

PLUSTRACK



PARIS
LODRON
UNIVERSITÄT
SALZBURG

Handbuch für universitäre Peer- Mentoring Programme



Foto: © PLUSTRACK



Autor:innen: Moser Anna, Schreiner
Anna, Danner Sonja, Reiß Stefan, Ehser
Laura, Zerle Georg, Mühlberger
Christina, Jonas Eva

Salzburg, 2026

COMMUNITY PROGRAMM
— CONNECTING YOU —

Inhaltsverzeichnis

1. Peer-Mentoring zum Studieneinstieg – Eine Einbettung und Definition	3
1.1 Einbettung in ein Projekt: PLUSTRACK.....	4
1.2 Der Student Life Cycle.....	5
1.3 Mentoring im Student Life Cycle	7
1.4 Begleitende Forschung zum Mentoring	8
2. PLUSTRACK-Mentoring an der Paris Lodron Universität Salzburg.....	9
2.1. Philosophie und Werte	9
2.2 Zielgruppe und Bewerbung des Projekts.....	11
2.3 Ziel	11
2.4 Rahmen	12
2.5 Grundlegende Theorien	17
2.5.1 Die Selbstbestimmungstheorie (kurz SDT, Deci & Ryan, 2000)	17
2.5.2 Die Persönlichkeits-System-Interaktion Theorie (kurz PSI-Theorie, Kuhl, 2001)	19
2.5.3 Die Theorie der Sozialen Identität	22
3. Zentrale Bestandteile des PLUSTRACK-Mentorings.....	24
3.1 Matching.....	24
3.2 Resilienz durch Community	26
3.3 Mentor:innen-Ausbildung	29
3.4 Supervision	31
3.4.1 Definition	31
3.4.2 Supervision für Mentor:innen: Prozessbegleitung	31
3.4.3 Ablauf und Aufbau von Supervision für Mentor:innen	32
3.4.4 Vorbereitung der Mentor:innen auf die Supervisionssitzungen	32
3.4.5 Begleitende Forschung zur Supervision der Mentor:innen.....	33
4. Erfahrungsberichte	33
5. Ablauf der Mentoring-Lehrveranstaltung.....	34
5.1 Ablaufplan Informationsveranstaltung.....	34
5.2 Ablaufplan Kick-Off Veranstaltung.....	36
5.3 Ablaufplan Abschlussveranstaltung.....	36
Literatur	37

1. Peer-Mentoring zum Studieneinstieg – Eine Einbettung und Definition

Der Übergang zur Hochschule stellt Studierende vor vielfältige Herausforderungen, die über reine akademische Anforderungen hinausgehen (Khojanashvili et al., 2023). Neben der Anpassung an eine neue soziale und akademische Umgebung müssen sie sich oft ungewohnten Rollen und Verantwortlichkeiten stellen und sich an schwierige Rahmenbedingungen anpassen. Nicht-akademische Faktoren wie Selbstvertrauen, klare Zielsetzungen, soziale Unterstützung und die Fähigkeit, sich sozial und akademisch zu integrieren, spielen eine zentrale Rolle für den Studienerfolg, insbesondere im ersten Jahr (Lotkowski et al., 2004). Viele Erstsemestrige erleben diesen Übergang als stark belastend: Neue Erwartungen, Heimweh, Überforderung und das Gefühl sozialer Isolation können erheblichen psychosozialen Stress erzeugen, der, wenn er nicht bewältigt wird, den erfolgreichen Übergang gefährdet (Khojanashvili et al., 2023). Neben akademischen Anforderungen kommen auch Veränderungen in sozialen, persönlichen, finanziellen und kulturellen Bereichen hinzu, die für manche Studierende mit teils erheblichen Anpassungsschwierigkeiten einhergehen (Cheng et al., 2015).

Viele Universitäten bieten deswegen Peer-Mentoring Programme an, bei denen höhersemestrige Studierende die Rolle des/der Mentor:in übernehmen, um Erstsemestrige mit ihren Erfahrungen bestmöglich zu unterstützen. Mentoring, kann als Unterstützung einer unerfahrenen Person (Mentee) durch eine erfahrene Person (Mentor:in) definiert werden (Blickle, 2000; Eby, 2010). Diese Unterstützung zielt primär auf die Förderung der Selbstentwicklung des/der Mentee in einer Übergangsphase ab, in der neue Entwicklungsaufgaben zu bewältigen sind, die der/die Mentor:in bereits gemeistert hat (DuBois & Karcher, 2014). Durch die Weitergabe von Fach- und Erfahrungswissen kann der/die Mentor:in in dieser Phase beratend wirken (Kaminski et al., 2017).

Traditionell existiert Mentoring in einer dyadischen Beziehung: Ein:e Mentor:in betreut eine:n Mentee. Alternativ existieren Gruppen-Mentorings, bei denen ein:e Mentor:in mehrere Mentees unterstützt (H. Mitchell, 1999). Mentoring reicht von hierarchischem Mentoring bis hin zu Peer-Mentoring auf Augenhöhe und unterscheidet zwischen informellen und formellen Formen (Kaminski et al., 2017). Informelles Mentoring beruht auf eigenständiger Paarbildung und persönlicher Sympathie, während das Matching beim formellen Mentoring durch eine dritte Person organisiert wird (Kram, 1985; Terrion & Leonard, 2007). Auch die Rolle des/der Mentor:in kann variieren: Sie umfasst unterstützende und leitende Funktionen und kann auch Coaching, Karriereförderung, Vorbildfunktion, Ratschläge, Lernbegleitung und freundschaftliche Beziehungen beinhalten (Fowler & O'Gorman, 2005).

Bei der Analyse verschiedener universitärer Mentoring Programme in Deutschland und Österreich fällt auf, wie vielfältig diese sind. Es werden sowohl Gruppen- als auch Einzelmentorings angeboten und die Programme sind auf unterschiedliche Zielgruppen

ausgerichtet. Es existieren Programme für spezifische Gruppen wie First Generation Studierende und Studierende mit Migrationshintergrund wie das Peer Mentoring Programm an der Universität Graz, welches speziell auf First Generation Studierende ausgelegt ist ([Peer-Mentoring Studierende helfen beim Übergang von Schule an Uni - Universität Graz](#)). Andere Angebote richten sich nur an weibliche Studierende, wie das mentUP+ Mentoring für Nachwuchswissenschaftlerinnen und weibliche Führungskräfte an der Universität Passau ([mentUP+ • Universität Passau](#)). In manchen Programmen werden Lehrende oder Alumni als Mentor:innen eingesetzt und erfahrene Studierende stehen als Buddys zur Verfügung, so wie beim Buddy/Mentor-System der Universität Innsbruck ([Buddy-/Mentoring-System – Universität Innsbruck](#)). Weitere Programme richten sich nicht an Erstsemestrierte, sondern an Studierende in der Abschlussphase ihres Studiums, wie z.B. beim vom Alumni-Netzwerk angebotenen Mentoring zum Berufseinstieg am Mozarteum Salzburg ([Institut für Coaching & Career - Universität Mozarteum](#)). Im Unterschied zu anderen Mentoring Programmen fokussiert das PLUSTRACK-Mentoring der Universität Salzburg als Peer-Mentoring Programm den Prozess des sozialen Ankommens und Dazugehörens erstsemestrieger Studierender. Höhersemestrierte Studierende übernehmen die Rolle des/der Mentor:in und betreuen eine:n Erstsemestrierte:n über das erste Semester hinweg. Das Programm steht allen Studierenden im ersten Semester offen und ist nicht spezifisch auf eine einzelne Gruppe ausgelegt. Im Mittelpunkt steht die Förderung der sozialen Interaktion und des Austausches untereinander, weshalb auch Großgruppenveranstaltungen angeboten werden um die Vernetzung der Studierenden über die Mentor:in/Mentee Beziehung hinaus zu unterstützen.

1.1 Einbettung in ein Projekt: PLUSTRACK

Das PLUSTRACK-Mentoring ist ein zentraler Bestandteil des BMBWF-geförderten Projekts PLUSTRACK. Dieses Projekt fördert eine unterstützende und vernetzte Hochschul-Community für Studierende entlang des Student Life Cycles und begleitet diese Unterstützungsangebote wissenschaftlich. Für Studierende bietet das PLUSTRACK-Community Programm Mentorings, Coachings und Trainings, um individuelle Ressourcen zu stärken und Herausforderungen im Studium besser zu meistern. Lehrende werden bei der Digitalisierung und Entwicklung innovativer Lehrkonzepte unterstützt, etwa durch regelmäßige Austauschformate und wissenschaftlich fundierte Materialien. Zudem untersucht das Projekt den Studienfortschritt und entwickelt Frühwarnsysteme sowie Interventionen, um Studierende frühzeitig zu fördern. Ziel ist es, eine inklusive, zukunftsfähige Universität zu gestalten, die Studierende, Lehrende und Mitarbeitende in ihrer Weiterentwicklung begleitet und reale und digitale Welten zu verbinden.

Erfahren Sie hier mehr:



Abbildung 1: www.plustrack.at



Abbildung 2: Eröffnung des PLUSTRACK-Mentorings

1.2 Der Student Life Cycle

Der Student Life Cycle umfasst die verschiedenen Etappen, die Studierende während ihres gesamten Studiums durchlaufen, angefangen bei der Bewerbung bis hin zum Abschluss und dem Übergang ins Berufsleben. Er wird von vielen Universitäten genutzt, um die einzelnen Meilensteine, die mit dem Studium verbunden sind, zu markieren. Der Prozess beginnt mit der Bewerbung und Zulassung, bei der sich Interessierte um einen Studienplatz bewerben, Unterlagen einreichen und eventuell Aufnahmeprüfungen bestehen (**Vor dem Studium**). Nach der Zusage folgen die Immatrikulation und Einführung: Die Studierenden werden offiziell eingeschrieben und lernen die Hochschule, die Studienstruktur sowie wichtige Anlaufstellen kennen. Zudem haben sie die Möglichkeit, erste Kontakte zu Kommiliton:innen zu knüpfen und sich mit dem Campus vertraut zu machen (**Studienbeginn**).

Der Kern des Studiums ist die akademische Phase, in der Studierende Vorlesungen und Seminare besuchen, Hausarbeiten schreiben und Prüfungen ablegen (**Im Studium**). Ein weiterer wichtiger Aspekt des Student:innendaseins ist die persönliche Entwicklung und das soziale Engagement. Die Hochschule bietet zahlreiche Möglichkeiten, sich auch außerhalb der Vorlesungen einzubringen – sei es in studentischen Clubs, in Sportteams oder bei kulturellen und gemeinnützigen Veranstaltungen. Diese Aktivitäten tragen dazu bei, neue Fähigkeiten zu entwickeln, Freundschaften zu schließen und sich in der Hochschulgemeinschaft zu engagieren (**Rund ums Studium**).

Die letzte Phase ist der Abschluss und der Übergang in den nächsten Lebensabschnitt. Mit dem Bestehen der letzten Prüfungen und der Abgabe der Abschlussarbeit endet das Studium offiziell (**Studienabschluss**). Anschließend beginnen viele Absolvent:innen ihre berufliche Karriere, einige entscheiden sich für ein weiterführendes Studium oder verwirklichen persönliche Projekte, wie die Gründung eines Unternehmens oder die Teilnahme an Freiwilligenarbeit (**Nach dem Studium**).

Der Student Life Cycle ist damit ein kontinuierlicher Prozess, der von den individuellen Bedürfnissen, Interessen und Zielen der Studierenden geprägt ist. Durch jede Phase des Lebenszyklus hinweg können sie verschiedene Herausforderungen, Chancen und Wachstumsmöglichkeiten erleben, die sie auf ihrem Weg zur persönlichen und beruflichen Entwicklung unterstützen.

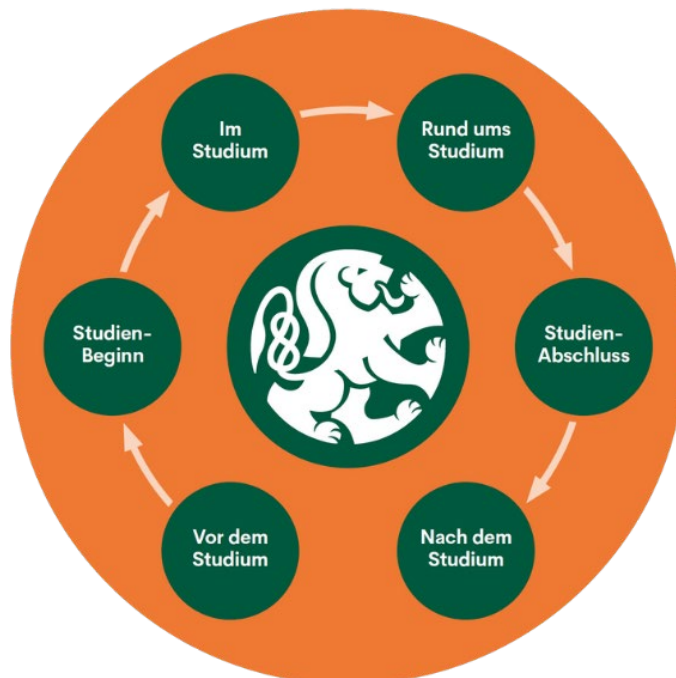


Abbildung 3: Der Student Life Cycle 1

Im Rahmen des PLUSTRACK-Projekts wurden aus dem klassischen Student Life Cycle folgende Aufgaben für Universitäten abgeleitet. Jede Studienphase hat dabei ihre eigenen Herausforderungen und Bedürfnisse, auf die universitäre Angebote Rücksicht nehmen müssen. Das ist wichtig, weil die einzelnen konkreten kleinen Schritte dabei helfen, dem größeren Ziel näher zu kommen bzw. dieses zu erreichen. Dieses größere Ziel ist in der Regel stark mit dem eigenen Selbst und der eigenen Identität verbunden (Berkman et al., 2017) (siehe Abbildung 4):

