 4. Vollständigkeit

Ergänzungen werden gesehen bei:

Ü1 „Orientierung an den Ratsuchenden“: Als weitere Teilkompetenz wurde vorgeschlagen aufzunehmen:

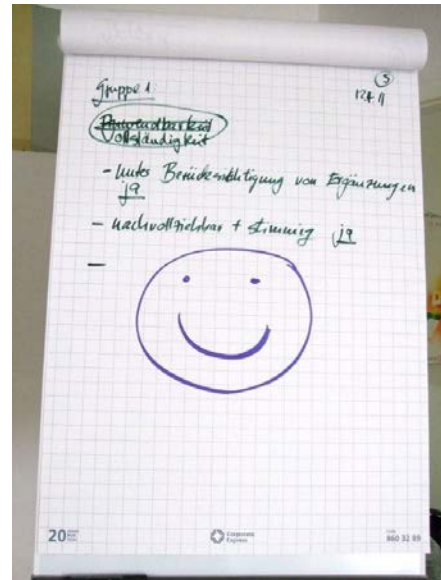
Die Beratenden sind in der Lage, Sachinformationen neutral und objektiv zu vermitteln. Informationsmedien und -vermittlung sollen keine unrichtigen oder beschönigenden Aussagen enthalten.

Ü2 „Transparenz des Beratungsprozesses“: Als weitere Teilkompetenz wurde vorgeschlagen aufzunehmen:

Die Beratenden sind in der Lage, alles Handeln aller in der Beratung aktiven Akteure transparent zu machen. Die Beratenden unterstützen den Einordnungsprozess z.B. von fremden und hochschuleigenen Aussagen und Informationen (Übertreibungen wegen der Konkurrenz und des Wettbewerbs zwischen den Hochschulen).

Weitere Kommentare: Die Fähigkeit „Verschiedene Rollen im Beratungsprozess definieren zu können sollte Teil jeder Teilkompetenzen sein.“

Sonst erachtet die Gruppe die ausformulierten Teilkompetenzen als vollständig, nachvollziehbar und stimmig.



#### Ergebnisse der Gruppe 2 (Bereich P und R)<sup>118</sup>:

##### 1. Verständlichkeit

Die Konkretisierungen der Teilkompetenzen werden hinsichtlich ihrer Verständlichkeit als gut empfunden. Die Struktur bei der Konkretisierung der Teilkompetenzen bei P3 „Situationsanalyse und Ressourcenklärung“ sollte sich mehr an der Strukturierung der Beschreibung ausrichten.

Die Beispiele werden an manchen Stellen als zu abstrakt empfunden. Ansonsten sind die Beispiele anschaulich und dienen zum besseren Verständnis der aufgelisteten Teil-

<sup>118</sup> Diese Gruppe hat ihre Ergebnisse nicht auf Flipcharts fest gehalten.

kompetenzen. An manchen Stellen könnten treffendere Beispiele formuliert werden. Die Formulierungen bei der Konkretisierung der Teilkompetenzen werden als prägnant bzw. ausreichend prägnant empfunden.

Querverweise auf Teilkompetenzen aus anderen Bereichen werden von der Expertengruppe als sinnvoll und wichtig empfunden.

## **2. Relevanz**

Alle beschriebenen Kompetenzen werden als gleichwertig und wichtig empfunden. Aus dem vorgeschlagenen Kompetenzprofil können Impulse für die Ausgestaltung des bereits bestehenden Fortbildungskonzeptes für StudienberaterInnen in Baden-Württemberg entstehen. Es kann zur Bewusstmachung der eigenen Ressourcen dienen und als Grundlage für die Öffentlichkeitsarbeit.

Es kann als Grundlage für Schulungsmaßnahmen von Tutoren dienen.

## **3. Anwendbarkeit und Akzeptanz**

Mit diesem Punkt konnte sich die Gruppe aus Zeitgründen nicht auseinandersetzen.

## **4. Vollständigkeit**

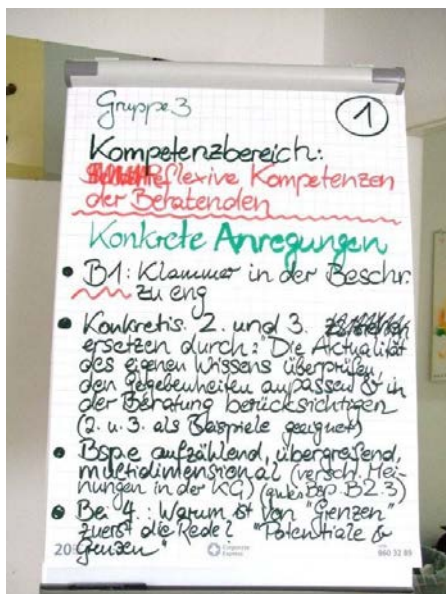
Die beschriebenen Teilkompetenzen für die bearbeiteten Bereiche werden von der Expertengruppe als vollständig betrachtet.

### **Ergebnisse der Gruppe 3 (Bereiche O und B):**

#### **1. Verständlichkeit**

Die Expertengruppe empfindet die Beispiele oft als zu ausführlich und zu einengend und dadurch in Teilen zu normativ. Die Beispiele sollten abstrakter und übergreifender sein. Aufzählungen wären ausreichend, manchmal seien die Beispiele nicht nötig.

