

veritas
iustitia
libertas



FREIE UNIVERSITÄT BERLIN

Zentraleinrichtung Studienberatung
und Psychologische Beratung

Beratungsjahrbuch 2005

Studienberatung und Psychologische Beratung

Freie Universität Berlin

Kurzdarstellung

4-7

Liebe Leserin, lieber Leser... Vorwort

Seite 4-5

Kurzdarstellung

Seite 6-7

Schwerpunktthemen

8-33

E-Learning in der Studienberatung

E-Learning

Seite 8-11

Abschlußbericht Einstieg

Seite 12-14

Bericht EVA

Seite 15-19

Studienmotivation von (jetzigen und künftigen) FU-Studierenden - Ergebnisse einer Online-Befragung an der Freien Universität Berlin

Seite 20-24

Tagung „Call Center in Hochschulen“

Seite 25-27

Tagung „Hochschulen in der Konkurrenz“

Seite 28-33

ZE-Intern

34-43

Gesamtstatistik, Personal, Finanzielles

Seite 34-39

Weiterentwicklung

Seite 40-43

ZE-Intern: Studienberatung

44-63

Kenndaten und Fakten

Seite 44-46

Informationen im Netzwerk

Seite 47-54

Messen: inFU.tage, Studieren 200X, Abiturientenmesse Luxemburg

Seite 55-60

Studienführer Berlin-Brandenburg

Seite 61-63

ZE-Intern: Psycho- logische Beratung

64-90

Kenndaten und Fakten

Seite 64-65

Das psychologische Beratungsangebot

Seite 66-70

Psychologische Beratung im Internet

Seite 71

Doing one's PhD –
A Dramatic Interplay of Cognition,
Motivation and Emotion

Seite 71-78

Fit im Kopf

Seite 79-86

Verbesserung der Schreibkompetenz
durch Lernen in der Gruppe

Seite 87-90

Extras: Buchvorstellungen

91-100

Studienführer
Journalistik, Kommunikations- und
Medienwissenschaften

Seite 91

Auswahlgespräche
Buchprojekt „Erfolg im Auswahlgespräch“

Seite 92-92

Entdecke das Glück des Handelns *Seite 94-95*
Überwinden, was das Leben blockiert

Studieneinstieg, aber richtig *Seite 96-98*

Der Weg zum Dokortitel *Seite 99*
Strategien für die erfolgreiche Promotion

Ohne Angst in die Prüfung *Seite 100*

Veröffentlichungen

101-102

**ZE-Mitarbeiterinnen und
Mitarbeiter 2001 - 2004** *Seite 101-102*

Anhang

103-116

Pressespiegel *Seite 103-116*



Impressum

Herausgeber und Redaktion

Freie Universität Berlin
Zentraleinrichtung Studienberatung und Psychologische Beratung
Brümmerstr. 50, D-14195 Berlin
Telefon: +49/30/838 5 2247 (Sekretariat)
Fax: +49/30/838 5 3913
e-mail: studium@fu-berlin.de; psychologische-beratung@fu-berlin.de
www.fu-berlin.de/studienberatung

Redaktion: Hans-Werner Rückert, FU Berlin,
ZE Studienberatung und Psychologische Beratung

Titel, Layout, Satz: Katja Herrmann-Brentel, khb-bln@web.de
Fotos: FU Berlin; Mitarbeiterfotos: Klaus Scholle

Druck: KOMAG mbH, Berlin; Auflage: 1.500, Berlin, 2005

LIEBE LESERIN, LIEBER LESER...

was bietet Ihnen dieses Beratungsjahrbuch? Wenn Sie unsere Arbeit noch nicht kennen, dann offerieren wir Ihnen in der *Kurzdarstellung* einen ersten Überblick, den Sie später durch detailliertere Informationen zu den Arbeitsbereichen ergänzen können.

Im Zentrum unserer Tätigkeiten steht das *Customer Relations Management*. Wir sind überzeugt davon, dass es für die Zukunft der FU als eine im Wettbewerb um die besten Studierenden stehende Hochschule immer wichtiger wird, frühzeitig eine positiv erlebte Bindung zu den Kunden von morgen, den jetzigen Schülerinnen und Schülern und zukünftigen (womöglich zahlenden?) Studierenden herzustellen. Deren zentrale Anliegen sind die kompetente, geglückte Studienfachwahl und die gelungene Integration ins Studium. Beides erfordert Information und Beratung in einem weitaus intensiveren Ausmaß als bisher.

Schwerpunkt ist diesmal der Bereich *E-Learning in der Studienberatung*. Wir berichten über die Entwicklung einer Fülle von Lernmodulen, mit denen wir die gelegentlich ja durchaus trockenen Informationen, die für Studienanfänger und Studierende so wichtig sind, multimedial aufbereitet und ins Internet gestellt haben.

