

Projekt StudierES

Personalisierte Strategien zum erfolgreichen Studieren

Mechthild Löwenstein, Nadja Körner und Laura Winter

Zusammenfassung Das Konzept StudierES zeichnet sich durch das Thematisieren von Lernstrategien, die Anleitung und Begleitung von strukturierten Reflexionsprozessen mittels Bildungsportfolio sowie die Angebote flexibler Lernräume zur Aneignung und Vertiefung von Kompetenzen für erfolgreiches Studieren aus. Die Evaluationsergebnisse im Entwicklungs- und Forschungsprozess geben Hinweise für die Weiterentwicklung von Studium und Lehre und können somit zu veränderten Kommunikations- und Kooperationsstrukturen in der Hochschule beitragen.

Schlüsselwörter Lernstrategien, Reflexion, Portfolio, Freiraum, Mentoring, Hochschulbildung

Abstract The StudierES concept focuses on learning strategies and provides guidance and support for structured reflection processes using educational portfolios. It also offers flexible learning spaces to help students acquire and deepen the skills necessary for successful studying. The results of the evaluation process provide insights for further developing studies and teaching, and can contribute to changing communication and cooperation structures at the university.

Keywords Learning strategies, reflection, portfolio, open space, mentoring, higher education

1. Einleitung

Während der COVID-19-Pandemie musste eine Umstellung der Hochschullehre in kürzester Zeit und ohne geordnete Systematik erfolgen. Die Lehrenden standen vor den Herausforderungen, digitale Lernwege technisch und gleichzeitig pädagogisch-didaktisch neu zu gestalten (Löwenstein & Bräuer, 2020).

Viele Studierende hatten Probleme, ihrem Studium strukturiert nachzukommen, was mit mangelnder Konzentrationsfähigkeit, sinkender Motivation und fehlendem Zeitmanagement begründet wurde (Besa et al., 2021). Als Schlüsselkompetenz erwies sich die Medienkompetenz zur Nutzung unterschiedlicher digitaler Tools (Gaaw & Wifek, 2020). Das Fehlen persönlicher Kontakte am Campus ver-

stärkte Gefühle von Einsamkeit und sozialer Isolation bei den Studierenden (Besa et al., 2021).

Diese Erfahrungen durch die rasante digitale Transformation sowie die Weiterentwicklung digitaler Technologien in Wirtschaft und Gesellschaft zeigen gleich mehrere Forschungslücken in der Hochschullehre auf.

Die Vielzahl digitaler Angebote führte nicht selten zu Überforderungen in Studium und Lehre. Ein Zusammenwirken von Lerngelegenheiten und lernwirksamen digitalen Tools sowie die Kohärenz im Studienverlauf sind für Studierende und auch Lehrende wenig erkennbar (Gaaw & Wifek, 2020). Darüber hinaus muss sich Studium und Lehre neben Wissenschaftlichkeit auf Kompetenzen, Employability und Praxis ausrichten (Schubarth & Speck, 2014).

Ein erfolgreiches Studium im Sinne der fachlichen, beruflichen und persönlichen Entwicklung ist mehr als die Summe der absolvierten Lehrveranstaltungen und Prüfungen. Erst mit der akademischen und fachlichen Sozialisation, die durch vielfältige Formen des Austausches und der gemeinsamen Reflexion ermöglicht wird, vollzieht sich der umfassende Kompetenzerwerb (WR, 2022, S. 29).

Studierende sollen ihre Kompetenzen erkennen, Lernfortschritte stärker reflektieren, ein akademisches Kompetenzverständnis und ein berufliches Selbstverständnis entfalten (Schubarth & Speck, 2014). Für Hochschullehrende bedeutet dies, individuelle Lernprozessbegleitung im Sinne eines akademischen Mentorats verstärkt in die Lehre zu integrieren.