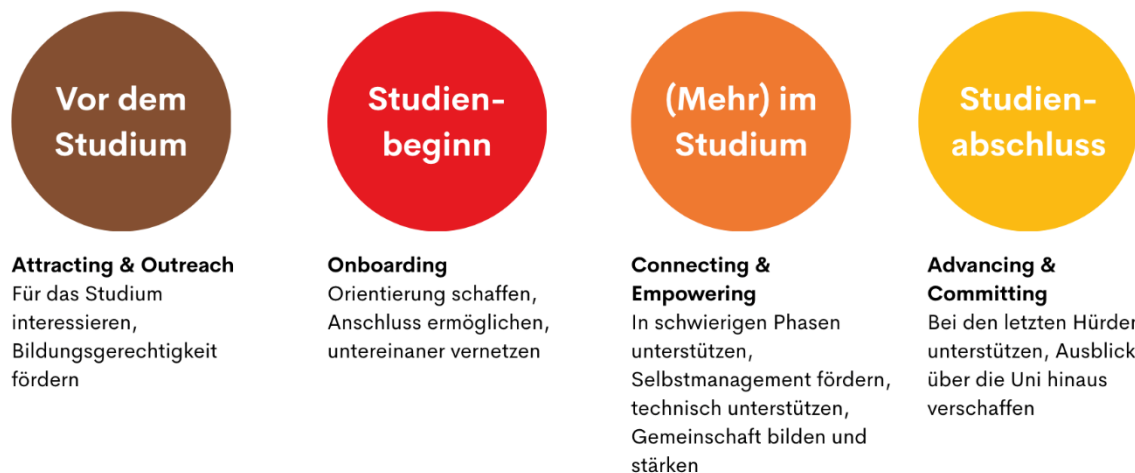


Abbildung 4: Universitäre Aufgaben entlang des Student Life Cycles

1.3 Mentoring im Student Life Cycle

Peer-Mentoring für den Studieneinstieg greift vor allem in den Phasen **Studienbeginn** und **Im Studium**: Nach erfolgreicher Einschreibung können Peer-Mentor:innen den neuen Studierenden dabei helfen, sich an den Campus und das Student:innenleben zu gewöhnen und an der Universität anzukommen. Sie können in Orientierungsveranstaltungen begleiten, Erstsemestrige mit den verschiedenen Einrichtungen und Ressourcen der Hochschule vertraut machen und sie bei der Erstellung ihres Stundenplans unterstützen. Peer-Mentor:innen können auch als Ansprechpartner:innen fungieren, um Fragen zu beantworten, Unsicherheiten zu klären und den neuen Studierenden ein Gefühl der Zugehörigkeit zur Hochschulgemeinschaft zu vermitteln. Indem sie den Studieneinstieg erleichtern und unterstützen, können Peer-Mentor:innen dazu beitragen, dass neue Studierende den Studieneinstieg positiv erleben und sich schneller in das akademische Umfeld einfinden. Dies kann langfristig zu einem erfolgreichen Studium beitragen und den Studienerfolg fördern.

Neben Peer-Mentorings lassen sich an Universitäten auch Tutorien, Coachings und Trainings finden. Diese unterscheiden sich grundlegend darin, welche Bedürfnisse der Studierenden sie unterstützen und wie sie gestaltet sind. Peer-Mentoring fördert das Zugehörigkeitsgefühl, indem erfahrene Studierende Neulinge in informellen Gesprächen unterstützen und ihnen

dabei helfen, sich sozial und organisatorisch im Studium zurechtzufinden. Im Gegensatz dazu sind Tutorien stärker strukturiert und konzentrieren sich auf den Ausbau fachlicher Kompetenz, indem sie gezielt Kursinhalte vertiefen. Coaching legt den Fokus auf individuelle Ziele und fördert die Autonomie, indem es Studierenden hilft, persönliche oder akademische Herausforderungen eigenverantwortlich zu bewältigen. Trainings wiederum vermitteln spezifische Fähigkeiten, wie Zeitmanagement oder Präsentationstechniken, und stärken das Bedürfnis nach Kompetenz durch praktische Fertigkeiten, die den Studienalltag erleichtern und auf die Berufswelt vorbereiten. So erfüllen die Formate je nach Ausrichtung unterschiedliche psychologische Bedürfnisse, die für die Entwicklung und den Studienerfolg entscheidend sind (Jonas et al., 2019).

Bei der Betrachtung der Studienleistung zeigt sich, dass Peer-Mentoring Programme positive Effekte auf die akademische Leistung, soziale Integration und das Wohlbefinden von Studierenden haben (Gehreke et al., 2024). Insbesondere wird die Wirksamkeit bei der Unterstützung von Erstsemestrigen und unterrepräsentierten Gruppen hervorgehoben (Kalpazidou Schmidt & Faber, 2016; Venegas-Muggli et al., 2023). Peer-Mentoring verbessert dabei die akademische Leistung und die Integration in das Studium (Kalpazidou Schmidt & Faber, 2016; Leidenfrost et al., 2014). Außerdem bieten Mentor:innen emotionale und soziale Unterstützung, welche Ängste reduziert und das Wohlbefinden der Mentees steigert (Venegas-Muggli et al., 2023). Die Programme zielen zudem darauf ab, die Abbruchabsicht zu verringern und die persönliche Entwicklung zu fördern (Heinrich & Oberleitner, 2012; Heublein et al., 2018).

Sowohl Gruppen- als auch Einzelmentoring haben dabei positive Auswirkungen. Während Gruppenmentoring oft die soziale Interaktion und den Austausch unter den Teilnehmenden fördert, bietet Einzelmentoring individuellere Unterstützung (Fladerer et al., 2023; Graham & McClain, 2019). Für das PLUSTRACK-Mentoring ergaben sich daher zwei ausschlaggebende Ausrichtungen:

1. Individuelle Unterstützung der Erstsemestrigen über ein 1:1 Mentoring, um diese bedarfsorientiert auf ihrem Weg zu begleiten
2. Förderung der sozialen Interaktion und des Austausches untereinander über einen Community-Fokus des Programms

1.4 Begleitende Forschung zum Mentoring

Die Effektivität des Mentorings wurde durch begleitende Fragebögen evaluiert. Ziel war es, die Wirkmechanismen von Mentoring zu verstehen und außerdem zu evaluieren, welchen Nutzen die Teilnahme an einem Mentoring für die Mentees hat. Dafür wurden zwei Gruppen miteinander verglichen. Die Gruppe der Mentees ($n = 295$) nahmen an dem Mentoring teil und füllten zu Beginn und am Ende des Semesters einen Fragebogen aus. Die gleichen Fragebögen

wurden auch von einer Gruppe von Erstsemestrigen ausgefüllt, die nicht am Mentoring teilgenommen hatten ($n = 93$). Es zeigte sich, dass sich Mentees statistisch signifikant als weniger hilflos empfanden, mehr ECTS erreichten und sich verbundener mit anderen fühlten als Erstsemestrige, die nicht am Mentoring teilgenommen hatten. Mentoring förderte die Bildung neuer Freundschaften und das Gefühl, dazuzugehören. Es stärkte ebenso die Identifikation als Studierende:r. Die Ergebnisse zeigen anhand von einer großen Stichprobe, dass Mentoring für Erstsemestrige viele Vorteile haben kann.

2. PLUSTRACK-Mentoring an der Paris Lodron Universität Salzburg

Das PLUSTRACK-Mentoring ist ein formelles 1:1 Peer-Mentoring für Erstsemestrige, welches ein Semester dauert. Mentor:in und Mentee werden einander über ein Ähnlichkeitsmatching zugeteilt und führen eine dyadische Mentoring-Beziehung. Die Mentor:innen sind dabei Studierende der gleichen Universität, die sich mindestens im dritten Semester befinden. Wie beschrieben, unterscheidet sich das PLUSTRACK-Mentoring insbesondere durch seinen Community-Charakter von anderen universitären Peer-Mentoring Programmen.

2.1. Philosophie und Werte

Das PLUSTRACK-Mentoring orientiert sich an folgenden Werten:

1. *Von Studierenden für Studierende: Augenhöhe zwischen Organisator:innen und Studierenden*

An der Universität Salzburg wird das Mentoring von Doktoratsstudierenden und Studienassistenzen, die selbst einen engen Bezug zum Studieren haben, organisiert. Damit folgt es dem Leitsatz „Von Studierenden für Studierende“. Unsere Erfahrung zeigt, dass sich Doktoratsstudierende in der Organisation des Mentorings durch die Nähe zur Zielgruppe sehr gut in diese einfühlen können. Die Zusammenarbeit mit einer Studienassistentin, die selbst der Zielgruppe der Mentor:innen angehört, ist entscheidend, da diese die Perspektive der teilnehmenden Studierenden einnehmen und vertreten kann. Gerade für die Organisation von Veranstaltungen und Events ist die Sichtbarkeit und aktive Teilnahme aller Organisator:innen wichtig. Es herrscht eine flache Hierarchie, Studierende und Organisator:innen duzen sich, sind beinahe auf Augenhöhe.

2. *Ernsthaftes Interesse an den teilnehmenden Studierenden*

Die Organisator:innen zeigen ernsthaftes Interesse für die teilnehmenden Studierenden und sind nahbar, zugewandt und offen. Das Verhältnis ist kollegial. Dabei stehen die Organisator:innen stellvertretend für die Universität und vermitteln den Studierenden, dass sie in ihrer Individualität für die Universität wichtig sind. Damit kann das Mentoringprojekt

einen wesentlichen Einfluss darauf haben, wie neue Studierende ihre Universität wahrnehmen.

3. Studierende als aktive Mitgestalter:innen des Mentorings

Die Philosophie des Mentoring-Projekts basiert auf der Idee einer partnerschaftlichen Zusammenarbeit mit den Studierenden. Das Mentoring soll als gemeinsames, dynamisches Projekt verstanden werden, das von Studierenden aktiv mitgestaltet wird und in dem ihre Perspektiven und Anregungen wertvolle Impulse für die Weiterentwicklung darstellen. Kein Mentoring-Jahrgang gleicht dem anderen, und neue Ideen der Studierenden werden kontinuierlich integriert, um das Angebot lebendig und ansprechend zu gestalten.

4. Erreichbarkeit und Nahbarkeit der Organisator:innen

Entscheidend für die Qualität des Projekts ist ein regelmäßiger, zuverlässiger Kontakt und ein offener Feedbackkanal zu den Studierenden, da sich das Mentoring gezielt an ihren Bedürfnissen orientiert. Die Organisator:innen verstehen sich dabei nicht als Expert:innen, sondern vielmehr als Vermittler:innen, die das Mentoring in den universitären Kontext einbetten und die Qualität der Umsetzung sichern. Sie agieren als zentrale Ansprechpartner:innen, die stets verlässlich per Mail und über andere Kommunikationswege erreichbar sind und mit Offenheit und Verständnis auf die Anliegen der Studierenden eingehen.

5. Fördern der intrinsischen Motivation und der persönlichen Entwicklung der Studierenden

Ein wesentlicher Bestandteil des Projekts ist die Förderung der intrinsischen Motivation: Das Projekt geht davon aus, dass Studierende das Mentoring wertvoller und engagierter erleben, wenn sie spüren, dass ihre Mitbestimmung etwas bewirken kann. Durch die Möglichkeit zur aktiven Beteiligung erhöht sich das Engagement der Teilnehmenden, was wiederum die Qualität des gesamten Mentorings positiv beeinflusst. Die Teilnahme am Mentoring soll dabei nicht nur auf das Erreichen formaler Leistungspunkte (ECTS) abzielen, sondern vorrangig Freude bereiten und die persönliche Entwicklung unterstützen.

6. Community

Das Projekt legt großen Wert auf die Schaffung einer authentischen Community, in der Werte wie Zuverlässigkeit und gegenseitige Unterstützung gelebt werden. Die Organisator:innen nehmen hier eine Vorbildrolle ein und gestalten aktiv eine unterstützende, inspirierende Atmosphäre, die für die Teilnehmenden Orientierung und Motivation bietet. Da im PLUSTRACK-Mentoring der Community eine besondere Bedeutung zukommt, lassen sich weitere Informationen dazu in Kapitel 3 finden.

2.2 Zielgruppe und Bewerbung des Projekts

Das Mentoring-Projekt richtet sich an alle Erstsemestrigen der Universität Salzburg, unabhängig von ihrer Fachrichtung. Ziel ist es, eine vielfältige und unterstützende Community zu fördern, die aufzeigt, wie unterschiedlich Wege im Studium sein können. Studierende im ersten Semester können sich als Mentee über die begleitende Lehrveranstaltung für Erstsemestrige anmelden, Studierende ab dem dritten Semester über eine begleitende Lehrveranstaltung für Mentor:innen. Das PLUSTRACK-Mentoring wird von einem Organisator:innenteam aus einer Lehrveranstaltungsleitung und einer Studienassistentin betreut und ist auf 200 Mentor:innen sowie 200 Mentees beschränkt. Die Zulassung zur Lehrveranstaltung geschieht auf Basis des Anmeldezeitpunkts.

Um die Bekanntheit des Projekts zu steigern, setzt das Organisator:innen-Team auf eine breit angelegte, universitätsweite Bewerbungskampagne. Das Mentoring wird als freies Wahlfach angeboten und durch ansprechendes Bild- und Videomaterial, gezielte Social-Media-Kampagnen sowie Interviews mit aktuellen Mentor:innen und Mentees beworben. Auch in großen Lehrveranstaltungen wird das Projekt direkt vorgestellt, um Interesse bei den Studierenden zu wecken. Zusätzliche Aufmerksamkeit wird durch eine frühzeitige Information der neuen Studierenden erreicht: Bereits beim ersten Log-in in das Universitätssystem sowie während der Inskription und in den Welcome Bags werden Informationen zum Mentoring bereitgestellt. Eine enge Kooperation mit allen relevanten Stellen, die die Studieneingangsphase begleiten, sichert größere Reichweite. Dazu zählen die Studienabteilung, PLUSonline, die Österreichische Hochschüler:innenschaft (ÖH), Studienvertretungen (STVen), Beratungszentren, der Tag der offenen Tür, Orientierungskurse und -tage sowie die Lehr- und Lernplattformen, wie Blackboard und Moodle. Eine Vernetzung beispielsweise in Form von Round Tables hat sich dafür an der Universität Salzburg bewährt. Durch diese umfassende, aktive Bewerbung an entscheidenden Schnittstellen wird das Mentoring-Projekt in der Studierendengemeinschaft bekannt gemacht und eine breite Beteiligung gefördert.