Der Reflexionsbegriff im Bereich „Selbstreflexive Kompetenzen der Beratenden“ wird als unscharf empfunden.



## 2. Relevanz

Als sehr bedeutsam werden die Teilkompetenzen B1 „Selbstreflexive Kompetenzen der Beratenden“ und B3 „Reflexion der praktischen Arbeit“ aus dem Bereich „Reflexive Kompetenzen der Beratenden“ und aus dem Bereich „Organisationsbezogene Kompetenzen“ die Teilkompetenzen O3 „Organisationskultur“, O4 „Ausstattung“ und O5 „Interaktion mit dem gesellschaftlichen Umfeld“ erachtet.

Relevant seien die Merkmale für die Öffentlichkeitsarbeit und das Selbstmarketing von Studienbe-

ratung ebenso wie zur Klärung der eigenen Rolle und zur Darstellung des eigenen Selbstverständnisses. Die Vernetzung der Studienberatungen untereinander wird durch das Kompetenzprofil gefördert.

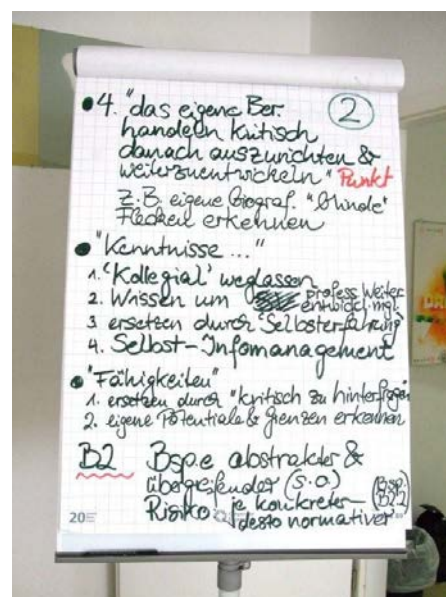
Die Teilkompetenz O1 „Leitbild und Strategie“ wird so in ihrer Formulierung als möglicherweise kontraproduktiv gesehen. „Wir Studienberater müssen darauf achten, uns nicht an Vorgaben der Hochschulleitung zu orientieren, sondern unserem Leitbild zu folgen und es nach oben gut zu verkaufen!“

## 2. Anwendbarkeit und Akzeptanz

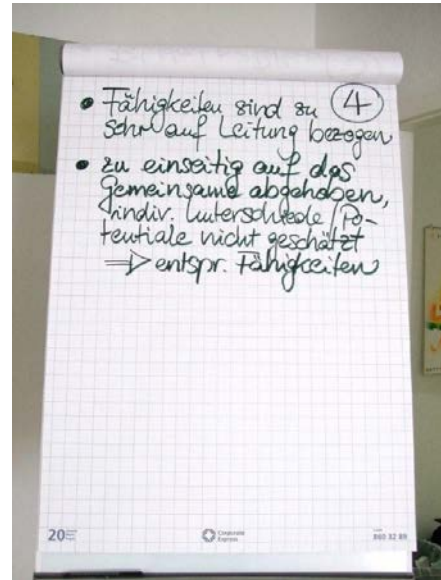
Das Kompetenzprofil kann dazu dienen:

- die Studienberatung nach innen und außen darzustellen
- zur Abgrenzung zu privaten Anbietern
- bei einem hochschulinternen OE-Prozess
- zur Entwicklung des Berufsbildes „Studienberater, Studienberaterin“
- zur Selbstreflexion

An Grenzen stößt das Profil, wenn es um die Frage des Leitbildes geht: „Die Diskussionen gehen schon ewig, bisher ohne Ergebnis.“ Die Festlegung von gemeinsamen Standards kann ungewollt normativ sein, ohne die Vielfalt an unterschiedlichen Strukturen



und Historien der einzelnen Stellen zu berücksichtigen. Hier wird die Gefahr einer Gleichmacherei und zu großer Hierarchie-Orientiertheit gesehen. „Alt-ingesessene“ Berater könnten das Kompetenzprofil als Bevormundung empfinden, auf der anderen Seite werden es viele willkommen heißen, weil es für die Außendarstellung als sehr förderlich gesehen wird. Die konsequente Umsetzung wird als kompliziert und sehr zeitintensiv bewertet. Ein Scheitern scheint vorprogrammiert durch den Zeitaufwand und die individuellen Selbstentwicklungskonzepte der Beraternen.



### 3. Vollständigkeit

Es wird vorgeschlagen für den Bereich „Selbstreflexive Kompetenzen der Beratenden“ eine weitere Teilkompetenz mit aufzunehmen:

Ein ganzheitlicher Selbstwirksamkeitsoptimismus: „Das was ich als Beratender tue, hat irgendeine Auswirkung auf das Ganze.“ Damit ist gemeint Resilienz in Bezug auf permanent subjektiv unerwünschte Kontextentwicklung (z.B. Ich bin gegen die Einführung von Studiengebühren, sie werden trotzdem eingeführt und ich muss dazu beraten.)

Die Fähigkeit, die dazu gehört, ist Ambiguitätstoleranz.

Frau Westhauser bedankt sich bei den teilnehmenden Experten für ihre Beiträge und bei Frau Kukowski-Schulert, dass sie es ermöglicht hat den Workshop in den Räumen des Ministeriums für Wissenschaft, Forschung und Kunst durchzuführen.