Aktuell fehlen hierzu kohärente Lehr-Lern-Konzepte, welche die digitale Transformation, Kompetenzorientierung und veränderte Rollen von Studierenden und Lehrenden verbinden. Im Rahmen des vom MWK (2022) geförderten Praxisprojekts zur Abmilderung pandemiebedingter Lernrückstände an der Hochschule Esslingen wurde das Konzept StudierES in einem partizipativen Prozess mit Studierenden und Lehrenden entwickelt. Dieser Beitrag stellt das Konzept, das Forschungsdesign, zentrale Ergebnisse und Implikationen für erfolgreiches Studieren und Lehren vor.

2. Pädagogisch-didaktisches Konzept

2.1 Theoretischer Hintergrund

StudierES basiert auf vier pädagogisch-didaktischen Ansätzen: (1) Thematisieren und Erkennen von personalisierten Lernstrategien, (2) Integrieren von Reflexionsprozessen mittels Bildungsportfolio (3) Nutzen flexibler Lernräume und (4) Fördern von selbstorganisiertem Lernen.

- (1) Individuelle Kompetenzentwicklung und Erfolg im Studium werden wesentlich von Wissen, Erkennen und Anwenden personalisierter *Lernstrategien* determiniert. Nach Friedrich und Mandl (2006, S. 1) sind diese »jene Verhaltensweisen und Gedanken, die Lernende aktivieren, um ihre Motivation und den Prozess des Wissenserwerbs zu beeinflussen und zu steuern«. Sie lassen sich in kognitive, metakognitive, motivational-emotionale, ressourcenbezogene und kooperative Bereiche systematisieren.
- (2) Der gezielte Einsatz von Lernstrategien kann durch gezieltes Beobachten und begleitendes *Mentoring* gefördert werden. Als Voraussetzung gilt eine vertrauensvolle und stärkenorientierte Lernumgebung für Lehrende und Studierende gleichermaßen. Dabei können *Reflexionsprozesse*, ebenso wie individuelle Bildungsprozesse und die Kompetenzentwicklung durch die Etablierung einer reflexiven Praxis unterstützt, aber nicht erzeugt werden (Löwenstein, 2022).
- (3) *Bildungsportfolios* als didaktische Konzepte ermöglichen den Studierenden Strukturen für begründete Reflexionsprozesse in Verbindung mit den Lernergebnissen. Dadurch werden individuelle Lernprozesse für Selbst- und Fremdreflexion sichtbar.
- (4) Ein Lernraum ist nach der Raumtheorie von Löw (2001) nicht als statisch zu verstehen, sondern als Produkt sozialer Prozesse und Beziehungen. Diese Perspektive impliziert, dass die Dimension des Lernens in allen Settings (physisch, hybrid, digital) immer eine relationale ist: Räume werden im Lernprozess erst durch Interaktionen, gemeinsame Sinnzuschreibungen und kommunikative Verknüpfungen geschaffen.
Flexible Lernräume, die diese Relationalität berücksichtigen, unterstützen die unterschiedlichen Lernstile und -bedürfnisse der Studierenden.
- (5) *Selbstorganisiertes Lernen* setzt voraus, dass Lernende Verantwortung für ihr Lernen übernehmen. Studierende müssen daher fähig sein, sich Lernziele zu setzen, ihre Lernfortschritte zu überwachen, sich selbst realistisch einzuschätzen und ggf. ihre Lernstrategien anzupassen. Selbstregulation fördert nicht nur verstehendes und reflexives Lernen, sondern auch kritisches Denken und Eigenverantwortung für lebenslanges Lernen (Boekaerts, 1999).

2.2 Konzeption

Das Konzept StudierES wurde im Wintersemester 22/23 und Sommersemester 23 im Format des Studium Generale entwickelt und erprobt, wodurch ein größerer Gestaltungsspielraum für innovative Lehr-Lernformate gegeben war. Die Teilnahme war für Studierende aus den Bachelorstudiengängen der Sozialen Arbeit, Kindheitspädagogik, Pflegepädagogik und -management möglich.

Abweichend von vertrauten Strukturen und Prozessen in Studium und Lehre sollten Freiräume für Reflexion, Feedback und wählbare Moduleinheiten innerhalb

eines Seminars ermöglicht werden. Anstatt Wissensreproduktion wurde der Fokus auf interessengeleitetes Studieren und Stärkung der Problemlösefähigkeit gelenkt (Löwenstein & Körner, 2023).