Seit 1997 ist der *Career Service der Freien Universität Berlin* ein Arbeitsbereich der Zentraleinrichtung. Während die Studienberatung ihren Tätigkeitsschwerpunkt am Übergang von der Schule in die Hochschule hat, bildet der Career Service die Schnittstelle der Universität zum Beschäftigungssystem. Durch die Einführung der Bachelorstudiengänge, in denen

von 180 Leistungspunkten 30 im Bereich Allgemeiner Berufsvorbereitung nachgewiesen werden müssen, ist die Berufsbefähigung nun bereits während des Studiums in einer ganz anderen Weise als bisher ein wichtiges Element der universitären Ausbildung. Durch Beschluss des Akademischen Senats vom 03.12. 2003 ist der Career Service für eine dreijährige Erprobungszeit als Servicebereich für die organisatorische und konzeptionelle Betreuung des Studienbereichs „Allgemeine Berufsvorbereitung“ (ABV) verantwortlich.

Ich sehe in diesem Beschluss einen Vertrauensbeweis und eine Anerkennung der Arbeit, die der Career Service unter der Leitung von Herrn Dr. Dieter Grünh in den vergangenen Jahren geleistet hat. Wegen der Breite der Aktivitäten haben wir uns dazu entschlossen, die Arbeit des Career Service in einem gesonderten Band unseres Beratungsjahrbuchs darzustellen, um allen Interessierten konzentriert Aufgabenprofil und Innenansichten aus diesem so wichtigen Arbeitsbereich zu präsentieren.

Im Teil *ZE-Intern* berichten wir aus den weiteren Arbeitsfeldern der Zentraleinrichtung. Hier können Sie sich über bewährte und neue Angebote und Kooperationen aus Studienberatung und Psychologischer Beratung informieren, statistische Kenndaten und Fakten auf einen Blick zur Kenntnis nehmen und dabei unser Verständnis von professioneller Beratung sowie Service- und Kundenorientierung kennen lernen. Diese Darstellungen greifen auf Papiere zurück, die im Rahmen des Zielvereinbarungsprozesses zwischen Präsidium und Zentraleinrichtung in den Jahren 2003 und 2004 entstanden sind, so beispielsweise ein Profilbericht im Vorfeld der Zielvereinbarung und ein Selbstevaluationsreport sowie ein Entwicklungskonzept in der Ausfüllung der schließlich getroffenen Vereinbarung.

Unter dem Stichwort *Extras* erfahren Sie etwas über Buchpublikationen, die aus der Beratung entstanden sind und unsere Erfahrungen einer breiten Leserschaft vermitteln.

Ich möchte mich bei all denen innerhalb und außerhalb der Freien Universität bedanken, die in den zurückliegenden Jahren unsere Arbeit gefördert und unterstützt haben. Das Team der Zentraleinrichtung hat die anstehenden Aufgaben auch in den zurückliegenden Jahren mit hoher professioneller Kompetenz erledigt. Es

fand neben dem Alltagsgeschäft (unter anderem der Bewältigung von jährlich mehr als 40.000 unmittelbaren Beratungskontakten, der Herstellung der Studienhandbücher der Jahre 2002 bis 2005, der Ausrichtung der jeweiligen studieninFU.tage und der Messe „Studieren in Berlin und Brandenburg“ sowie der Tagung der Arbeitsgemeinschaft Studien-, Studentinnen- und Studentenberatung im Herbst 2002) immer wieder noch Schwung, um sich neuen, zusätzlichen Herausforderungen zu stellen, die mit Experimentierfreude und Kreativität angenommen wurden. Gerade auch dafür möchte ich mich herzlich bedanken.



Hans-Werner Rückert



Hans-Werner Rückert,
Leiter der ZE Studienberatung
und Psychologische Beratung



KURZDARSTELLUNG DER ZENTRALEINRICHTUNG STUDIENBERATUNG UND PSYCHOLOGISCHER BERATUNG DER FREIEN UNIVERSITÄT BERLIN

Die Einrichtung und ihre Nutzung

Weltweit unterhält jede angesehene Hochschule eine Beratungsstelle, die als Academic Counseling Center Allgemeine Studienberatung und Psychologische Beratung anbietet und/oder als Careers Service die Studierenden bei ihrer Berufswegplanung unterstützt. An der Freien Universität Berlin erfüllt die Zentraleinrichtung Studienberatung und Psychologische Beratung seit mehr als 25 Jahren diese Aufgaben. Die **Allgemeine Studienberatung** ist die erste Anlaufstelle für alle, die sich für ein Studium an der Freien Universität Berlin interessieren. Bis Ende des Jahres 2003 wurden 618.000 Anfragen und Beratungskontakte registriert. Jahr für Jahr finden ca. 11.000 Studieninteressierte und Studenten persönlich den Weg in die Zentraleinrichtung, zur Information oder in die Sprechstunde der Studienberater, sechs Wissenschaftliche Mitarbeiter/innen, davon einer mit einer halben