2.3 Ziel

Ziel des Mentoring-Programms ist es, den Studieneinstieg für neue Studierende zu erleichtern und ihnen ein Gefühl von Zugehörigkeit an der Universität zu vermitteln. Durch eine aktiv gelebte Willkommenskultur wird der Prozess des Ankommens mitgestaltet, sodass die Studierenden sich frühzeitig als Teil der Universitätsgemeinschaft fühlen können. Hierbei übernehmen die Mentor:innen eine zentrale Rolle als Multiplikator:innen, die ihre Erfahrungen und ihr informelles Wissen weitergeben und damit die universitäre Gemeinschaft stärken.

Ältere Studierende teilen wertvolle Einsichten und Erfahrungen, die über den formalen Lehrplan hinausgehen und neuen Studierenden Orientierung bieten. Das Projekt fördert dabei

gegenseitige Unterstützung und stärkt die Studierenden in ihrer Fähigkeit, sich gegenseitig zu empowern. Gleichzeitig unterstützt das Mentoring die Mentor:innen in der Entwicklung und Anwendung zentraler Werte wie Verlässlichkeit und Offenheit. Das Mentoring-Projekt bietet darüber hinaus Raum, wichtige kommunikative Kompetenzen wie Gesprächsführung, eine offene Grundhaltung und die Fähigkeit zum Perspektivwechsel zu entwickeln. Es schafft Verbindungen über das eigene Studienfach hinaus und fördert eine Gemeinschaft, die die Vielfalt der Studierenden sowie der Studienwege sichtbar macht. Dabei soll eine Atmosphäre geschaffen werden, in der sich Studierende sicher und wohl fühlen und ihre individuellen Potenziale in sozialen Interaktionen entdecken und entfalten können. Auf diese Weise werden Synergien gefördert und das Potential der Gemeinschaft wird optimal genutzt.

Als universitäres Projekt hat das PLUSTRACK-Mentoring ebenfalls das Ziel, den Studienfortschritt der Teilnehmenden durch den Austausch mit anderen Studierenden und den Aufbau einer unterstützenden Community zu fördern. Mentoring kann einen signifikant positiven Einfluss auf den Studienverlauf haben, indem es die Anzahl erfolgreich absolvierter ECTS und die Kontinuität des Studienfortschritts erhöht (Alonso et al., 2024; Leidenfrost et al., 2014). Auch erste Analysen des PLUSTRACK-Mentorings zeigen ähnliche Ergebnisse: Besonders durch den regelmäßigen Austausch mit erfahrenen Mentor:innen sowie den Zugang zu informellen Netzwerken erhalten Studierende wertvolle Orientierung und Unterstützung, die Motivation und Zielorientierung im Studium stärken. Solche Zugehörigkeitserfahrungen tragen dazu bei, Herausforderungen leichter zu bewältigen und Studienabbrüche zu reduzieren, was letztlich den Studienerfolg nachhaltig steigern kann.

2.4 Rahmen

Eingegliedert ist das PLUSTRACK-Mentoring in zwei offizielle und über die Universität finanzierte Lehrveranstaltungen, eine für Mentor:innen ab dem dritten Semester an der Universität mit drei ECTS (75 Stunden Aufwand: 3 offizielle Termine, 3-5 individuelle Treffen zwischen Mentor:in & Mentee, Mentoring Ausbildung über Videomodule, 3 Supervisionstermine) und eine für Mentees im ersten Semester mit einem ECTS (25 Stunden Aufwand, 3 offizielle Termine, 3-5 individuelle Treffen zwischen Mentor:in & Mentee, Ausfüllen der Forschungsfragebögen).

Beide Lehrveranstaltungen starten mit der **Bewerbungs- und Anmeldephase** im September. Um eine möglichst große Anzahl an Studierenden mit dem Mentoring zu erreichen, wird diese Phase immer wichtiger. Studierende, die sich für das Mentoring entscheiden und zur Lehrveranstaltung anmelden, müssen noch vor Semesterbeginn einen Steckbrief ausfüllen, der die Grundlage für das Matching darstellt. Auf *Steckbrief und Matching* wird in weiterer Folge noch genauer eingegangen (siehe Abschnitt 3.1). Nach der Bewerbungsphase beginnt die **Informationsphase**. Diese umfasst meist die beiden ersten Semesterwochen. Mentor:innen und Mentees besuchen in dieser Phase getrennt voneinander eine Informationsveranstaltung, in der sie alle wichtigen Fakten zum Mentoring erhalten. Diese

Veranstaltung ist entscheidend, um die Erwartungen an das Mentoring im Vorfeld abzuklären und diese mit dem Möglichkeitsspektrum des Mentorings abzugleichen.

Bereits in der *Informationsveranstaltung* wird der Fokus auf das Kennenlernen untereinander gelegt. Wie bereits beschrieben, zielt das PLUSTRACK-Mentoring auf den Aufbau einer Studierenden-Community ab. Daher ziehen sich verschiedene Kennenlerninterventionen durch das gesamte Mentoring. Wichtig ist, dass sowohl Mentor:innen als auch Mentees ein Netzwerk aufbauen und sich in verschiedenen Konstellationen kennenlernen. Dies soll auch von der Organisator:innen-Seite angeregt und gefördert werden. Einen weiteren Teil der **Informationsphase** stellt die *Kick-Off Veranstaltung* dar. In dieser lernen sich die einander zugeteilten Mentor:innen und Mentees das erste Mal kennen. Die Kick-Off Veranstaltung ist gleichzeitig der Startschuss für die individuellen Mentoring-Treffen zwischen Mentor:in und Mentee.



Abbildung 5: Informationsveranstaltung für teilnehmende Studierende

Parallel zur Informationsphase findet die **Ausbildungsphase** für die Mentor:innen statt. Die PLUSTRACK-Mentor:innen durchlaufen verschiedene *Ausbildungsmodule*, welche sie zum/r offiziellen PLUSTRACK-Mentor:in qualifizieren. Die Ausbildung, die aus asynchron abrufbaren Videomodulen besteht, ist dabei verpflichtender Bestandteil des Mentorings für die Mentor:innen. Die Inhalte der Module werden im Kapitel zur Ausbildung umfassender beschrieben.



Abbildung 6: Asynchron-interaktive Online Ausbildung zum/r Mentor:in

Auf die Informations- und Ausbildungsphase folgt die eigentliche **Mentoringphase**. In dieser finden drei bis fünf individuelle Treffen zwischen Mentor:in und Mentee statt. Für die Treffen gibt es von organisatorischer Seite aus keine Vorgaben, sie sollten aber idealerweise real stattfinden. Die Mentor:innen werden im Rahmen der Ausbildung auf mögliche Inhalte der Treffen vorbereitet, um diese mit ihrem/r Mentee planen zu können. Die Gestaltung der Treffen soll sich dabei aber an den Bedürfnissen des/der Mentee orientieren. So können die Treffen drei verschiedene Fokusse haben:

1. Den/die Mentee dabei unterstützen, den eigenen und individuellen Weg an der Uni zu finden (Adressieren des Autonomiebedürfnisses)
2. Dem/der Mentee Kompetenzen vermitteln, um möglichst gut in das Studium zu starten (Adressieren des Kompetenzbedürfnisses)
3. Für den/die Mentor:in da sein und ihm/ihr das Gefühl vermitteln, zur Gruppe der Studierenden dazuzugehören (Adressieren des Zugehörigkeitsbedürfnisses)
4. Den/die Mentee dabei unterstützen, eine positive soziale Identität als Student/in zu entwickeln.



Abbildung 7: Individueller Mentoringprozess zwischen Mentorin und Mentee

Um die Mentor:innen während der Mentoringphase zu unterstützen, wurden *Supervisions- und Reflexionsgruppen* eingeführt, welche für die Studierenden ebenfalls verpflichtend sind. Ausgebildete Supervisor:innen und Reflexionsleitende begleiten die Mentor:innen in drei Einheiten während ihrer individuellen Mentoringprozesse und stellen die Qualität der individuellen Mentorings sicher. Dadurch kann auf Schwierigkeiten und Hindernisse eingegangen und die Entwicklung der Mentor:innen gefördert werden. In Kapitel 3.4. wird näher darauf eingegangen.



Abbildung 8: Mentor:innen in der Gruppensupervision

Während der Mentoringphase werden die Mentor:innen auch dazu motiviert, Treffen in Kleingruppen, z.B. nach Studienrichtung oder Hobby, zu organisieren. Außerdem gibt es Großgruppenveranstaltungen, die sich an alle Teilnehmenden des Mentorings richten. Diese Veranstaltungen sind z.B. ein Pub Crawl, eine Quiznight, ein gemeinsamer Weihnachtsmarktbesuch, u.v.m. Ziel der Großgruppenveranstaltungen ist die Vernetzung der Studierenden untereinander, weshalb Interventionen wie Namensschilder, PLUSTRACK-Sticker, Bänder und Spiele immer essentieller Bestandteil dieser Veranstaltungen sind. Studierende werden hier nach dem Zufallsprinzip mit anderen Studierenden (z.B. anderer Studienrichtung) vernetzt. Weitere Informationen dazu finden sich im Abschnitt *Community* (siehe Kapitel 3.2).



Abbildung 9: Mentor:innen und Mentees während eines Großgruppenevents

Beendet wird das Mentoring in der **Abschlussphase**. In dieser findet eine offizielle und verpflichtende Abschlussveranstaltung statt. Mentor:in und Mentee sollten bis dahin ihre drei bis fünf Treffen abgeschlossen haben und werden in der Veranstaltung dazu animiert, ihren gemeinsamen Prozess zu reflektieren. Die Abschlussveranstaltung dient zudem als Rückschau auf das Semester: Fotos und Videobeiträge sowie von Mentor:innen erarbeitete Projekte werden gezeigt und das Semester wird gemeinsam gefeiert. Zudem werden den Mentor:innen ihre *Mentoring-Zertifikate* feierlich überreicht. Die Mentees haben die Gelegenheit sich bei ihren Mentor:innen zu bedanken und das weitere In-Kontakt-Bleiben wird besprochen. Nach

der Abschlussveranstaltung geben Mentor:innen und Mentees ihre Prüfungsleistung in Form von Reflexionsberichten ab und erhalten daraufhin ihre ECTS-Punkte.



Abbildung 10: Mentor:innen bei der Zertifikatsverleihung am Tag der Abschlussveranstaltung

2.5 Grundlegende Theorien

Das PLUSTRACK-Mentoring unterscheidet sich durch seinen wissenschaftlichen und theoretischen Zugang von anderen Mentoring-Projekten. Es basiert auf bekannten sozialpsychologischen Theorien wie der Selbstbestimmungstheorie (Deci & Ryan, 2000), der Persönlichkeits-System-Interaktion Theorie (kurz PSI-Theorie, Kuhl (2001)) und der Theorie der Sozialen Identität (Tajfel, 1979), welche im Folgenden kurz vorgestellt werden.

2.5.1 Die Selbstbestimmungstheorie (kurz SDT, Deci & Ryan, 2000)

Eine zentrale Grundlage für das Verständnis psychologischer Bedürfnisse im Kontext des Studiums bildet die Selbstbestimmungstheorie (Self-Determination Theory, SDT) von Deci und Ryan (2000). Diese Theorie postuliert, dass Studierende als aktive und wachstumsorientierte Individuen von Natur aus neugierig sind und sich in sozialen Interaktionen engagieren. Sie sind intrinsisch motiviert, sich weiterzuentwickeln, Neues zu lernen, Informationen zu verarbeiten,

Herausforderungen zu suchen und sich mit anderen zu verbinden – auch ohne äußere Belohnungen oder Bestrafungen (Deci & Ryan, 2000).

In einer akademischen Umgebung ist – ähnlich wie auch in anderen Umwelten - die Befriedigung grundlegender psychologischer Bedürfnisse nach Kompetenz, Verbundenheit und Autonomie entscheidend. Studierende, die in der Lage sind, ihre Kompetenzen zu erweitern und sich in sozialen Gruppen zu integrieren, erleben oft ein höheres Maß an Wohlbefinden. Diese Bedürfnisse wirken wie psychologische Nährstoffe: Wenn sie erfüllt sind, führt dies zu positiven affektiven und kognitiven Zuständen, die die Offenheit, die Empathie und das Engagement der Studierenden fördern. Dies wiederum trägt zu ihrer individuellen Entwicklung und ihrem akademischen Wachstum bei (Ryan & Deci, 2018).

Die Erfüllung dieser Bedürfnisse ist unerlässlich, damit Studierende ihr volles Potenzial ausschöpfen können. Längerfristige Frustration oder Vernachlässigung eines der Bedürfnisse kann negative Auswirkungen auf die Gesundheit, das Wohlbefinden und die Leistungsfähigkeit haben. Forschungsergebnisse zeigen, dass die Erfüllung psychologischer Bedürfnisse zu kontinuierlichem Wachstum und einem Gefühl von Integrität, Kohärenz und Lebenszufriedenheit führt (Deci & Ryan, 2000). Im Gegensatz dazu kann die Frustration dieser Bedürfnisse Demotivation, Unwohlsein und Erschöpfung nach sich ziehen, was insbesondere im Studium zu einem Rückgang der Leistungsfähigkeit führt.