Zu Seminarbeginn wurden zentrale Ziele mit den Studierenden vereinbart:

- Inhalte zu einem selbst gewählten Thema wissenschaftlich erarbeiten und methodisch ausprobieren,
- Mit Freude und Interesse lernen bzw. studieren,
- Den Nutzen von reflexivem und kooperativem Studieren erfahren,
- Ohne Prüfungsdruck personalisierte Strategien beobachten und weiterentwickeln,
- Individuelle Kompetenzentwicklung erkennen und begründet darstellen und
- Gestärkt in das weitere Studium, den Alltag und den Beruf gehen.

Der Seminarplan gab Lehrenden und Studierenden Orientierung im Semesterverlauf und zeigte gleichzeitig Möglichkeiten für individuell wählbare Studieninhalte in sog. »Kompetenzmosaik« auf.

Der Begriff »Kompetenzmosaik« veranschaulicht das Zusammenspiel von fachlichen und personalen Kompetenzen für effektives und erfolgreiches Studieren. Parallel zu den Seminareinheiten konnten Themen zur Literaturrecherche, Textverarbeitung, Literaturverwaltung, Schreibberatung und Umgang mit Prüfungen von den Studierenden frei gewählt werden, die entsprechend der Lerninhalte in unterschiedlichen Formaten angeboten wurden. Zusätzlich konnten freie Angebote an der Hochschule oder externer Programme besucht werden.

Zum Gelingen von StudierES war es erforderlich, theoretische Grundlagen zu Lernstrategien, Reflexion, Kompetenzentwicklung und Portfolioarbeit zu thematisieren. Regelmäßige Freiräume für Feedback mit Lehrenden sowie Peers unterstützten die Studierenden sowohl im wissenschaftlichen Arbeiten als auch im reflexiven Denken. Die Studierenden wählten selbst aus, was für ihr Studium förderlich ist und formulierten konkrete Fragestellungen bzw. Zielsetzungen für das jeweilige Mosaik. Im Semesterverlauf konkretisierten sie ihre Forschungsideen, bearbeiteten ihr Thema eigenverantwortlich, nahmen Angebote entsprechend ihres Bedarfs wahr und reflektierten dabei stets ihr Vorgehen.

Die Studienleistung umfasste eine begründete Darstellung des Lernprozesses, Dokumentation der Ziele und Erfahrungen mit den Kompetenzmosaik sowie eine kreative Präsentation der Studienaufgabe.

Zum Semesterende wurden die Lernergebnisse in Verbindung mit der Kompetenzentwicklung an einem Get-Together-Tag im Plenum präsentiert. Dieses Format eröffnete zusätzlichen Dialog und würdigte die Ergebnisse.

3. Methodisches Vorgehen

3.1 Studiendesign

Entsprechend der responsiven Forschung sollen die Forschungsfragen mit dem Design-Based-Research-Ansatz (Reinmann 2005) beantwortet werden, um Erkenntnisgewinn und Praxisgestaltung zu verbinden. Das im iterativen Entwicklungs- und Forschungsprozess entstehende handlungsrelevante Wissen soll anwendbar und nachhaltig integriert werden. Bereits beim Design des Konzeptes StudierES werden die Erfahrungen der Studierenden und Lehrenden seit der COVID-19-Pandemie aktiv mit einbezogen.

Quantitative und qualitative Forschungsmethoden sollten Antworten auf zentrale Forschungsfragen geben:

- Schätzen Studierende nach dem Seminarbesuch von StudierES ihre Kompetenzen höher ein als zuvor?
- Welche Kompetenzen und Lernstrategien möchten Studierende weiterentwickeln?
- Wie nutzen Studierende flexible Lernräume in Form der Kompetenzmosaiken? Wie beschreiben diese ihre Erfahrungen mit den Kompetenzmosaiken?
- Welche Präsentationsformate wählen Studierende für die Vorstellung ihrer Ergebnisse, wenn sie in der Auswahl frei sind?
- Welche Hinweise für die Hochschullehre lassen sich aus den gewonnenen Ergebnissen ableiten? Welche Schwierigkeiten werden sichtbar?