Stelle. Sie beantworten auch die pro Jahr in den Telefonsprechstunden auflaufenden ca. 5.000 fernmündlichen Anfragen. Rückläufig sind Beratungskontakte durch schriftliche Anfragen zustande, per Brief oder Fax. – hier verzeichnen wir im Jahr nur noch um die 1.000. Dafür hat der Anteil an E-Mail-Anfragen stark zugenommen: Lag er im Jahr 2000 noch bei knapp 10.500, so waren es im Jahr 2003 bereits knapp 22.000. Überproportional wuchs auch der Anteil derjenigen, die sich im Chatroom der ZE informieren: Von 340 im Jahr 2000 stieg der Anteil auf 4.100 Personen in 2003 an.

Zwischen fünf bis sechs studentische Hilfskräfte assistieren im Empfang der Ratsuchenden. Sie klären die Anliegen vor, beantworten einfache Anfragen und wickeln auch die Mehrzahl der E-Mail-Kontakte ab. In jedem Jahr werden zudem **Studieninformationstage** durchgeführt, an deren zentralen Veranstaltungen im Henry-Ford-Bau der FU jeweils ca. 7.000-8.000 Studieninteressierte teilnehmen. Seit 2001 richtet die ZE in Zusammenarbeit mit der Regionaldirektion Berlin-Brandenburg der Bundesagentur für Arbeit zudem die Hochschulmesse „Studieren in Berlin und Brandenburg“ aus, die jeweils im Frühjahr im Berliner (Roten) Rathaus stattfindet und ebenfalls ca. 7.000 studieninteressierte Schüler, Lehrer und Eltern anzieht.

Seit Bestehen der Einrichtung nahmen über **18.000** Studierende das Beratungs- und Workshop-Angebot der **Psychologischen Beratung** in Anspruch. Jährlich kommen ca. 500 Klienten zu Einzelgesprächen. Durchschnittlich ca. 260 Studierende nehmen an Gruppen teil, beispielsweise um Redeängste in Seminaren zu überwinden, sich optimal auf systematisches Studieren und Prüfungen vorzubereiten oder sich im wissenschaftlichen Schreiben zu trainieren. Drei Diplom-Psychologinnen, die approbierte Psychologische Psychotherapeutinnen sind, davon eine auf halber Stelle, tragen dieses Angebot. Sie halten außerdem in Zusammenarbeit mit Fachbereichen Vorträge über Wissenschaftliches Arbeiten und Examensvorbereitung, führen bestimmte Angebote wie Schreibwerkstätten in Seminaren der Fächer durch und beraten schon bestehende Arbeitsgruppen. Seit dem Jahr 2000 arbeiten zudem regelmäßig Psychologische Psychotherapeuten/innen in Ausbildung in der ZE mit.

Im Projekt „**OPTIMAl** **INS** **STudium**“ – **OPTIMIST** wurde durch die Nutzung neuer Medien wie des Internets die Studieninforma-



tion von Schüler/innen verbessert. Seit 2003 spielt dabei E-Learning eine zunehmend wichtigere Rolle. In einem interaktiven Online-Selbstinformationsprozess werden Hilfen zur aktiven Informationssuche und zum geglückten Studieneinstieg gegeben.

Der Career Service der Freien Universität ist ein expandierender Arbeitsbereich der ZE. Seine Aktivitäten sind umfassend in einem eigenen Band dieses Beratungsjahrbuchs dokumentiert.

Schriftliche Informationen

Die Zentraleinrichtung gibt verschiedene Publikationen heraus. Der Studienführer der Freien Universität Berlin, das seit 1977 jährlich neu aufgelegte **Studienhandbuch FU Berlin**, wurde von der Zeitschrift „Wirtschaftswoche“ als „bester Studienführer“ einer deutschen Hochschule bezeichnet. Das Studienhandbuch erschien 1998-2002 auch auf CD-ROM, die seit 1999 der Printversion beilag. Die zunehmende Nutzung des Internet und Verkaufsrückgänge bei der Printversion haben uns dazu veranlasst, auf die CD-ROM ab 2003 zu verzichten.

Jährlich neu - im Auftrag der Landeskonferenz der Berliner Rektoren und Präsidenten – gibt die Zentraleinrichtung außerdem den **Schüler/innen-Studienführer „Studieren in Berlin und Brandenburg“** heraus.

Jeweils vor Semesterbeginn erscheint die Zusammenstellung der Studienfächer, ihrer Zulassungsbeschränkungen und ihrer Abschlußmöglichkeiten unter dem Titel „Studium an der FU“.

Selbstverständlich verfügt die Einrichtung darüber hinaus über eine Fülle ständig aktualisierter Merkblätter zu Spezialthemen.

Durch die intensiven Arbeiten des Projekts OPTIMIST und in enger Abstimmung mit dem Webteam der FU Berlin ist die **Präsentation des Studienangebots** der Freien Universität im Internet erheblich verbessert worden.