Das PLUSTRACK-Mentoring adressiert explizit die Bedürfnisse nach Zugehörigkeit, Autonomie und Kompetenz. Die Bedürfnisse werden bereits als Teil des Matching-Steckbriefs abgefragt, den Mentor:innen in der Ausbildung vermittelt und insbesondere das Zugehörigkeitsbedürfnis in der Organisation aufgegriffen. Mentor:innen werden darin geschult, die Erstsemestrigen psychosozial zu unterstützen und sie beim Aufbau von Netzwerken und Freundschaften an der Universität zu begleiten. Zudem werden die Mentor:innen darauf vorbereitet, ihre Mentees dabei zu motivieren, ihren eigenen Weg an der Universität zu finden und ihr Studium selbstbestimmt zu gestalten. Darunter fällt die Auswahl von Lehrveranstaltungen im freien Wahlbereich, das Setzen von fachlichen Schwerpunkten und das universitäre Engagement in studentischen Projekten und Ehrenämtern. Mentor:innen fungieren dabei als Expert:innen mit Erfahrung, die motiviert sind ihr informelles Wissen weiterzugeben. Im Unterschied zu Trainings oder Tutorien werden unsere Mentor:innen nicht instruiert, bestimmte Kompetenzen zu vermitteln. Trotzdem spielt auch das Bedürfnis nach Kompetenz eine wichtige Rolle, indem Mentor:innen Erfahrungsberichte über ihren eigenen Kompetenzerwerb teilen und ihre Mentees insbesondere auch im Erleben von Selbstwirksamkeit im Studium fördern.

2.5.2 Die Persönlichkeits-System-Interaktion Theorie (kurz PSI-Theorie, Kuhl, 2001)

Das Studium stellt hohe Anforderungen an Autonomie und Eigenverantwortung der Studierenden. Um studienbezogene Ziele zu erreichen, ist daher ein hohes Maß an Selbststeuerung erforderlich. Selbststeuerung im Sinne der PSI-Theorie (Persönlichkeits-System-Interaktionen) von Julius Kuhl beschreibt die Fähigkeit, eigene Ziele zu setzen, diese zu verfolgen und dabei Emotionen, Motivation und Handlungen flexibel zu regulieren (Kuhl, 2001). Die PSI-Theorie beschreibt Selbststeuerung als ein Zusammenspiel verschiedener kognitiver und affektiver Systeme, die eng miteinander verknüpft sind (Kuhl & Strehlau, 2014). Es existieren vier Hauptsysteme: das Intensionsgedächtnis, die intuitive Verhaltenskontrolle, die Objekterkennung und das Extensionsgedächtnis. Diese sind individuell unterschiedlich ausgeprägt und lassen sich über Selbststeuerungskompetenzen gezielt ansteuern (Kazén & Quirin, 2018; Kuhl, 2001).

Intensionsgedächtnis (IG): Das Intensionsgedächtnis ist ein sequenziell-analytisches, komplexes System, das dann aktiviert wird, wenn eine geplante Aktivität nicht direkt durch Automatisierungen ausgeführt werden kann. Es speichert die Absicht so lange, bis eine geeignete Gelegenheit zur Ausführung gefunden wird. Durch die Generierung von positivem Affekt kann die Umsetzung der Absicht erleichtert werden. Menschen mit starkem IG denken ihre Pläne detailliert durch, haben jedoch gelegentlich Schwierigkeiten, diese Pläne in die Tat umzusetzen (Kazén & Quirin, 2018). Studierende benötigen dieses System, wenn sie Pläne machen.

Diese Pläne reichen von einem Tagesplan bis zu Plänen, darüber, in welchem Semester welche Kurse belegt werden. Das Intensionsgedächtnis spielt daher eine zentrale Rolle im Zeitmanagement der Studierenden. Gerade zu Beginn des Studiums ist es für Studienanfänger:innen eine Herausforderung den erforderlichen Leistungsaufwand (Referate, Klausur, etc.) an der Universität zeitlich einzuschätzen. Hier können die Mentor:innen die Erstsemestrigen bei ihrem Studieneinstieg unterstützen, indem sie den Mentees zum Beispiel von ihren eigenen Lernerfahrungen berichten.

Intuitive Verhaltenskontrolle (IVS): Die IVS setzt die im IG gespeicherten Absichten in Handlungen um. Dieser Prozess erfordert keine bewusste Handlungssteuerung, sondern läuft automatisch ab (Kazén & Quirin, 2018). Obwohl die IVS durch Nachahmung, Primes und Parameterauswahl aktiviert wird, kann sie auch, wenn das Verhalten gut trainiert ist, unabhängig vom IG agieren (Kuhl, 2001). Dies ist ein Beispiel dafür, wie Systeme trainiert, erweitert und modifiziert werden können.

Dieses System wird von Studierenden benötigt, wenn es darum geht, in die Handlung zu kommen, das bedeutet bei der Handlungsumsetzung von Lernplänen oder auch von neuen Lernroutine. Da Erstsemestrige die Routine erst entwickeln und etablieren müssen, können hier Mentor:innen mit ihren eigenen Erfahrungen unterstützen.

Objekterkennungssystem (OES): Die Hauptfunktion des OES besteht darin, durch Herauslösen einzelner Elemente aus dem Gesamtkontext Aufmerksamkeit auf Fehler und neue Aspekte einer Situation zu lenken. Inkonsistenzen konzeptioneller oder wahrnehmungsbezogener Art werden isoliert und als getrennte Objekte genauer untersucht (Kuhl & Strehlau, 2014). Grundsätzlich hilft ein negativer Affekt bei der Objekterkennung, da dadurch Abweichungen von den eigenen Erwartungen oder Bedürfnissen besser erkannt werden können.

Ein übermäßiger Fokus auf das OES kann jedoch dazu führen, in negativen Emotionen gefangen zu bleiben (Kazén & Quirin, 2018). Die Interaktion mit dem vierten System, dem Extensionsgedächtnis wirkt diesem Zustand entgegen.

Da zu Beginn des Studiums für Erstsemestrige vieles neu ist, ist das OES sehr aktiv, da sie sich ständig in neuen Situationen (neue Stadt, neue Inhalte, neue Personen) befinden und diese ohne eigene Erfahrungen einschätzen müssen. Diese Unsicherheiten können unter anderem zu bedrohlichen oder auch überforderten inneren Zuständen bei Erstsemestrigen führen. Hier können die Mentor:innen die Erstsemestrigen wieder mit ihren Erfahrungen unterstützen, indem sie ihnen von ihren eigenen Erfahrungen berichten, sowohl auf der inhaltlichen Ebene als auch auf der Gefühlsebene. So erhalten Erstsemestrige nicht nur wertvolle Tipps, sondern durch die Erfahrungsberichte der Mentor:innen erfahren sie, dass auch andere Studierende zu Beginn ihres Studiums Unsicherheiten hatten und diese überwinden konnten.

Extensionsgedächtnis (EG): Das EG ist ein ganzheitliches, emotional geprägtes Erlebnissystem, das einen Überblick über alle potenziell relevanten Erfahrungen liefert. Es umfasst Informationen über eigene Bedürfnisse, Werte, Emotionen und Motive und ist auch für kreative, globale Aufgabenlösungen verantwortlich. Es integriert autobiographisches Wissen, erkennt die Bedürfnisse des Gegenübers sowie mögliche Handlungsalternativen und erfasst die Relevanz der jeweiligen Aufgabe. Das EG spielt eine wesentliche Rolle für ehrliches Verständnis und die Integration widersprüchlicher Gefühle und lässt sich als intelligente Form der Intuition beschreiben (Kazén & Quirin, 2018). Im Unterschied zum IG ist die Information im EG emotional verankert, was es ermöglicht, positiv und negativ gefärbte Erfahrungen zu integrieren und in ein Schema zu überführen. Das EG ist somit hochrelevant für die Selbstwahrnehmung und das Speichern von Informationen (Kuhl, 2001; Kuhl & Strehlau, 2014).

Das EG ist das System, das bei den Mentor:innen im Mentoring am aktivsten ist. Denn durch das Erfahrungsgefälle zwischen Mentor:innen und Mentees, wird durch die Weitergabe der Erfahrungen rundum das Studienleben der Mentor:innen an die Mentees das EG immer wieder aktiviert. Da die Mentees keine bis kaum Erfahrungen an der Universität besitzen, erleichtert der Zugang zum EG der Mentor:innen den Einstieg ins Studium sehr. Die Mentees profitieren neben den inhaltlichen Erfahrungen (Wie mache ich etwas am besten?) vor allem von den emotionalen Erfahrungen (Welche Gefühle können auftauchen?). Durch das Teilen der negativen Emotionen, kann der Studieneinstieg der Mentees erleichtert werden, da sie

sich mit den eigenen negativen Emotionen nicht allein fühlen (anderen Studienanfänger:innen ging es auch so).

Um von einem System in ein anderes zu kommen, werden Selbststeuerungskompetenzen benötigt (siehe Abbildung 11). Personen können dabei unterstützt werden, dieses gezielt auszubauen und zu verstärken (Jonas et al., 2024).

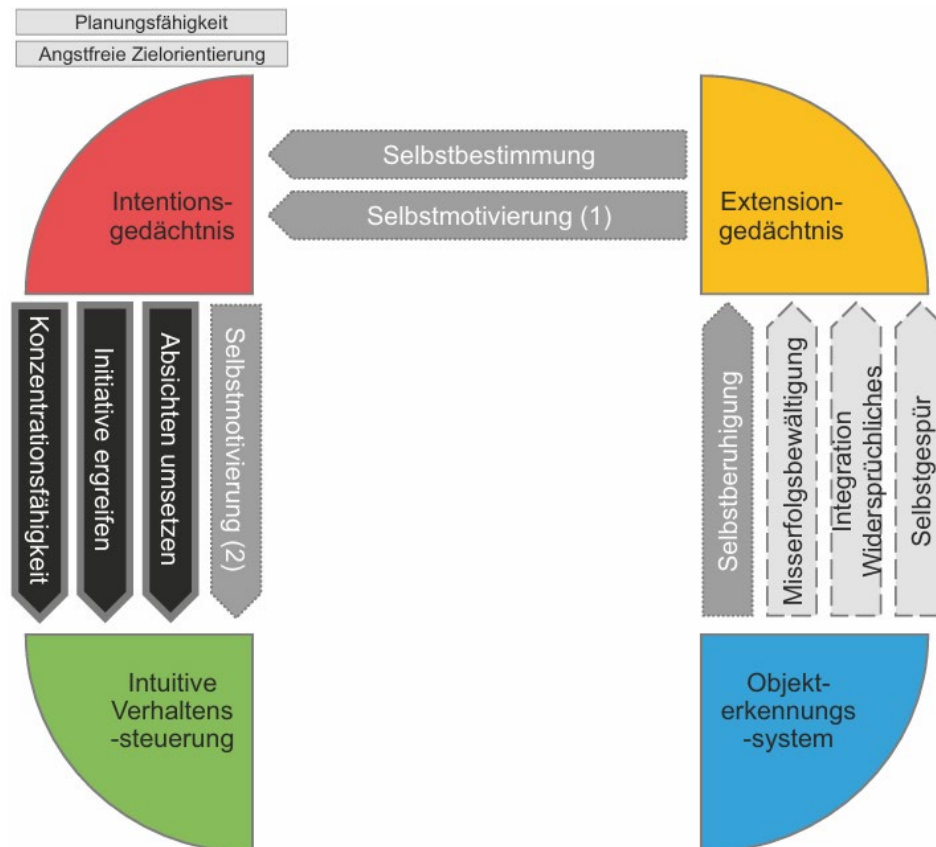


Abbildung 11: Übersicht über die Selbststeuerungskompetenzen nach Jonas et al., 2024 entnommen aus Jonas et al., 2024, S. 92

Mit dem PLUSTRACK-Mentoring soll die Selbststeuerung erstsemestriger Studierender gefördert werden, indem es Elemente wie Selbstreflexion, Zielsetzung, Planung und Freude am Studieren in den Mittelpunkt stellt. Die teilnehmenden Studierenden profitieren insbesondere durch die Zugehörigkeit zu neuen sozialen Gruppen und durch den Austausch mit Anderen. Denn durch den Erfahrungsaustausch unter den Studierenden können die Fähigkeiten der eigenen Selbststeuerungskompetenzen gesteigert werden. Berichtet beispielsweise ein Student von seinem Umgang mit Nervosität vor Prüfungen, so kann der zuhörende Student sich daraus Tipps für seinen eigenen Nervositäts Umgang ableiten und somit seine Selbststeuerungskompetenz "Selbstberuhigung" steigern. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Studierende von gleichaltrigen und gerade von höhersemestrigen

Studierenden auf ihrer eigenen Funktionsebene (Jonas et al., 2024) profitieren können. Durch den Erfahrungsaustausch können die Studierenden eigene Lösungen für ihre Emotionsregulation sowie Planung und Handlungsumsetzung entwickeln und einen angenehmeren Studienstart erleben.

2.5.3 Die Theorie der Sozialen Identität

Für ein erfolgreiches Studium ist soziale Integration besonders wichtig (Spady, 1970; Tinto, 1994). Ausschlaggebend dafür ist, dass Erstsemestrige eine soziale Identität als Studierende aufbauen. Soziale Identität entsteht dabei aus dem Wissen darüber, dass wir zu unterschiedlichen Gruppen gehören und diese Zugehörigkeit hat für uns eine emotionale und wertvolle Bedeutung (Tajfel, 1972). Bei Erstsemestrigen wäre eine neue soziale Identität beispielsweise die soziale Identität „Wir Studierende“ oder spezifischer „Wir Psychologie-Studierende“, „Wir Kowi-Studierende“ oder „Wir Jus-Studierende“. Es geht hierbei also, anders als bei der individuellen Identität, nicht um das „Ich“-Gefühl, sondern um das „Wir“-Gefühl. Dieses „Wir-Gefühl“ entwickelt sich, wenn wir gleiche oder ähnliche Eigenschaften mit anderen gemeinsam haben (Cruwys et al., 2021). Die Welt wird im Sinne der sozialen Identität aus der Perspektive der Gruppenmitglieder gesehen (Haslam & Reicher, 2006). Soziale Identitäten beeinflussen, wie wir denken, fühlen und handeln (Haslam et al., 2016). Dabei lassen sich Gruppenmitglieder auch eher von Mitgliedern der eigenen Gruppe beeinflussen und vertrauen ihnen mehr als Mitgliedern anderer Gruppen (Haslam & Reicher, 2006). Somit vermitteln Gruppenzugehörigkeiten über die soziale Identität ein Gefühl von Zugehörigkeit, Bedeutsamkeit und Sinnhaftigkeit – wichtige psychologische Ressourcen, die Menschen dabei helfen, herausfordernde Lebensphasen zu bewältigen (Cruwys et al., 2021).