Im Mittelpunkt des Forschungs- und Erkenntnisprozesses standen die Studierendenorientierung und die Gestaltung der Bildungspraxis. Aufgrund des begrenzten Rahmens werden ausgewählte Ergebnisse vorgestellt.

3.2 Datenerhebung

Die *quantitative Erhebung* fand mittels Berliner Evaluationsinstrument für selbst-eingeschätzte, studentische Kompetenzen (BEvaKomp) (Braun, Gusy, Leidner & Hannover, 2008) statt, um zu beantworten, ob die Studierenden ihre Kompetenzen nach dem Besuch von StudierES höher einschätzen als zuvor. Das validierte Instrument gibt durch die Erfassung studentischer Kompetenzen Hinweise zu curricularen Entwicklungen und zur Verbesserung der Selbstregulation von Studierenden.

Die digitale Befragung erfolgte anonym zu Semesterbeginn (t1) und -ende (t2) während der Seminare. Zur longitudinalen Zuordnung wurden Codes verwendet.

Die Selbsteinschätzung umfasste 26 Items zu vier Kompetenzbereichen (Fach, Methoden, Sozial, Personal) auf einer fünf-stufigen Likert-Skala (1 = »trifft überhaupt nicht zu« bis 5 = »trifft voll und ganz zu«).

Die *qualitative Erhebung*, zu den Fragen der ausgewählten Lernstrategien und Erfahrungen mit den Kompetenzmosaiken, fand mittels Dokumentenanalyse der schriftlichen Studienleistungen statt.

3.3 Datenauswertung

Zur Analyse der *quantitativen Daten* wurden deskriptive Statistiken, Tests auf Normalverteilung und signifikante Unterschiede verwendet. Die Auswertung erfolgte mittels JASP und SPSS Ver. 27. Das vorausgesetzte Alpha-Niveau betrug .05.

Zur Auswertung der *qualitativen Daten* wurden die drei Grundtechniken der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2015, S. 67) »Zusammenfassung, Explikation und Strukturierung« angewandt. Die Befunde wurden kommunikativ im Projektteam validiert.

4. Ergebnisse

4.1 Stichprobe

Insgesamt nahmen 41 Studierende an StudierES teil. Die Deskription basiert auf allen gültigen Fragebögen nach Bereinigung der Daten. Daraus ergab sich ein $n = 33$. Das durchschnittliche Alter betrug 24.275 Jahre ($SD = 5.189$). Die jüngste Person war 19, die älteste 45 Jahre alt. Fünf der Studierenden ordnen sich dem männlichen Geschlecht zu, der Rest dem weiblichen. Sie befanden sich im ersten bis zum zehnten Semester, wobei das erste ($n = 7$) und zweite ($n = 10$) am häufigsten vertreten waren. Die meistvertretenen Studiengänge waren Soziale Arbeit ($n = 13$) und Kindheitspädagogik ($n = 12$).

4.2 Quantitative Ergebnisse

Für die Auswertung wurden nur Fragebögen mit übereinstimmenden Codes zu t1 und t2 berücksichtigt ($n = 14$, Rücklaufquote 34.146 %). Da der Shapiro-Wilk-Test keine Normalverteilung zeigte und die Daten ordinalskaliert sind, kam der Wilcoxon-Test für abhängige Stichproben zum Einsatz.

Für folgende Items konnte ein Unterschied festgestellt werden:

- »In Folge der Lehrveranstaltungen kann ich meine Arbeit organisieren.« ($Mdn_{t1} = 3.0, Mdn_{t2} = 4.0, p = .027, \text{Effektstärke } r = 0.623$)
- »Ich kann Präsentationen abwechslungsreich gestalten.« ($Mdn_{t1} = 3.5, Mdn_{t2} = 4.0, p = .027, r = 0.621$)
- »Ich traue mir zu, Referate zu halten.« ($Mdn_{t1} = 3.5, Mdn_{t2} = 4.0, p = .016, r = 0.657$)
- »Auf Grund der Lehrveranstaltungen fällt es mir leicht, nachzufragen, wenn ich etwas nicht verstanden habe.« ($Mdn_{t1} = 3.0, Mdn_{t2} = 4.0, p = .028, r = 0.611$)

Diese signifikanten Verbesserungen deuten auf positive Effekte von StudierES auf selbstregulative und soziale Kompetenzen hin.