Kooperationen

Neben den selbstverständlichen Kooperationen mit anderen Stellen der Studienberatung und der Psychologischen Beratung in der Hochschulregion Berlin-Brandenburg, organisiert u.a. in der Arbeitsgruppe Studienberatung der Landeskonferenz der Rektoren und Präsidenten

(LKR), existieren eine weitere Vielzahl von Zusammenarbeitsformen. Unser besonderes Augenmerk gilt der notwendigen **Internationalisierung der Beratung im Hochschulbereich**. Die Zentraleinrichtung verfügt über eine umfangreiche und ständig aktualisierte **Dokumentation zum Studium im Ausland**.

Die **Arbeitskonzeptionen**, insbesondere die der Gruppenberatungen, wurden von vielen anderen deutschen Beratungsstellen übernommen. Leiter und Mitarbeiter/innen der ZE führen Schulungen, Seminare und Supervisionen an anderen Hochschulstandorten durch und haben in einer Reihe von Veröffentlichungen - sowohl Monographien als auch Artikel - und in einer Vielzahl von Tagungsbeiträgen und Vorträgen ihre Konzeptionen und Erfahrungen sowie Implikationen ihrer beraterischen Tätigkeit der nationalen und internationalen Öffentlichkeit vorgestellt. Auf internationaler Ebene prägt die Zentraleinrichtung die Diskussion über die Entwicklung von Studien- und Psychologischer Beratung an Hochschulen außerdem mit durch aktive Beteiligung in verschiedenen internationalen Projekten und Arbeitsgruppen des **Forum Européen de l'Orientation Académique (FEDORA)**.

Drittmittel

Im Jahr 2003 konnten 32.000 Euro zur Förderung von E-Learning-Aktivitäten eingeworben werden, davon 18.000 Euro für das Projekt „Einstieg“ der Studienberatung und 14.000 Euro für das Projekt „EVA – Elektronische Vermittlung von Arbeitstechniken“ der Psychologischen Beratung.

Von verschiedenen Zuwendern wurden im Berichtszeitraum 2001-2003 weitere Drittmittel in Höhe von ca. 56.000 Euro zur Förderung innovativer Gruppenangebote in Studienberatung und Psychologischer Beratung eingeworben.

Zusammengefaßt ist die Zentraleinrichtung Studienberatung und Psychologische Beratung der Freien Universität Berlin bis heute eine der angesehensten und sicher eine der innovativsten Einrichtungen der Hochschulberatung in der Bundesrepublik Deutschland.

Hans-Werner Rückert

E-LEARNING IN DER STUDIENBERATUNG



Anja Zschiedrich

E-LEARNING

Online-Seminare erweitern Beratungsangebot

Die Zentraleinrichtung Studienberatung und Psychologische Beratung hat ihr Beratungs- und Informationsangebot erweitert. Seit dem WS 2003/2004 können sich Studierende in mehreren Online-Seminaren über studienrelevante Themen informieren.

Die Seminare wurden im Rahmen zweier Projekte erstellt: Das Projekt „e-Einstieg“ der Arbeitsgruppe Studienberatung richtet sich an Studienanfänger. In den sechs Seminaren, die eine Länge von 3 bis 14 Minuten haben, erfahren Erstsemesterstudierende u. a., wie sie bei der Stundenplanerstellung am besten vorgehen und welche Informationsmaterialien sie sich zu Beginn ihres Studiums auf jeden Fall besorgen sollten. Außerdem besteht die Möglichkeit, sich mit dem virtuellen Erstsemesterstudenten Udo

auf eine Erkundungstour in die uni-spezifische Begriffswelt zu begeben. Studierende höherer Semester, die kurz vor der Prüfung stehen, können dagegen an einem Lernmodul teilnehmen, das die Arbeitsgruppe Psychologische Beratung im Rahmen des Projekts „EVA – Elektronische Vermittlung von Arbeitstechniken“ entwickelt hat. Das 30minütige Seminar zum Thema „Zeitmanagement während der Prüfungsvorbereitung“ gibt Tipps zur Planung und stellt verschiedene Methoden zur Organisation des Lernstoffs vor.

Aufbau der Online-Seminare

Der Aufbau und die Funktionalität einer elektronischen Lerneinheit werden im Wesentlichen durch die zur Produktion verwendete Software bestimmt. Für die Erstellung der oben vorgestellten Online-Seminare wurde ein Lernsystem gesucht, das Videofilme, schriftliche und grafische Informationen sowie interaktive Elemente einbinden kann. Die Entscheidung fiel auf die Software 2presentpro. Das Lernsystem setzt sich aus einem Videofenster und einem Inhaltsfenster zusammen und ermöglicht gleichzeitig den Ablauf eines Moderationsvideos und die Darstellung entsprechend aufbereiteter Bildtafeln. Wie bei einer „echten“ Präsentation werden die Teilnehmer des Online-Seminars sowohl auditiv als auch visuell angesprochen.