Lebensveränderungen, wie zum Beispiel der Übergang von der Schule in das Studium, können als solche herausfordernden Lebensphasen beschrieben werden, da sie von Studierenden eine Anpassung an diese neue Lebenssituation fordern. Das selbstständige Leben, der erste eigene Haushalt, ein neues soziales Umfeld, Eigenorganisation und Zeitmanagement – all diese damit verbundenen Umstände können einerseits als Möglichkeit für das Entwickeln neuer Fähigkeiten gesehen werden und andererseits erzeugen derartige Lebensveränderungen Stress, insbesondere wenn die Zukunft ungewiss ist (Cruwys et al., 2021). In solchen Situationen ist eine starke Gruppenidentifikation besonders wertvoll, da sie als Puffer gegen die negativen Einflüsse dieser Stressoren fungieren kann (Greenaway et al., 2015). Der „Social Cure“-Ansatz beschreibt diese „heilenden“ Effekte der Gruppenidentifikation. Menschen, die sich mit einer Gruppe identifizieren, tendieren demnach dazu, physisch und mental gesünder zu sein als Menschen, die dies nicht tun. Positiv erlebte soziale Identitäten verbessern den Selbstwert und die Personen fühlen sich mehr unterstützt und wertgeschätzt. Außerdem kann eine positiv erlebte soziale Identität dabei helfen, effektiv zu handeln und wichtige Ziele im Leben zu erreichen (Greenaway et al., 2015). Gruppenmitgliedschaften erhöhen die

Zugänglichkeit zu gegenseitiger sozialer Unterstützung und schaffen gemeinsame soziale Ressourcen, die insbesondere in schwierigen Zeiten hilfreich sind (Jetten et al., 2009).

Theorien zur sozialen Identität spielen im Mentoring eine zentrale Rolle, insbesondere durch den Vergleich zwischen Eigen- und Fremdgruppen. Ziel des Mentoring-Projekts ist es, die Integration der Mentees in ihre neue Gruppe zu erleichtern und ihre Identifikation mit der Organisation zu stärken (Blickle, 2000). Diese Integration gelingt besonders dann, wenn die Mentees ein Gefühl der Zugehörigkeit entwickeln und den Vergleich zwischen der neuen Gruppe und früheren Gruppen positiv bewerten. Die Identifikation mit der neuen Organisation fördert dabei ein gruppenkonformes Verhalten und stärkt die Bindung an die Institution. Eby (2012) zeigt, dass Mentoring die Zugehörigkeit und die positive Einstellung gegenüber einer Organisation steigert, während Johnson and Lampley (2010) die spezifischen Effekte von Mentoring auf die Bindung von Studierenden an ihre Hochschule bestätigen. Auch Crisp (2010) fand empirische Belege dafür, dass Mentoring die soziale und akademische Integration verbessert, während Mitchell et al. (2015) eine Zunahme des organisationalen Commitments durch Mentoring nachweisen konnten.

Mentoring fördert darüber hinaus in einer tiefen Beziehung zum/zur Mentor:in die Entwicklung wertvoller Ressourcen, die zur Erweiterung der sozialen Identität beitragen. Durch die Zugehörigkeit zu einer neuen Gruppe können Mentees neue Facetten ihrer Identität erkunden und reflektieren (Mackinger et al., 2014). Die Erweiterung der sozialen Identität um eine neue Bezugsgruppe ermöglicht es Mentees sowohl soziale als auch personale Identitätsaspekte neu zu betrachten: Zum einen wird die soziale Identität durch Abgrenzung und Zugehörigkeit zu verschiedenen Gruppen neu definiert, zum anderen kann die personale Identität durch das Bewusstwerden individueller Eigenschaften, in denen sich der/die Mentee von anderen unterscheidet, weiterentwickelt werden. Studien von Eby et al. (2013) belegen die positiven Effekte psychosozialer Mentoring-Unterstützung auf das Zugehörigkeitsgefühl und Kammeyer-Mueller und Judge (2008) konnten nachweisen, dass diese Begleitung durch Mentoring auch eine messbare Verbesserung im Bereich der personalen Selbstaspekte wie Selbstwert und Selbsteinschätzung bewirken kann.

Diese Forschungsergebnisse unterstreichen, dass Mentoring nicht nur eine wertvolle Rolle bei der sozialen und akademischen Integration spielt, sondern auch zur persönlichen Entwicklung und Identitätsbildung der Mentees beiträgt.

3. Zentrale Bestandteile des PLUSTRACK-Mentorings

Für das PLUSTRACK-Mentoring sind basierend auf bestehender Forschung drei Aspekte besonders entscheidend: 1) das Matching zwischen Mentor:in und Mentee, 2) der Community Aspekt des Programms sowie die damit verbundenen Vernetzungsinterventionen und 3) die Ausbildung der Mentor:innen und die Supervision über das Semester hinweg. Diese werden im Folgenden detailliert beschrieben.

3.1 Matching

Das Matching spielt eine zentrale Rolle in universitären Peer-Mentoring-Projekten, da es die Grundlage für erfolgreiche Mentor:innen-Mentee-Beziehungen bildet. Der Forschungsstand zum Thema Matching im Mentoring zeigt, dass die Übereinstimmung zwischen Mentor:innen und Mentees einen entscheidenden Einfluss auf die Qualität und den Erfolg von Mentoring Programmen hat. Studien belegen, dass sowohl demografische Ähnlichkeiten wie Geschlecht, Ethnie und Alter als auch die Tiefenübereinstimmung, welche Ähnlichkeiten in Werten, Einstellungen, Erwartungen und Persönlichkeit umfasst, als besonders wichtig erachtet werden (Eby et al., 2013; Ghosh, 2014). Meta-Analysen haben gezeigt, dass eine hohe Übereinstimmung in tiefen Merkmalen die Mentoring-Beziehung und deren Ergebnisse signifikant verbessert, während demografische Übereinstimmungen oft weniger Einfluss haben (Crisp et al., 2017).

Matching Prozesse sind daher besonders entscheidend, weil sie die Wahrscheinlichkeit erhöhen, dass Mentees von ihren Mentor:innen profitieren und das Mentoring positive Auswirkungen auf deren persönliche und akademische Entwicklung hat (Collings et al., 2014). Eine sorgfältige Zuordnung kann auch die Bindung zwischen Mentor:in und Mentee stärken, was zu einer höheren Zufriedenheit und einer längeren Dauer der Mentoring-Beziehung führt (Menges, 2016). Darüber hinaus kann ein effektives Matching dazu beitragen, die Retention von Studierenden zu erhöhen und deren Integration in die akademische Gemeinschaft zu fördern (Crisp & Cruz, 2009).

Bei der Planung von Mentoring-Projekten sollten daher mehrere Aspekte berücksichtigt werden. Zunächst ist es wichtig, die relevanten Merkmale für das Matching zu identifizieren, wobei sowohl tiefen- als auch oberflächenbezogene Faktoren in Betracht gezogen werden sollten (Murell et al., 2008). Im Fall von universitären Peer-Mentoring Programmen spielt dabei unserer Erfahrung nach das Studienfach die größte Rolle. Zudem sollte die Übereinstimmung in Erwartungen und Zielen vor der Beziehung erfasst und abgeglichen werden, um eine objektive Grundlage für das Matching zu schaffen (Menges, 2016). Schließlich sollten die Programmkoordinator:innen den Mentees und Mentor:innen auch die Möglichkeit bieten, ihre Präferenzen und Erwartungen zu kommunizieren, um eine möglichst hohe Passgenauigkeit zu erreichen.

Ablauf des Matchings im PLUSTRACK-Mentoring

Mit der Anmeldung zum PLUSTRACK-Mentoring füllen alle Mentor:innen einen Steckbrief aus, in dem sie Angaben über sich selbst machen. Dieser stellt neben der Anmeldung zur Lehrveranstaltung eine weitere Voraussetzung für die Teilnahme dar. Auch die Mentees füllen zu Projektbeginn einen solchen Steckbrief aus, der die Grundlage für das Matching zwischen Mentor:in und Mentee bildet. Der Steckbrief ist ein mehrseitiger Online-Fragebogen, bestehend aus qualitativen und quantitativen Fragen, die in weiterer Folge aufgeführt werden. Nach dem Ausfüllen werden die Steckbriefe von Mentor:in und Mentee miteinander verglichen. Dafür wurde im Rahmen des Projekts eine halbautomatische Methode entwickelt, um den Aufwand zu verringern, aber menschliche Kontrolle über die Qualität des Matchings zu bewahren. In absteigender Gewichtung werden basierend auf den Steckbriefen Übereinstimmungen in folgenden Variablengruppen herangezogen: Informationen zum Studium (Studiengang und -abschnitt); Wohnort (Salzburg vs. andere Wohnorte); Hauptgrund für die Teilnahme am Mentoring (z.B. andere Studierende kennenlernen oder sich besser an der Universität zurechtzufinden), gemeinsame Hobbies; Herkunft; Berufswünsche nach dem Studium. Die paarweisen Übereinstimmungen aller möglichen Kombinationen von Mentee-Mentor:in-Paaren werden mittels eines Analyse-Skripts gewichtet, addiert und sortiert. Die Paare mit den höchsten Matchingwerten werden einander manuell zugeteilt und aus dem Matching entfernt, bis alle Tandems zugeteilt werden. Neben dem Matching durch Punktevergabe für Ähnlichkeiten kann auch der subjektive Eindruck der Organisator:innen bei der Betrachtung der offenen Fragen einfließen. Anschließend an die Kick Off Veranstaltung erhält der Mentor/die Mentorin jeweils den Steckbrief ihres/ihrer Mentee, und das Mentoring-Projekt startet offiziell. Die Vergabe des Steckbriefs ermöglicht es dem/der Mentor:in bereits erste Informationen für das Kennenlernen zu erhalten.

Die Gewichtung der einzelnen Kategorien im Matching ergibt sich aus dem Feedback der teilnehmenden Studierenden. Als wichtigstes Kriterium wird von den Studierenden das Studienfach genannt. Wenn eine Übereinstimmung über das Studienfach nicht möglich ist, wird zumindest darauf geachtet, dass entweder dieselbe Fakultät besucht wird oder, falls auch das nicht möglich ist, eine Verbindung zu anderen Mentoring-Pärchen aus dem gesuchten Studienfach oder der gesuchten Fakultät hergestellt wird (z. B. über WhatsApp-Gruppen). Ein weiteres bewährtes Kriterium ist der Wohnort. Da in Salzburg viele Studierende für das Studium in die Stadt pendeln, versuchen wir, wenn möglich, auch diesen Aspekt zu beachten, um mögliche räumliche Barrieren abzubauen und reale Treffen zu unterstützen. Auch die Erwartungen an das Mentoring (Hauptgrund für die Teilnahme, abgeleitet aus den Bedürfnissen der oben beschriebenen SDT-Theorie) wurden uns immer wieder als entscheidendes Kriterium für ein gutes Matching rückgemeldet. Sind Mentor:in und Mentee sich darüber einig, wie sie das Mentoring inhaltlich gestalten möchten, scheint sich dies positiv auf deren Beziehung auszuwirken. Im Folgenden finden Sie die Kategorien des Steckbriefes, welche wir für das Matching heranziehen:

- Allgemeine demografische Daten (Alter, Geschlecht, Herkunftsort)
- Studienbezogene Fragen: Studienabschnitt, Zweit-/Parallelstudien, Studienrichtung
- Selbstbeschreibung
 - Hobbies: Mehrfachauswahl aus Sport, Musik, Kultur, Gaming/PC, Auto/Motorrad, Kulinarik, Freunde, Soziales Engagement/Ehrenamt, Zeit mit Kindern, Kreativität, Natur, Achtsamkeit, Mode, Persönlichkeit & Weiterbildung, Sonstiges (Eingabefeld)
 - Offene Fragen zur Person:
 - ➔ Du erhältst über Nacht aus dem Nichts eine neue Kompetenz. Welche würdest Du Dir aussuchen? Warum?
 - ➔ Was macht Dich aus? Was macht Dich besonders?
 - ➔ Worüber musstest Du kürzlich lachen?
- Kurzlebenslauf:
 - Herkunft
 - Aktuelle Wohnsituation
 - Familie: First oder Continuos Generation Studierende:r?
 - Bisheriger Bildungsweg
 - Auslandserfahrung
- Informationen zu Studienwahl, offene Fragen:
 - Warum hast du dich für dein Studium entschieden? (mit Mehrfachauswahl)
 - Welche Themen/Fächer interessieren dich besonderes?
 - Wo siehst du dich beruflich nach dem Studium? (Mehrfachauswahl zu verschiedenen Branchen & Bereichen)
- Erwartungen an das Mentoring
 - Hauptgrund für die Teilnahme
 - Kontakte, Netzwerk, Verbindung
 - Wissen & Kompetenzen
 - Selbstständigkeit/Autonomie, eigenen Weg im Studium gehen
- Organisatorische Wünsche
 - Form des Mentorings: real, digital, hybrid, keine Präferenz

3.2 Resilienz durch Community

Das Herzstück des PLUSTRACK-Mentorings bildet der Aufbau einer aktiven und unterstützenden Community, die nicht nur das Gemeinschaftsgefühl, sondern auch die Resilienz der Teilnehmenden stärkt. Der Übergang in das Studium ist für viele Erstsemestrierte eine herausfordernde Zeit (Cotton et al., 2017; Gall et al., 2000), in welcher das subjektive Wohlbefinden leiden kann (Denovan & Macaskill, 2017). Eine Ursache dafür kann sein, dass der Übergang in das Studium mit drastischen Veränderungen in den sozialen Identitäten

einhergeht (Cruwys et al., 2021). Die Studierenden ziehen für das Studium oft das erste Mal von zuhause aus und in eine (andere) Stadt und können sich deshalb weniger mit alten Freunden, Vereinen, Gruppen und Familienmitgliedern treffen, was zu Einsamkeit führen kann. Einsamkeit gilt als stärkster Prädiktor für geringe mentale Gesundheit (McIntyre et al., 2018).