Die fehlende Triangulation der subjektiven Selbstauskünfte durch objektive Validierung, die kleine Stichprobe und der kurze Erhebungszeitraum limitieren die Aussagekraft.

4.3 Qualitative Ergebnisse

Die Analyse der 41 Studienleistungen zeigte: *Studierende möchten v.a. ressourcenbezogene und organisatorische Lernstrategien entwickeln.* Auffällig waren Schwierigkeiten im differenzierten Beschreiben von Lernstrategien und Kompetenzen. Reflexionen zu Lernprozessen wurden häufig mit Handlungsabläufen anstelle von aussagekräftigen Begründungen dokumentiert. Positiv zeigte sich, dass mehrfach metakognitive Lernstrategien beobachtet wurden. Die Studierenden bestätigten, dass das Erkennen personalisierter Lernstrategien durch Ausprobieren und Üben erreicht werden kann.

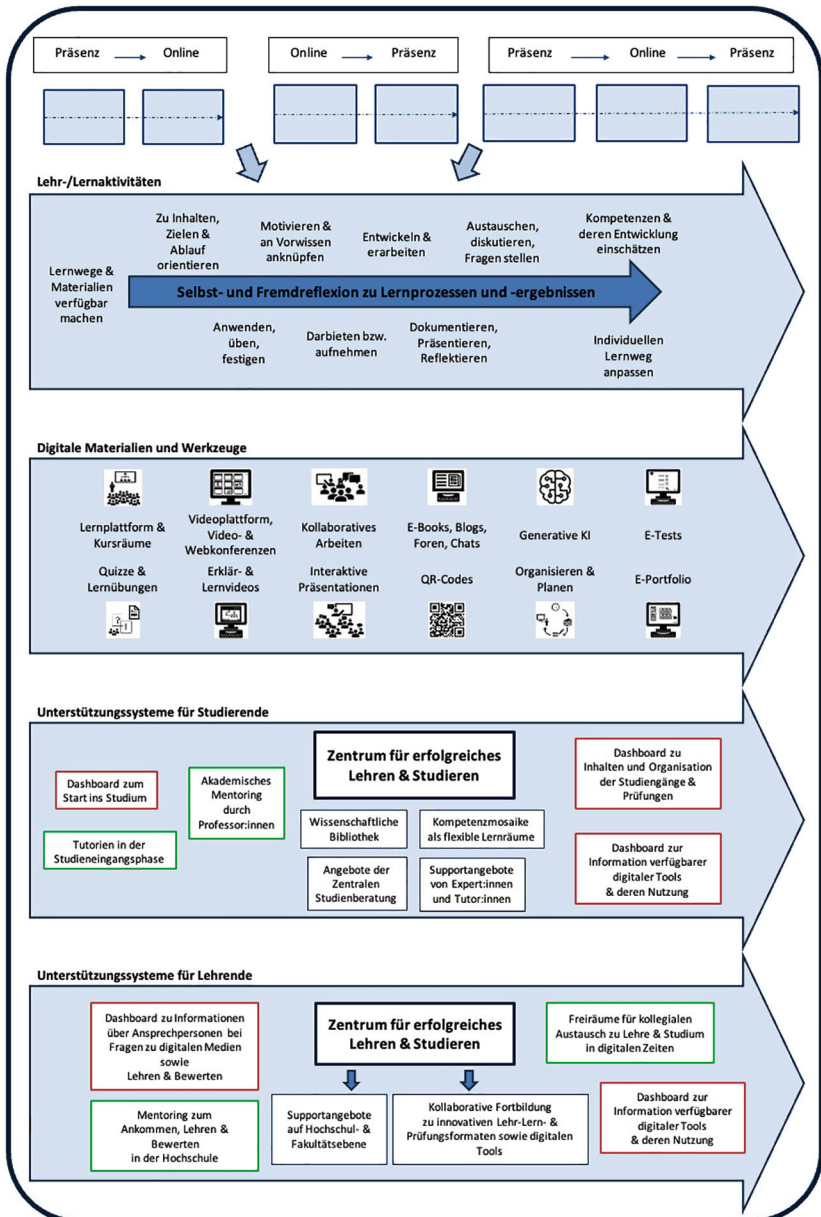
Die Kompetenzmosaiki wurden als Chance entdeckt, Fähigkeiten zu verbessern und im weiteren Studium effizienter zu arbeiten. Darüber hinaus wollten Studierende persönliche Hemmnisse überwinden, indem sie sich z.B. mit Stressbewältigungsstrategien beschäftigten. Sie konstatierten, dass sie mutiger werden, Neues auszuprobieren; zum ersten Mal aktiv und systematisch reflektieren; Freiräume ausprobiert werden müssen und viele Anreize zum Nachdenken erhalten haben. Lernprozessbegleitung und Freiräume begünstigen das Ausprobieren innovativer Formate und die Bereitschaft der Studierenden, Zeit und Ausdauer zu investieren, etwa beim Einsatz neuer Tools oder der Durchführung von Interviews.