Die Präsentationsoberfläche der mit 2presentpro erstellten Online-Seminare besteht aus einem Video- und einem Inhaltsfenster. Durch Anklicken eines Buttons kann das Seminar jederzeit gestoppt werden. Die einzelnen Seminarabschnitte können über eine Gliederung angesteuert werden.





Produktionsablauf

Die Erstellung von multimedialen Lernanwendungen setzt sich aus mehreren Arbeitsschritten zusammen. Für die Anfertigung der Online-Seminare mussten Moderationstexte geschrieben, Inhalte grafisch aufbereitet, Videos gedreht und geschnitten sowie interaktive Elemente programmiert werden. Um herauszufinden, was bei den Arbeitsschritten im Einzelnen zu beachten ist, wurden in beiden Projekten zunächst Prototypen erstellt. Danach ließ sich ein weitestgehend standardisierter Produktionsablauf festsetzen, dessen Schritte im Folgenden kurz skizziert werden:

1. Verfassen eines Moderationstextes

Die Grundlage für die Produktion eines Online-Seminars stellt ein Moderationstext dar. Bei der Textproduktion muss das Endprodukt im Auge behalten werden: Der Text muss sich sowohl gut sprechen als auch grafisch anschaulich darstellen lassen.

2. Erstellung der Bildtafeln

Auf der Basis des Moderationstextes erfolgt die Erstellung von Bildtafeln. Die Bildtafeln können Stichpunkte, Grafiken und Fotos enthalten und sollten sich in ihrer Gestaltung eng an den Moderationstext anlehnen. Die Erstellung der Bildtafeln kann mit verschiedenen Softwareprogrammen vorgenommen werden und fand in unseren Projekten mit dem Programm Power Point statt. Die nebenstehend abgebildeten Bildtafeln zeigen ein Beispiel aus dem Online-Seminar „Stundenplanerstellung“.



3. Moderationsvideo

Parallel zur Folienproduktion erfolgt die Aufnahme der Moderation und daran anschließend der Schnitt des Moderationsvideos. Die fertig geschnittenen Videos setzen sich in den einzelnen Lerneinheiten aus verschiedenen Elementen zusammen. Während die meisten Online-Seminare ausschließlich von einer Sprecherin moderiert werden, kommen in anderen Seminaren auch die Protagonisten einer Lerneinheit zum Wort. Außerdem werden verschiedene Symbole eingeblendet, die auf interaktive Übungen oder besonders hervorzuhebende Informationen hinweisen.

4. Interaktive Übung

Einige Seminare enthalten interaktive Elemente, andere interaktive Übungen, mit denen der Lernerfolg am Ende eines Seminars geprüft wird. Die interaktiven Elemente und Übungen sind entweder als Multiple Choice-Test oder nach dem „drag & drop“-Prinzip konzipiert und wurden mit Hilfe von HTML, PHP und Javascript realisiert.

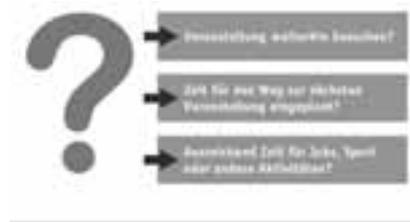
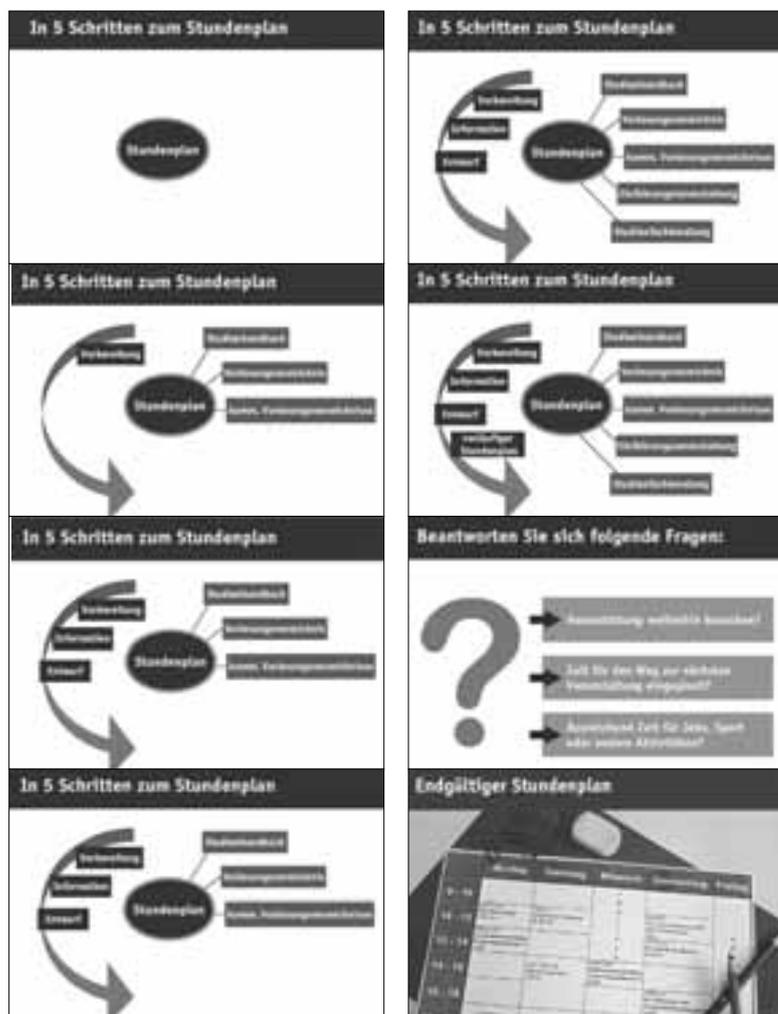
5. Synchronisation von Moderationsvideo, Bildtafeln und interaktiven Elementen