Für den Umgang mit diesen Herausforderungen ist ein resilienter Prozess erforderlich. Akademische Resilienz ist ein Multilevel-Phänomen und beschreibt den dynamischen, motivationalen Prozess, in welchem es Studierenden durch die Nutzung von psychischen, sozialen und strukturellen Resilienzressourcen gelingt, mit erlebten außergewöhnlichen Belastungen oder Rückschlägen einen sogenannten positiv-adaptiven Umgang zu finden. Das trägt dazu bei, einen vorherigen Gleichgewichtszustand trotz erlebter Belastungen oder Rückschläge aufrechtzuerhalten, wiederzugewinnen oder sogar zu stärken (in Anlehnung an: Hofmann et al. 2020).

Als besonders bedeutsam für Resilienz haben sich soziale Ressourcen erwiesen (Brewer et al., 2019). Studien zeigen, dass soziale Unterstützung wesentlich dazu beiträgt, Resilienz aufzubauen und Lebenszufriedenheit vorherzusagen (Yildirim & Tanriverdi, 2021). Eine starke Community wie im PLUSTRACK-Mentoring bietet den Studierenden genau diese Unterstützung. Sie fördert nicht nur den Austausch und die gegenseitige Hilfe, sondern erleichtert auch die Identifikation mit der Universität und schafft ein Zugehörigkeitsgefühl, das den Studierenden Sicherheit und Orientierung gibt.

Das PLUSTRACK-Mentoring zeigt, wie durch die Priorisierung des Community-Gedankens eine dynamische, belastbare und unterstützende Umgebung geschaffen werden kann. Diese stärkt nicht nur die Teilnehmenden, sondern prägt nachhaltig das soziale und akademische Leben an der Universität.

Das Community-Gefühl entsteht zunächst im Team der Organisator:innen, welches durch die Zusammenarbeit gemeinsame Werte wie Geselligkeit und Nahbarkeit verkörpert. Es wird von dort aus auf die Studierenden übertragen und bildet das Fundament für eine dynamische und lebendige Gemeinschaft. Jede Programmrunde entwickelt ein eigenes Communitygefühl.

Entscheidend ist die direkte Interaktion mit den Studierenden, die sich an deren aktueller Situation, Bedürfnissen und Wünschen orientiert. So bleibt das Mentoringprogramm stets agil und modern, angepasst an die tatsächlichen Herausforderungen der Teilnehmenden. Um diese Nähe zu den Studierenden zu gewährleisten, suchen die Organisator:innen regelmäßig den Austausch auf Augenhöhe – sei es bei einem gemeinsamen Christkindlmarktbesuch, einem Pub Crawl oder anderen Aktivitäten. Das Vorleben von Community und Werten wie Offenheit, Verlässlichkeit und Nahbarkeit schafft eine vertrauensvolle Atmosphäre, in der sich Studierende sicher und unterstützt fühlen.

Diese positive Grundhaltung fördert nicht nur die persönliche Entwicklung der Teilnehmenden, sondern stärkt auch das Zusammengehörigkeitsgefühl innerhalb des gesamten Programms. Dabei zeigt sich nach unserer Erfahrung, dass sich häufig einzelne Teilnehmende besonders einbringen und diesen Community-Spirit weitertragen, indem sie über mehrere Semester

hinweg aktiv an PLUSTRACK-Angeboten teilnehmen oder neue Studierende zur Teilnahme an den Angeboten motivieren. Diese Studierende wirken wie Katalysatoren, die Community auch auf andere universitäre Bereiche übertragen. Außerdem treten diese Studierenden häufig Studierendenvertretungen bei oder engagieren sich anderweitig ehrenamtlich und leben den Community-Spirit auch über PLUSTRACK hinaus weiter.

Vernetzungsinterventionen

Für das PLUSTRACK-Mentoring sind Interventionen, die das Communitygefühl stärken, entscheidend. Deshalb stehen im Mentoring Vernetzungsinterventionen im Mittelpunkt, die darauf abzielen, soziale Kontakte zwischen allen Teilnehmenden (Mentor:innen und Mentees) zu fördern und das Gruppengefühl spürbar zu machen. Dabei werden kreative Aktivitäten und bewährte Methoden eingesetzt, um das Kennenlernen zu erleichtern und nachhaltige Verbindungen zu schaffen. Bei all unseren Events werden Namensschilder und PLUSTRACK-Sticker verteilt, um Verbindung und Zugehörigkeit zu fördern. Ziel ist es, dass Studierende unterschiedlichen Mentoring-Gruppierungen angehören, andere Studierende über die eigene Fachrichtung hinaus mit Namen kennen und an der Universität Gesichter aus dem Mentoring wiedererkennen.

Zu Beginn des Programms werden kreative Ansätze zur Gruppeneinteilung genutzt, um spielerisch erste Interaktionen zu ermöglichen. So kommen beispielsweise Legosteine mit Symbolen oder Karten mit ähnlichen Motiven zum Einsatz, um die Gruppenbildung zu unterstützen. Kennenlernspiele wie „Zwei Wahrheiten, eine Lüge“ oder „Gemeinsamkeiten finden“ dienen dazu, die Teilnehmenden in einen lockeren Austausch zu bringen. Auch das Aufstellen im Raum, etwa nach Kriterien wie Herkunft, Hobbys oder Studienfächern, hat sich bewährt, um Gemeinsamkeiten sichtbar zu machen und erste Kontakte herzustellen.

Im weiteren Verlauf des Programms werden Freizeitaktivitäten angeboten, die eine ungezwungene Umgebung schaffen, um Beziehungen zu vertiefen. Dazu zählen beispielsweise ein Pub Crawl, der Besuch eines Christkindlmarktes, Spieleabende oder sportliche Events wie ein Volleyballturnier. Mentale Herausforderungen wie ein Pub Quiz, bei dem bunt gemischte Gruppen gegeneinander antreten, bieten ebenfalls eine Möglichkeit, das Gemeinschaftsgefühl zu stärken. Die Teilnehmenden werden darüber hinaus ermutigt, auch eigene kleinere Veranstaltungen organisieren, wie etwa Beer Pong Turniere, gemeinsame Kochabende oder eine Schnitzeljagd auf dem Campus. Diese Eigeninitiativen tragen nicht nur zur Stärkung der Gruppendynamik bei, sondern vermittelt den Beteiligten auch ein Gefühl von Mitgestaltung und Verantwortung. Die Organisator:innen unterstützen diese Initiativen, indem sie sie beispielsweise allen Studierenden kommunizieren, die Raumfindung unterstützen, usw.

Ein weiteres bewährtes Format sind Speed Friending Events, bei denen inspiriert vom Speed Dating kurze Gesprächsintervalle genutzt werden, um in kurzer Zeit viele neue Kontakte zu

knüpfen. Diese strukturierte Methode schafft auf einfache Weise die Möglichkeit, erste Bekanntschaften zu machen und Gemeinsamkeiten zu entdecken.

Um die Vernetzung über die Veranstaltungen hinaus auch im Digitalen zu fördern, werden WhatsApp-Gruppen nach Studienfächern eingerichtet oder Studierende dazu angeregt, Gruppen selbstständig zu erstellen. Diese ermöglichen es den Studierenden, auch außerhalb der organisierten Treffen miteinander in Kontakt zu bleiben und sich gegenseitig zu unterstützen.

Darüber hinaus könnten ergänzende Formate wie digitale Treffen für Studierende, die nicht vor Ort sein können, oder themenbezogene Projekte wie Fotowettbewerbe oder Campus-Challenges integriert werden, um die Vielfalt der Vernetzungsmöglichkeiten weiter zu erhöhen.

Die beschriebenen Maßnahmen erleichtern nicht nur das Ankommen an der Universität, sondern tragen auch langfristig dazu bei, ein starkes soziales Netzwerk aufzubauen. Die Ansätze lassen sich flexibel anpassen und bieten anderen Universitäten eine inspirierende Grundlage, um vergleichbare Programme zu gestalten.

3.3 Mentor:innen-Ausbildung

Studien von Terrion und Leonard (2007) belegen die Wichtigkeit der Mentor:innen-Ausbildung. Zu Semesterbeginn, im Anschluss an die Informationsveranstaltung, wird den Mentor:innen die asynchrone und interaktive Ausbildung über das E-Learning System iMooX oder das universitätsinterne E-Learning System freigeschaltet. Sie haben ab diesem Zeitpunkt drei Wochen Zeit, um die Ausbildung in ihrem Tempo zu absolvieren. Abgeschlossen ist die Ausbildung mit einer Abgabe, bei der die Mentor:innen wichtige Erkenntnisse aus der Ausbildung reflektieren. Die Ausbildung ist interaktiv gestaltet: Mentor:innen bearbeiten während der Module Fragen in offenem oder geschlossenem Format, wodurch ihr Fortschritt verfolgt werden kann.

Die Ausbildung umfasst insgesamt sechs Module, welche im Folgenden kurz beschrieben werden:

1. Mentoring als Beratungsformat

Dieses Modul beinhaltet eine Klärung des Begriffs Mentoring und eine Abgrenzung zu anderen Beratungsformaten wie Training und Coaching. Zudem gibt es einen ersten Einblick in die Tätigkeit eines/r Mentors/in.

2. Grundwerte im Mentoring

Modul zwei dient als Einführung in die Aufgabenbereiche eines/einer Mentors/in. Dadurch wird sichergestellt, dass die Studierenden wissen, was Mentoring ist, ihre Rolle definieren, und Grenzen stecken und wahrnehmen können. Die Teilnehmenden werden motiviert, sich

selbstreflektiv erste Gedanken zur eigenen Rolle zu machen und eigene Grenzen zu explorieren.

3. Mentoringprozess und Einzeltreffen

Im dritten Modul wird auf den gesamten Mentoringprozess und die Einzeltreffen von Mentor:in und Mentee eingegangen. Mentor:innen erhalten Wissen darüber, wie sich ein Mentoringprozess in verschiedenen Etappen entwickelt und wie Einzeltreffen aufgebaut sein können. Sie erhalten Inspiration für die Inhalte und den Rahmen der Treffen mit dem/der Mentee und werden so auf ihren eigenen Prozess vorbereitet.

4. Theorie hinter dem Mentoring

Da das Mentoring in seinem Aufbau und seiner Idee auf wissenschaftlichen Theorien basiert, widmet sich Modul vier den theoretischen Grundlagen. Dabei wird auf den Konstruktivismus, das Loop2loop Modell (Jonas et al., 2019), psychologische Grundbedürfnisse (Deci & Ryan, 2000) sowie soziale Identitätstheorien (u.a. Tajfel (1979)) eingegangen.

5. Gesprächsführung I

Das Modul Gesprächsführung I umfasst die personenzentrierte Gesprächsführung nach Carl Rogers. Insbesondere werden die Haltung im Gespräch und die Maxime Wertschätzung, Empathie und Kongruenz vermittelt, um den Mentor:innen einen Rahmen für ihre Mentoring-Prozesse zu vermitteln. Das Modul thematisiert außerdem die Atmosphäre in Gesprächssituationen, um die Studierenden für Stimmung und Resonanzphänomene zu sensibilisieren.

6. Gesprächsführung II

Darauf aufbauend werden im Modul Gesprächsführung II das Sender:innen – Empfänger:innen Modell nach Schulz von Thun (2018) sowie die vier Ohren einer Nachricht vorgestellt. Des Weiteren wird auf Gesprächstechniken wie aktives Zuhören und Paraphrasieren und Reframing, auf verschiedene Fragetypen (offen, geschlossen, Skalierung) sowie die Lösungs- und Ressourcenorientierung eingegangen. Die Mentor:innen erwerben damit erste Grundkenntnisse im Bereich der Gesprächsführung.

Das PLUSTRACK-Mentoring verfolgt den Unterstützungsansatz “Von Studierenden – für Studierende”. Das ist ein Kernelement des PLUSTRACK-Mentorings. Die Wichtigkeit und der Nutzen dieses Ansatzes lässt sich durch die Social Identity Leadership Theory (SITL; Hogg, 2001) gut verstehen, welche besagt, dass Personen, die besonders stark dem Gruppenprototypen entsprechen, mehr Einfluss auf die Gruppenmitglieder haben. Gleichzeitig steigt die Identifikation der Gruppenmitglieder mit der Gruppe – in diesem Fall der Gruppe der Studierenden.

3.4 Supervision

Eine Ausbildung der Mentor:innen vor dem Beginn der individuellen Mentoring-Prozesse ist zwar wichtig, aber alleine nicht ausreichend, um die Qualität der Mentoring-Prozesse langfristig sicherzustellen. Während des Mentorings können verschiedene Herausforderungen auftreten, die für die Mentor:innen emotional belastend sein können und sich negativ auf die Qualität des Mentoring-Prozesses auswirken. Dazu gehören Schwierigkeiten bei der Kontaktaufnahme, der Planung von Treffen und der zeitlichen Koordination (Heirdsfield et al., 2008; Gilmour et al., 2007; Bellon-Harn & Weinbaum, 2017). Eine Begleitung der Mentor:innen während ihrer Prozesse ist daher zentral, um auf zwischenmenschliche Probleme und Hindernisse eingehen zu können, wenn diese auftreten und die Entwicklung der Mentor:innen bedarfsgerecht zu fördern. Im Rahmen des PLUSTRACK-Mentorings wurde daher eine Supervision für Mentor:innen eingeführt.

3.4.1 Definition

Supervision ist ein professionelles Beratungsformat, das dazu dient, das eigene Handeln zu reflektieren und weiterzuentwickeln. Im Kontext des Mentorings kann Supervision besonders hilfreich sein, um die eigenen Erfahrungen und Herausforderungen als Mentor:in aus verschiedenen Perspektiven zu beleuchten. Durch diesen Prozess sollen die Wahrnehmungs- und Deutungsmöglichkeiten erweitert, ein tieferes Verständnis des eigenen Handelns und der damit verbundenen Wechselwirkungen erreicht sowie die persönlichen, sozialen und professionellen Kompetenzen gestärkt werden. Ziel ist es, ein selbstbewusstes und kompetentes Handeln zu fördern.