Die Verknüpfung von Kreativität mit Studieninhalten zeigte sich in den vielfältigen Formaten der Abschlusspräsentationen, wie z.B. Video, Podcast und Graffiti. Die selbstgewählten Themen orientierten sich neben direkten Bezügen zu den Fachgebieten an individuellen Interessen und auch aktuellen Freizeitaktivitäten.

Kritisch ist, dass die Aussagen der Studierenden im Rahmen der Seminare nicht kommunikativ validiert werden konnten.

5. Diskussion

Abbildung 1: Architektur für erfolgreiches Lehren und Studieren



Durch aktiven Dialog mit Lehrenden und Studierenden im Projektverlauf stellte sich heraus, dass eines strategisches Gesamtkonzept unerlässlich ist. Die Architektur für erfolgreiches Lehren und Studieren (Abb1), angelehnt an die »Digitale Architektur« von Seufert und Meier (2016, S. 3), zeigt vielfältige Ansätze für diese Weiterentwicklung. Das Zusammenwirken von digitalen und analogen Lernräumen sowie der gezielte Einsatz von personalisierten Lernstrategien erfordern gravierende Veränderungen für Lehrende, Studierende und die Gestaltung der Lernumgebung. Beide Gruppen benötigen abgestimmte pädagogisch-didaktische und technische Unterstützungssysteme. Es gilt Lehr-Lernaktivitäten mit den digitalen Werkzeugen und Materialien zu kombinieren und koordinieren, um erforderliche Kompetenzen auf akademischem Niveau erreichen zu können.

Das Konzept StudierES wurde auf Fachkonferenzen (Kongress Lernwelten 2023, DiKuLe Symposium 2025) vorgestellt und Herausforderungen und Chancen aus unterschiedlichen Perspektiven zur Weiterentwicklung diskutiert.

Rückmeldungen bezogen sich auf fehlende Möglichkeiten überfachliche Kompetenzen in den Studienprogrammen zu integrieren, keine Zeit für kollegialen Austausch aufgrund der Arbeitsbelastung der Lehrenden, Überforderung der Studierenden durch die Anforderung an Selbstorganisation und fehlende Abstimmung digitaler Tools zu Lehr-Lernprozessen.