Die abschließende Verknüpfung von Moderationsvideo, Bildtafeln und interaktiven Elementen zu einem fertigen Online-Seminar erfolgt mit der Software 2presentpro. Bei der Synchronisation werden die Inhalte auf einen zentralen Rechner abgelegt. Sofern der Rechner des Nutzers bestimmte technische Voraussetzungen erfüllt, kann er im Internet direkt auf die Lerninhalte zugreifen.

Ausschnitt aus dem Online-Seminar „Stundenplanerstellung“

Die folgende Abbildung zeigt einen Ausschnitt aus der Lerneinheit „Stundenplanerstellung“ v.a. für Magisterstudiengänge. Anhand einer sich sukzessive aufbauenden Grafik werden die einzelnen Schritte zur Erstellung des Stundenplans erläutert:

1. Bei der Zusammenstellung Ihres Stundenplans gehen Sie am besten in fünf Schritten vor:
2. Zur Vorbereitung brauchen Sie den Studienführer (also das FU Studienhandbuch) und ein Vorlesungsverzeichnis der Freien Universität. Als Erstsemester sollten Sie nicht nur mit dem „dicken blauen“ Namens- und Vorlesungsverzeichnis arbeiten, sondern auch mit dem Kommentierten Vorlesungsverzeichnis Ihres Fachs oder Ihrer Fächer.
3. Zur Information über Art und Menge der Lehrveranstaltungen, die Sie im ersten



Semester bzw. im Grundstudium belegen müssen, brauchen Sie das Studienhandbuch. Im Vorlesungsverzeichnis steht dafür konkret, welche Veranstaltungen im laufenden Semester zur Wahl stehen und wann, wo und von welchen Dozenten sie angeboten werden.

4. Für den ersten Entwurf Ihres Stundenplans können Sie zum Beispiel den Vordruck vorn im „dicken blauen“ Vorlesungsverzeichnis nehmen. Den Überblick erleichtern Sie sich, wenn Sie für Veranstaltungen verschiedener Fächer einfach verschiedenfarbige Stifte benutzen.

5. Überprüfen Sie ihren Stundenplanentwurf beim Besuch der Einführungsveranstaltung Ihres Fachs. Ist danach immer noch etwas unklar, gehen Sie zur Studienfachberatung des Instituts. Gerade zu Vorlesungsbeginn werden meist besonders viele Termine angeboten. Die Sprechzeiten finden Sie in den Vorlesungsverzeichnissen und auf den Webseiten der Institute.

6. Mit Ihrem vorläufigen Stundenplan in der Tasche besuchen Sie nun erst einmal alle Lehrveranstaltungen, die Sie sich ausgesucht haben. Lassen Sie sich mit dem endgültigen Stundenplan mindestens eine Woche Zeit, bis Sie die ersten Studiererfahrungen gesammelt haben.

7. Danach beantworten Sie sich bitte folgende Fragen:

- Möchte (oder muss) ich diese Veranstaltung weiter besuchen?
- Habe ich genug Zeit für den Weg zur nächsten Veranstaltung eingeplant?
- Brauche ich mehr Zeit für Jobs, Sport oder andere Aktivitäten?

8. Lassen Sie, wenn es geht, einzelne Veranstaltungen weg oder tauschen sie gegen andere aus. Ihr endgültiger Stundenplan sollte spätestens zu Beginn der dritten Vorlesungswoche feststehen! Und bedenken Sie: Den idealen Stundenplan gibt es nicht!