3.4.2 Supervision für Mentor:innen: Prozessbegleitung

Mentor:innen stehen oft vor komplexen Herausforderungen und vielfältigen Fragestellungen in ihrer Tätigkeit. Supervision bietet ihnen eine strukturierte Möglichkeit, diese Themen zu reflektieren und zu bearbeiten. Die Vorteile der Supervision für Mentor:innen sind:

- Reflexion des eigenen Handelns: Mentor:innen können ihr Verhalten und ihre Entscheidungen kritisch hinterfragen und daraus lernen.
- Erweiterung der Perspektiven: Durch den Austausch in der Supervision eröffnen sich neue Sichtweisen und Lösungsansätze.
- Verbesserung der Kompetenzen: Supervision unterstützt die Weiterentwicklung der fachlichen und sozialen Fähigkeiten.
- Unterstützung im Umgang mit Konflikten: Mentor:innen können Strategien entwickeln, um mit schwierigen Situationen und Konflikten besser umzugehen.
- Stärkung des Selbstbewusstseins: Durch die Supervision gewinnen Mentor:innen an Sicherheit in ihrer Rolle.
- Konkrete Fragestellungen: Wie gehe ich mit bestimmten Herausforderungen in meiner Mentor:innen-Rolle um?

- Problemlösungen: Entwicklung von Strategien zur Bewältigung spezifischer Probleme.
- Konflikte: Umgang mit Konflikten zwischen Mentor:in und Mentee oder innerhalb des Mentoringsystems.
- Reflexion von Erfahrungen: Rückblick auf vergangene Situationen und Ableitung von Lernerfahrungen.
- Rollenklärung: Klärung der eigenen Rolle und Abgrenzung gegenüber anderen Rollen.
- Ressourcenaktivierung: Stärkung der Ressourcen und Kompetenzen der Mentor:innen.

3.4.3 Ablauf und Aufbau von Supervision für Mentor:innen

Die Supervision unserer Mentor:innen erfolgt in regelmäßigen Sitzungen, in denen gezielt an den eingebrachten Anliegen gearbeitet wird. Dabei werden Gruppen von maximal zehn Mentor:innen gebildet. Die Gruppen bleiben für das ganze Semester in einer festen Konstellation. Insgesamt werden drei Supervisionstreffen durchgeführt.

Der Ablauf sieht typischerweise wie folgt aus:

1. Einleitung und Zielklärung: Begrüßung und Festlegung der Ziele für die Sitzung.
2. Anliegen vorstellen: Zwei bis drei Teilnehmende haben pro Termin die Möglichkeit, ihre Anliegen einzubringen.
3. Bearbeitung der Themen: Die eingebrachten Anliegen werden gemeinsam mit Unterstützung der Supervisorin/des Supervisors bearbeitet.
4. Relevanz prüfen: Die Bedeutung der bearbeiteten Anliegen für die anderen Teilnehmenden wird herausgearbeitet und auf ihre Relevanz hin überprüft.
5. Abschluss und Reflexion: Zusammenfassung der Ergebnisse und Reflexion der Sitzung.

Zusätzlich zu den Anliegen kann an den Ressourcen, der Rolle und Haltung der Mentor:innen gearbeitet werden.

3.4.4 Vorbereitung der Mentor:innen auf die Supervisionssitzungen

Zur effektiven Vorbereitung auf eine Supervisionssitzung werden die Teilnehmenden angewiesen, sich Gedanken über die Anliegen zu machen, die sie einbringen möchten. Diese Anliegen können konkrete Fragestellungen, Probleme oder Konflikte aus der eigenen Praxis als Mentor:in sein. Es ist hilfreich, diese Anliegen an spezifischen Situationen festzumachen, um sie gemeinsam detailliert bearbeiten zu können. Durch eine gezielte Vorbereitung und aktive Teilnahme an der Supervision können Mentor:innen optimal von diesem Beratungsformat profitieren und ihre berufliche Praxis kontinuierlich verbessern.

3.4.5 Begleitende Forschung zur Supervision der Mentor:innen

Die Effektivität der Supervision der Mentor:innen wurde durch begleitende Fragebögen evaluiert. Ziel war es, die Wirkung der Supervision im Vergleich zu einer reinen Gruppenreflexion systematisch zu untersuchen. Zu diesem Zweck wurden die Mentor:innen zwei verschiedenen Interventionsformen zugewiesen: Entweder nahmen sie an einer begleiteten Supervision oder an einer strukturierten Reflexion teil, jeweils über drei Sitzungen hinweg. In den Reflexionsgruppen wurden die Mentor:innen durch speziell geschulte Personen begleitet, die sie mittels individueller Fragestellungen durch ihre persönlichen Mentoringprozesse führten und untereinander diskutieren und reflektieren ließen. Insgesamt konnten 322 vollständige Datensätze ausgewertet werden (Supervision: $n = 178$, Reflexion: $n = 144$). Die Ergebnisse zeigen, dass die Supervision signifikant besser bewertet wurde als die Reflexion – insbesondere in den Dimensionen Hilfreich, Erfolgreich, Zufriedenheit sowie Weiterempfehlung. Beide Interventionen führten gleichermaßen zu einer Erhöhung der Selbstkontrolle, d.h. der Fähigkeit, planvoll zu agieren sowie Absichten strikt umzusetzen, wenn auch aus Angst vor negativen Konsequenzen. Die Selbstregulation, d.h. das selbstbestimmte Denken und Handeln im Einklang mit den eigenen Werten zu verwirklichen (Kuhl, 2001), stieg nur durch Supervision, aber nicht durch die Reflexion an. Auch im Hinblick auf die wahrgenommene Selbstwirksamkeit konnte ein signifikanter Zuwachs nur in der Supervisionsgruppe festgestellt werden. Während in der Supervisionsgruppe die intrinsische Motivation zur Durchführung des Mentorings stabil blieb, nahm sie in der Reflexionsgruppe signifikant ab. Zudem zeigt sich in den Daten, dass Supervision im Gegensatz zur reinen Reflexionsgruppe eine tiefgehende Reflexion der Mentoringprozesse anregt. Diese Reflexion fördert eine intrinsische Motivation für das Mentoring. In der Folge bleiben die Mentor:innen eher mit ihren Mentees in Kontakt, möchten die Beziehung aufrechterhalten und sind motiviert, sich auch zukünftig wieder als Mentor:in zu engagieren. Die Ergebnisse zeigen also, dass die Qualität von Mentoringprozessen durch eine begleitenden Supervision sichergestellt bzw. sogar erhöht wird.

4. Erfahrungsberichte

Im Laufe der Jahre haben wir zahlreiche Erfahrungsberichte von Mentor:innen und Mentees gesammelt, die wir im Folgenden gerne mit Ihnen teilen möchten.

Erfahren Sie hier mehr. Was ist für unsere Teilnehmenden Mentoring in einem Wort? Warum sollte man am Mentoring teilnehmen?



[Mentoring auf Vimeo](#)

Sarah, Pädagogik-Studierende im 1. Semester: Ich habe mich damals Anfang Oktober für das Mentoring Programm angemeldet und fristgerecht den ersten „Matching“ Fragebogen ausgefüllt. Danach habe ich abgewartet und wurde dann in dem Prozess mit einer wundervollen Mentorin gematcht. In der ersten Kick-Off Veranstaltung haben wir uns damals online kennengelernt und dies war der Start einer wundervollen Freundschaft, die bis heute anhält. Unsere erstes „reales“ Treffen fand damals in einem kleinen Café in Salzburg statt. Danach folgte ein Spaziergang um den Leopoldskroner Weiher und nach und nach lernten wir uns immer besser kennen. Leider war sie in Salzburg „nur“ Erasmusstudentin und zog deshalb nach einem Semester weg, aber dennoch ist unsere Freundschaft erhalten geblieben. Wir sind sogar letzten Sommer für drei Wochen zusammen in den Urlaub nach Nizza gefahren. All diese wunderschönen Erfahrungen hätten wir ohne das Mentoring nicht gehabt. Ich kann eine Teilnahme nur wärmstens empfehlen.

5. Ablauf der Mentoring-Lehrveranstaltung

Es gibt für Mentor:innen und Mentees jeweils drei Pflichtveranstaltungen. Der erste Termin ist eine Informationsveranstaltung, diese dauert ca. 2 Stunden und findet für Mentor:innen und Mentees getrennt statt. Die Kick-Off Veranstaltung ist der zweite Termin, dort lernen sich die gematchten Mentor:innen-Mentee Paare kennen und diese Veranstaltung dauert ca. 1:20-1:30 Stunden. Die letzte gemeinsame Veranstaltung ist der Abschluss, bei dem das Semester und das Mentoring gemeinsam beendet werden und hierfür braucht man ca. 1:45 Stunden. Die genauen Ablaufpläne für die einzelnen Veranstaltung sind im Folgenden dargestellt.

5.1 Ablaufplan Informationsveranstaltung

Es finden zwei getrennte Informationsveranstaltungen für die Mentor:innen und Mentees statt. Die Abläufe der Veranstaltungen überschneiden sich allerdings zu einem großen Teil, weshalb ein Ablaufplan erstellt wurde. Die Inhalte in schwarz finden bei Mentor:innen und

Mentees statt, die in orange lediglich bei den Mentor:innen. Die Zeitangaben umfassen die maximale Dauer des jeweiligen Teils.

Dauer in Min.	Thema	Inhalt
5	Begrüßen & Vorstellung Team	PLUSTRACK Team + Studienassistenzen werden vorgestellt
10	Kennenlernen	Spiel: Alle, die ..., stehen auf; Fang den Ball
5	Steckbriefe	Vorstellen der Steckbriefe der Organisator:innen
5	Vorstellung Projekt	Projektidee und Angebote werden vorgestellt
5	Impressionen	Video zu Mentorings der letzten Jahre wird gezeigt
2	Social Media	Instagram und Website werden vorgestellt, TN werden gebeten, uns zu folgen
10	Vorstellen Mentoring	Geschichte des PLUSTRACK-Mentorings wird erzählt, Vision & Werte vermittelt
10	Definition Mentoring + Organisatorisches	Mentoring wird als Beratungsformat definiert, Rahmenbedingungen werden beschrieben
2	Community	Gruppenevents werden vorgestellt
10	Einführung ins Mentoring	Ziele und Inhalte von Mentoring werden beschrieben Rolle des/der Mentor:in wird erklärt, Grenzen des Mentorings festgelegt Übung: Rolle als Mentor:in für sich selbst klar definieren → Arbeitsblatt
10	Erstgespräch	Wichtige Punkte werden besprochen, Video gezeigt
5	Organisatorisches zum Ablauf	Ablauf wird vorgestellt, Einführung in Supervision/Reflexion
5	Digitale Community	Microsoft Teams Gruppen werden gebildet
10	Informationen zu Blackboard und Mentor:innen Ausbildung	e-Learning Kurs wird vorgestellt, Ausbildung gezeigt
2	Matching	Matching Prozesse werden beschrieben, Verweis auf Steckbrief
10	Organisatorisches zu ECTS	Bedingungen werden beschrieben, Prüfungsleistungen (Aufnahme von Videos, kreatives Abschlussprojekt) werden vorgestellt
20-30 (je nach Gruppengröße)	Kennenlernspiele	Vernetzung der Mentor:innen/Mentees untereinander, Durchmischen der Gruppe

5.2 Ablaufplan Kick-Off Veranstaltung

Die Kick-Off Veranstaltung ist die erste gemeinsame Veranstaltung für Mentor:innen und Mentees. Hier lernen sich Mentees und Mentor:innen kennen und finden ihre gematchten Partner:innen. Das Matching wird im Vorfeld von den Organisator:innen festgelegt, mithilfe der Steckbriefe und den bereits genannten Kriterien. Die zugeteilten Partner:innen sollen sich beim Kick-Off auf möglichst spielerische Weise finden, beispielsweise über zuvor ausgeteilte Nummern oder Figuren, die übereinstimmen.

Dauer in Min.	Thema	Inhalt
2	Begrüßen	
3	Ansprechpartner:innen	Richtigen Ansprechpartner:innen nochmal vorstellen -> bei wem melden, wenn es Probleme gibt
10	Ablaufplan	Ablaufplan fürs Semester + Gruppenevents wiederholt vorstellen
15	Kennenlernspiel	z.B. Mentoring Bingo
5	Organisatorisches zu ECTS	Wiederholung
5	Mentimeter	Was wünschen wir uns vom Mentoring?
20	Matching	Spielerisches Finden der gematchten Paare
15	Mentoring Vereinbarung	Mentoring Vertrag besprechen und unterschreiben (Mentor:in & Mentee)
5	Abschluss	Verabschieden

5.3 Ablaufplan Abschlussveranstaltung

Bei der Abschlussveranstaltung wird das Mentoring offiziell beendet.

Dauer in Min.	Thema	Inhalt
2	Begrüßen	
15	Reflexion des Semesters	Bilder zeigen, einzelne Elemente reflektieren
15	Kleingruppenreflexion	Ausfüllen der Reflexionsbögen
10	Feedback	Mentimeter Umfrage zu Feedback
20	Übergabe der Mentoring-Zertifikate	
40	Informeller Abschluss	

Die Materialien, zum Beispiel PowerPoint Präsentationen oder die Vereinbarung zwischen Mentor:in und Mentee, können gerne unter der folgenden E-Mail-Adresse angefordert werden: stefan.reiss@plus.ac.at.