Lehrende unterschiedlicher Fachdisziplinen erörterten Vorschläge für eine zukunftsfähige Lehr-Lernkultur:

- Lernwirksame und kompetenzorientierte Umstrukturierung der Prüfungsformate und Rahmenbedingungen,
- Vertrauensvolle Beziehungen und definierte Austauschformate,
- Beobachtung von Unsicherheiten der Studierenden und Anleitung zur Nutzung von Freiräumen,
- Lehre an verstehendem und reflexivem Studieren ausrichten, unterstützt durch Konzepte wie Inverted Classroom, Peer Instruction und Constructive Alignment,
- Stärkung hochschuldidaktischer Kompetenzen der Lehrenden durch verpflichtende Fortbildungen, Peer-Hospitationen und Austauschformate sowie
- Schaffung von Anreizsystemen und didaktischen Experimentierräumen.

Abschließend kann konstatiert werden, dass die Zukunft der Hochschullehre u.a. durch Flexibilität, Aktivierung und akademischem Mentorat bei gleichzeitig vielfältigen Unsicherheiten geprägt ist.

Literaturverzeichnis

- Besa, K.-S., Kochskämper, D., Lips, A., Schröer, W. & Thomas, S. (2021). *Stu.diCo II – Die Corona Pandemie aus der Perspektive von Studierenden: Erste Ergebnisse der zweiten Erhebung aus der bundesweiten Studienreihe Stu.diCo*. Universität Hildesheim.
- Boekaerts, M. (1999). »Self-regulated learning: Where we are today«. *International Journal of Educational Research*, 31(6), 445–457.
- Braun, E., Gusy, B., Leidner, B. & Hannover, B. (2008). Das Berliner Evaluationsinstrument für selbsteingeschätzte, studentische Kompetenzen (BEvaKomp). *Diagnostica*, 54(1), 30–42.
- Friedrich, H. F. & Mandl, H. (2006). Lernstrategien: Zur Strukturierung des Forschungsfeldes. In H. Mandl & H. F. Friedrich (Hg.), *Handbuch Lernstrategien* (S. 1–26). Hogrefe.
- Gaaw, S. & Wifek, J. (2020). Selbstreguliertes Lernen hoch 2 – Neue Herausforderungen und mögliche Handlungsstrategien. In C. M. Stützer, D. Frohwieser & K. Lenz (Hg.), *Potentiale und Herausforderungen digitaler Hochschulbildung, Diskussionspapier 02/2020* (S. 3–12). ZQA, TU Dresden.
- Löw, M. (2001). *Raumsoziologie*. Suhrkamp.
- Löwenstein, M. (2022). *Wege in die generalistische Pflegeausbildung. Gestalten, entwickeln, vorangehen*. Springer.
- Löwenstein, M. & Bräuer, G. (2020). Plötzlich digital!? – Mit E-Portfolios eine reflexive und kooperative Praxis anleiten und begleiten. *Pflegewissenschaft*, 5, 135–142.
- Löwenstein, M. & Körner, N. (2023). *StudierES – Personalisierte Strategien zum erfolgreichen Studieren: Bericht über Konzeptentwicklung und wissenschaftliche Begleitung des Projekts StudierES von Mai 2022 bis August 2023*. Hochschule Esslingen.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken* (12., überarb. Aufl.). Beltz.
- Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg (MWK). (2022). *Programm Lernrückstände: Land investiert 28 Millionen Euro*. MWK. <https://mwk.baden-wuerttemberg.de/de/service/presse/pressemitteilung/pid/programm-lernrueckstaende-land-investiert-28-millionen-euro>
- Reinmann, G. (2005). Innovation ohne Forschung? Ein Plädoyer für den Design-Based Research-Ansatz in der Lehr-Lernforschung. *Unterrichtswissenschaft*, 33(1), 52–69.
- Schubarth, W. & Speck, K. (2014). *Employability und Praxisbezüge im wissenschaftlichen Studium*. HRK-Fachgutachten.
- Seufert, S. & Meier, C. (2016). Digitale Transformation: Vom Blended Learning zum digitalisierten Leistungsprozess »Lehren und Lernen«. In GMW (Hg.), *Tagungsband der GMW-Jahreskonferenz 2016* (S. 298–302).
- Wissenschaftsrat. (2022). *Empfehlungen für eine zukunftsfähige Ausgestaltung von Studium und Lehre*. <https://doi.org/10.57674/q1f4-g978>