Anja Zschiedrich



Beispiele aus dem Online-Kurs

Beispiel für ein interaktives Element aus dem Online-Kurs „Zeitmanagement während der Prüfungsvorbereitung“

Das Vorgehen bei der Prüfungsvorbereitung wird im Wesentlichen durch das Lernverhalten bestimmt. Im Online-Kurs „Zeitmanagement während der Prüfungsvorbereitung“ wird der Teilnehmer aufgefordert, unter verschiedenen Aussagen zum Lernverhalten diejenigen anzukreuzen, die auf ihn zutreffen. Die Antworten werden ausgewertet und dem Teilnehmer wird mitgeteilt, welche Lernstrategie zu ihm passt.

Was trifft für Sie zu?

- Ich lasse die Dinge gern auf mich zukommen.
- Es ist mir wichtig, alles voranzuplanen.
- Wann ich lerne, möchte ich spontan entscheiden.
- Ich setze mir immer feste Zeiten für meine Arbeit.
- Ich arbeite besonders gut unter Zeitdruck.
- Ich muß überlegen, wie ich die Vorbereitung am besten organisiere.

Was trifft für Sie zu?

Sie tendieren zu Typ B

Typ A Jonas würde die Antworten zu Typ A angekreuzt haben. Er vertraut darauf, es auf jeden Fall irgendwie zu schaffen.	Typ B Drewa tendiert zu den B-Antworten. Sie sucht nach einer effizienten Vorbereitungsstrategie.
Zu ihm passen die Antworten:	Zu ihr passen die Antworten:
<ul style="list-style-type: none"> • Ich lasse die Dinge gern auf mich zukommen. • Wann ich lerne, möchte ich spontan entscheiden. • Ich arbeite zuverlässig unter Druck. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es ist mir wichtig, alles voranzuplanen. • Ich setze mir immer feste Zeiten für meine Arbeit. • Ich muß überlegen, wie ich die Vorbereitung am besten organisiere.

Tiefblick haben Sie vorzugsweise A-Antworten gewählt, weil sie bisher mit dem Lernen gut klarkommen sind und gut keinen Arbeitsplan benötigen. Oder Sie haben hauptsächlich B gewählt, weil Sie die Dinge gern systematisch angehen.

Beispiel für eine interaktive Übung aus dem Online-Kurs „Stundenplanerstellung“

Die Stundenplanerstellung gehört für viele Erstsemesterstudierende - insbesondere, wenn sie in Kombinationsstudiengängen eingeschrieben sind - zu den ersten großen Herausforderungen an der Universität. In der Übung muss der Teilnehmer Lehrveranstaltungen aus zwei fiktiven Studiengängen so kombinieren, dass bestimmte vorgegebene Kriterien eingehalten werden. Dazu müssen die Veranstaltungen mit dem Cursor in die vorgezeichnete Stundenplantabelle gezogen werden. Nach dem Abschicken der ausgefüllten Tabelle erhält der Teilnehmer eine kommentierte Rückmeldung.

■ Pflichtveranstaltung
 ■ Wahlpflichtveranstaltung
 ■ Wahlveranstaltung

Veranstaltung der **Fache Oberkunde:**

	Zur	Mittag	Abend
Rufen Obi Di 10-12			Einleitung des Seminars Di 8-10
Selbes Obi Di 14-16	Einleitung in der Obi Di 10-12		Funde Chemie Di 10-12
Die Sonne Mo 12-14			Der Stoff Di 12-14
Die Kruste Di 12-14	Der Apfel Mo 14-16		

Veranstaltungen der **Fache Geowissenschaft:**

- Längliches Gemma Mo 10-12
- Die Guke Mo 14-16
- Die wehrlos Di 12-14



Siegfried Engl

ABSCHLUSSBERICHT EINSTIEG (2003)

Abstract

Im Rahmen des Projektes wurden Lernmodule mit fächerübergreifenden Inhalten für Studienanfänger an der Freien Universität Berlin konzipiert, produziert und frei zugänglich im Internet publiziert. Die Lernmodule sind multimedial aufbereitet und bestehen aus einem Foliensatz und einem Moderationsvideo („streaming Video“). Manche Lernmodule enthalten außerdem eine interaktive Übung, mit der die Inhalte am Ende der Lerneinheit überprüft werden. Damit wird auch eine unmittelbare interaktive Selbstevaluation zum Gelernten angeboten. Diese Lernmodule werden allen Fächern für deren Einführungsveranstaltungen zur Verfügung gestellt. Die wesentlichen Arbeiten am Projekt (Planung, Konzeption, Produktion) wurden Ende August 2003 wie geplant abgeschlossen. Es folgten noch eine Testphase bis Ende September sowie die Evaluation, die bis zum Jahresende 2003 abgeschlossen wurde. Da nicht alle wünschenswerten Module erstellt werden konnten, soll das Projekt mit der Produktion weiterer Module im Jahre 2004 fortgeführt werden. Zudem müssen die Inhalte der bisher produzierten Module künftig weiter gepflegt und aktualisiert werden.