Literatur

- Alonso, M. A., González-Ortiz-de-Zárate, A., Gómez-Flechoso, M. Á., & Castrillón, M. (2024). Effectiveness of a peer mentoring on university dropout and academic performance. *Psicología Educativa*, 30(1), 29–37. <https://doi.org/10.5093/psed2024a5>
- Blickle, G. (2000). Mentor-Protégé-Beziehungen in Organisationen. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie A&O*, 44(4), 168–178.
- Brewer, M. L., van Kessel, G., Sanderson, B., Naumann, F., Lane, M., Reubenson, A., & Carter, A. (2019). Resilience in higher education students: A scoping review. *Higher Education Research & Development*, 38(6), 1105–1120. <https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1626810>
- Bellon-Harn, M. L., & Weinbaum, R. K. (2017). Cross-cultural peer-mentoring: Mentor outcomes and perspectives. *Teaching and Learning in Communication Sciences & Disorders*, 1(2), Article 3. <https://doi.org/10.30707/TLCSD1.2Bellon-Harn>
- Berkman, E. T., Livingston, J. L., & Kahn, L. E. (2017). Finding the “self” in self-regulation: The identity-value model. *Psychological Inquiry*, 28(2-3), 77–98. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2017.1323463>
- Cheng, M., Barnes, G. P., Edwards, C., Valyrakis, M., Corduneanu, R., & Koukou, M. (2015). *Transition models and how students experience change*. QAA Scotland.
- Collings, R., Swanson, V., & Watkins, R. (2014). The impact of peer mentoring on levels of student wellbeing, integration and retention: A controlled comparative evaluation of residential students in UK higher education. *Higher Education Research & Development*, 68(6), 927–942. <https://doi.org/10.1007/s10734-014-9752-y>
- Cotton, D. R. E., Nash, T., & Kneale, P. (2017). Supporting the retention of non-traditional students in higher education using a resilience framework. *European Educational Research Journal*, 16(1), 62–79. <https://doi.org/10.1177/1474904116652629>
- Crisp, G. (2010). The impact of mentoring on the success of community college students. *The Review of Higher Education*, 34(1), 39–60. <https://doi.org/10.1353/rhe.2010.0003>
- Crisp, G., Baker, V.L., Griffin, K.A., Lunsford, L.G. and Pifer, M.J. (2017). Mentoring undergraduate students. *ASHE Higher Education Report*, 43(1), 7–103. <https://doi.org/10.1002/aehe.20117>
- Crisp, G., & Cruz, I. (2009). Mentoring college students: A critical review of the literature between 1900 and 2007. *Research in Higher Education*, 50(6), 525–545. <https://doi.org/10.1007/s11162-009-9130-2>
- Cruwys, T., Ng, N. W. K., Haslam, S. A., & Haslam, C. (2021). Identity continuity protects academic performance, retention, and life satisfaction among international students. *Applied Psychology: An International Review*, 70(3), 931–954. <https://doi.org/10.1111/apps.12254>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

- Denovan, A., & Macaskill, A. (2017). Stress and subjective well-being among first year UK undergraduate students. *Journal of Happiness Studies*, 18(2), 505–525.
<https://doi.org/10.1007/s10902-016-9736-y>
- DuBois, D. L., & Karcher, M. J. (2014). *The Sage program on applied developmental science. Handbook of youth mentoring* (2nd ed.). SAGE Publications.
<https://doi.org/10.4135/9781412996907>
- Eby, L. T. (2010). Mentoring. In S. Zedeck (Ed.), *APA handbook of industrial and organizational psychology: Building and developing the organization* (Vol. 1, pp. 505–525). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/12170-017>
- Eby, L. T. (2012). Workplace mentoring: Past, present, and future perspectives. In S. W. J. Kozlowski (Ed.), *The Oxford handbook of organizational psychology* (Vol. 1, pp. 615–642). Oxford University Press.
<https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199928309.013.0019>
- Eby, L. T., Allen, T. D., Hoffman, B. J., Baranik, L. E., Sauer, J. B., Baldwin, S., Morrison, M. A., Kinkade, K. M., Maher, C. P., Curtis, S., & Evans, S. C. (2013). An interdisciplinary meta-analysis of the potential antecedents, correlates, and consequences of protégé perceptions of mentoring. *Psychological Bulletin*, 129(2), 441–476.
<https://doi.org/10.1037/a0029279>
- Fladerer, M. P., Drozdowski, S., Hauser, A., Lerner, E., Kuonath, A., & Frey, D. (2023). Matching by value congruence for high-quality mentoring: Evidence from a student peer mentoring program. *Studies in Higher Education*, 48(12), 1937–1951.
<https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2217441>
- Fowler, J. L., & O'Gorman, J. G. (2005). Mentoring functions: A contemporary view of the perceptions of mentees and mentors. *British Journal of Management*, 16(1), 51–57.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8551.2005.00439.x>
- Gall, T. L., Evans, D. R., & Bellerose, S. (2000). Transition to first-year university: Patterns of change in adjustment across life domains and time. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 19(4), 544–567. <https://doi.org/10.1521/jscp.2000.19.4.544>
- Gehreke, L., Schilling, H., & Kauffeld, S. (2024). Effectiveness of peer mentoring in the study entry phase: A systematic review. *Review of Education*, 12(1), Article e3462.
<https://doi.org/10.1002/rev3.3462>
- Ghosh, R. (2014). Antecedents of mentoring support: A meta-analysis of individual, relational, and structural or organizational factors. *Journal of Vocational Behavior*, 84(3), 367–384. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2014.02.009>
- Gilmour, J. A., Kopeikin, A., & Douché, J. (2007). Student nurses as peer-mentors: illegality in practice. *Nurse Education in Practice*, 7(1), 36–43.
<https://doi.org/10.1016/j.nepr.2006.04.004>
- Graham, J., & McClain, S. (2019). A canonical correlational analysis examining the relationship between peer mentorship, belongingness, impostor feelings, and Black collegians' academic and psychosocial outcomes. *American Educational Research Journal*, 56(6), 2333–2367. <https://doi.org/10.3102/0002831219842571>
- Greenaway, K. H., Haslam, S. A., Cruwys, T., Branscombe, N. R., Ysseldyk, R., & Heldreth, C. (2015). From “we” to “me”: Group identification enhances perceived personal control

- with consequences for health and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 109(1), 53–74. <https://doi.org/10.1037/pspi0000019>
- Haslam, C., Cruwys, T., Haslam, S. A., Dingle, G. & Chang, M. X. (2016). Groups 4 Health: Evidence that a social-identity intervention that builds and strengthens social group membership improves mental health. *Journal Of Affective Disorders*, 194, 188–195. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2016.01.010>
- Haslam, S. A., & Reicher, S. (2006). Stressing the group: Social identity and the unfolding dynamics of responses to stress. *Journal of Applied Psychology*, 91(5), 1037–1052. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.91.5.1037>
- Heinrich, K. T., & Oberleitner, M. G. (2012). How a faculty group's peer mentoring of each other's scholarship can enhance retention and recruitment. *Journal of Professional Nursing*, 28(1), 5–12. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2011.06.002>
- Heirdsfield, A. M., Walker, S., Walsh, K., & Wilss, L. (2008). Peer mentoring for first-year teacher education students: The mentors' experience. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 16(2), 109–124. <https://doi.org/10.1080/13611260801916135>
- Heublein, U., Richter, J., & Schmelzer, R. (2020). *Die Entwicklung der Studienabbruchquoten in Deutschland* (DZHW Brief 3). DZHW. https://www.dzhw.eu/pdf/pub_brief/dzhw_brief_03_2020.pdf
- Hofmann, Y. E., Müller-Hotop, R., & Datzer, D. (2020). Die Bedeutung von Resilienz im Hochschulkontext – Eine Standortbestimmung von Forschung und Praxis. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 42(1-2), 10–35. https://www.bzh.bayern.de/fileadmin/user_upload/Publikationen/Beitraege_zur_Hochschulforschung/2020/1-2_2020_Hofmann-Mueller_Hotop-Datzer.pdf
- Hogg, M. A. (2001). A social identity theory of leadership. *Personality and Social Psychology Review*, 5(3), 184–200. https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0503_1
- Jetten, J., Haslam, C., Haslam, S. A., & Branscombe, N. R. (2009). The social cure. *Scientific American Mind*, 20(5), 26–33. <https://doi.org/10.1038/scientificamericanmind0909-26>
- Johnson, K., & Lampley, J. (2010). Mentoring at-risk youth: Improving academic achievement in middle school students. *Nonpartisan Education Review*, 6(1), 1–12. <https://www.nonpartisaneducation.org/Review/Articles/v6n1.pdf>
- Jonas, E., Braumandl, I., Mühlberger, C., & Zerle, G. (2024). Selbstführung durch Coaching: Ein psychologisches Konzept zur Unterstützung von Coaching-Prozessen. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-42156-4>
- Jonas, E., Mühlberger, C., Böhm, A. M., & Esser, V. (2019). Motivkongruenz in sozialen Austausch- und Interdependenzprozessen im Karrieremanagement. In S. Kauffeld & D. Spurk (Eds.), *Handbuch Karriere und Laufbahnmanagement* (pp. 811–845). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-48750-1_31
- Kalpaizidou Schmidt, E., & Faber, S. T. (2016). Benefits of peer mentoring to mentors, female mentees and higher education institutions. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 24(2), 137–157. <https://doi.org/10.1080/13611267.2016.1170560>
- Kaminski, S., Kennecke, S. S., Dlugosch, D. S., Weisweiler, S., & Frey, D. (2017). Mentoring. In H.-W. Bierhoff & D. Frey (Eds.), *Enzyklopädie der Psychologie: Sozialpsychologie: Kommunikation, Interaktion und soziale Gruppenprozesse* (Vol. 3, pp. 873–900). Hogrefe.

- Kammeyer-Mueller, J. D., & Judge, T. A. (2008). A quantitative review of mentoring research: Test of a model. *Journal of Vocational Behavior*, 72(3), 269–283.
<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2007.09.006>
- Kazén, M., & Quirin, M. (2018). The integration of motivation and volition in personality systems interactions (PSI) theory. In N. Baumann, M. Kazén, M. Quirin, & S. L. Koole (Eds.), *Why people do the things they do: Building on Julius Kuhl's contributions to the psychology of motivation and volition* (pp. 15-30). Hogrefe.
- Khojanashvili, L., Tsereteli, M., Bakashvili, M., & Aslan, M. (2023). Exploring the challenges of transitioning to higher education for students studying away from home. *Educational Psychology in Practice*, 39(3), 309–330.
<https://doi.org/10.1080/02667363.2023.2208343>
- Kram, K. (1985). *Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life*. University Press of America.
- Kuhl, J. (2001). *Motivation und Persönlichkeit: Interaktionen psychischer Systeme*. Hogrefe.
- Kuhl, J., & Strehlau, A. (2014). *Handlungspsychologische Grundlagen des Coaching*. Springer VS Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-06475-4>
- Leidenfrost, B., Strassnig, B., Schütz, M., Carbon, C. C., & Schabmann, A. (2014). The impact of peer mentoring on mentee academic performance: Is any mentoring style better than no mentoring at all? *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 26(1), 102–111.
- Lotkowski, V. A., Robbins, S. B., & Noeth, R. J. (2004). *The role of academic and non-academic factors in improving college retention*. ACT policy report. ACT, Inc.
- Mackinger, B., Jonas, E., & Sittenthaler, S. (2014). Höher und weiter hinaus durch Mentoring-Projekt Sprungbrett. Förderung von Bildungsdurchlässigkeit und Innovation in der Lehrer/innen-Ausbildung durch Mentoring. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 9(1), 84–92. <https://doi.org/10.3217/zfhe-9-01/09>
- McIntyre, J. C., Worsley, J., Corcoran, R., Harrison Woods, P., & Bentall, R. P. (2018). Academic and non-academic predictors of student psychological distress: The role of social identity and loneliness. *Journal of Mental Health*, 27(3), 230–239.
<https://doi.org/10.1080/09638237.2018.1437608>
- Menges, C. (2016). Toward improving the effectiveness of formal mentoring programs: Matching by personality matters. *Group & Organization Management*, 41(1), 98–129.
<https://doi.org/10.1177/1059601115579567>
- Mitchell, H. J. (1999). Group mentoring: Does it work? *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 7(2), 113–120. <https://doi.org/10.1080/1361126990070202>
- Mitchell, M. E., Eby, L. T., & Ragins, B. R. (2015). My mentor, my self: Antecedents and outcomes of perceived similarity in mentoring relationships. *Journal of Vocational Behavior*, 89, 1–9. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2015.04.008>
- Murrell, A. J., Blake-Beard, S., Porter, D. M., & Perkins-Williamson, A. (2008). Interorganizational formal mentoring: Breaking the concrete ceiling sometimes requires support from the outside. *Human Resource Management*, 47(1), 275–294.
<https://doi.org/10.1002/hrm.20212>

- Ryan, R. M., Deci, E. L. (2018). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Publications.
<https://doi.org/10.1521/978.14625/28806>
- Spady, W. G. (1970). Dropouts from higher education: An interdisciplinary review and synthesis. *Interchange*, 1(1), 64–85. <https://doi.org/10.1007/BF02214313>
- Schulz von Thun, F. (2019). *Miteinander reden: Störungen und Klärungen: Allgemeine Psychologie der Kommunikation* (56th ed., Vol. 1). Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Tajfel, H. (1972). Experiments in a vacuum. In J. Israel & H. Tajfel (Eds.), *The context of social psychology: A critical assessment* (pp. 69–119). Academic Press.
- Tajfel, H. (1979). Individuals and groups in social psychology. *British Journal of Social and Clinical Psychology*, 18(2), 183–190. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8260.1979.tb00324.x>
- Terrion, J. L., & Leonard, D. (2007). A taxonomy of the characteristics of student peer mentors in higher education: Findings from a literature review. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 15(2), 149–164. <https://doi.org/10.1080/13611260601086311>
- Tinto, V. (1994). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition* (2nd ed.). University of Chicago Press.
<https://doi.org/10.7208/chicago/9780226922461.001.0001>
- Venegas-Muggli, J. I., Barrientos, C., & Álvarez, F. (2023). The impact of peer-mentoring on the academic success of underrepresented college students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 25(3), 554–571.
<https://doi.org/10.1177/1521025121995988>
- Yıldırım, M., & Tanrıverdi, F. Ç. (2021). Social support, resilience and subjective well-being in college students. *Journal of Positive School Psychology*, 5(2), 127–135.
<https://journalppw.com/index.php/jpsp/article/view/130>