Die Projektergebnisse im Einzelnen

Die Projektziele wurden zuerst spezifiziert. Dann wurde eine technische Plattform gesucht, um die geplanten Lernmodule im Internet zu präsentieren. Wir haben uns für die Software 2PresentPro der Fa. Pepper11 entschieden, die uns kosten-

günstig von der Berliner Fa. Seminus zur Verfügung gestellt wurde. Damit ist es möglich Audio, Video und Präsentations- bzw. Trainingselemente miteinander zu verknüpfen. Für den Nutzer ist lediglich ein Internetzugang, ein Internet-Explorer ab Version 5 und ein Windows-Media-Player ab Version 6.4 Voraussetzung. Im Hintergrund laufen ein Windows Media-Server sowie ein Webserver (Apache). Die technischen Probleme wurden gelöst, ein Media- und Webserver angeschafft und konfiguriert.

Die Produktion der Lernmodule verlief dann in folgenden Schritten (vgl. auch Artikel von Anja Zschiedrich):

- zu jedem Modul/Teilabschnitt einen Moderationstext verfassen
- für jedes Modul/jeden Teilabschnitt eine PP-Präsentation erstellen
- Filmen und Schneiden der Moderation
- Sprechzeiten analysieren
- Videos und Folien in Software einlesen und entsprechende Einstellungen vornehmen
- Synchronisation von Moderation und PP-Folien bzw. Übungen

Danach wurden Trainingsmodule entwickelt, um die Lerninhalte zu üben. Diese Übungen wurden in die Lernmodule integriert. Sie bestehen aus MC-Fragen oder interaktiven Übungen (z.B. Stundenplan erstellen). Technisch wurden diese Übungen mit php oder java programmiert. Die Trainingszeiten mussten auf Grund der Grundkonzeption vorgegeben werden.

Sämtliche Arbeiten wurden für 6 Lern- und 3 Trainingsmodule abgeschlossen. Nach einer Testphase wurden die Module zu Beginn des Wintersemesters (1. Oktober) innerhalb des FU-Webangebotes veröffentlicht und für Studienanfänger frei zugänglich gemacht. Zudem wurde für die Nutzer ein Online-Fragebogen zur Evaluation entwickelt und veröffentlicht. Die Nutzungsstatistik sowie die Bewertungen der Nutzer wurden ausgewertet.

a. Erreichung der Projektziele / Abweichungen

Die Projektziele wurden erreicht. Leider konnten aus Kapazitätsgründen aber nicht alle wünschenswerten und ursprünglich geplanten Module bereits in 2003 produziert werden. Dies ist nun für 2004 geplant. Die personelle und technische Infrastruktur dafür ist aber bereits geschaffen. Darüber hinaus soll dann das Angebot an die Fachbereiche, für die fachspezifische Einführung von Studienanfängern spezielle Module zu pro-

www.studienberatung.fu-berlin/e-learning: Studienbeginn



duzieren, spätestens ab 2005 umgesetzt werden.

b. Angaben zum Phasenplan / Abweichungen

Der im Antrag anvisierte Zeitplan konnte eingehalten werden.

c. Erwähnenswertes seit dem Zwischenbericht

Die Resonanz unter den Studienanfängern im Wintersemester 2003/2004 war nach der Veröffentlichung der Lernmodule erheblich. Die sechs Lernmodule wurden bisher insgesamt über 3500 mal von verschiedenen Anwendern genutzt. Die Beurteilung ist positiv (siehe unten)

d. Eingesetzte Server / IT Infrastruktur

Es wird ein eigener Webserver und ein eigener Mediaserver betrieben:

Dell Poweredge 1650 mit Windows 2000 Server & Windows Media Server 2000

Webserver: Apache 2.0 mit php 4

e. Eingesetzte Software:

- 2presentpro Version 2.5 von pepper technologies
- Adobe Photoshop 7
- Adobe Acrobat 6 Professional
- Macromedia Dreamweaver MX
- Macromedia FreeHand MX
- Microsoft Powerpoint 2003
- Microsoft Producer 1.1
- Microsoft Word
- Microsoft Excel

f. Bericht über den bisherigen Einsatz in der Lehre und wie der zukünftige Einsatz in der Lehre aussehen wird

Seit Anfang Oktober 2003 stehen die Lernmodule allen Erstsemestern der FU frei zugänglich im Internet zur Verfügung. Die Resonanz ist sehr erfreulich (vgl. Evaluation) und bestärkt uns, dieses Lehrangebot systematisch auszuweiten und schrittweise alle Studienfächer der FU und die zugehörigen Einführungsveranstaltungen einzubeziehen.

g. Evaluationsergebnisse

Seit der Veröffentlichung der Lernmodule am 1.10.2003 haben bis Ende Januar 2004 3671 verschiedene Nutzer die sechs Module genutzt. 1370 mal wurden die zugehörigen drei Übungen durchgeführt. Die Nutzer konnten einen Feedbackfragebogen ausfüllen und die E-Learning-Module bewerten. Die Bewertungskriterien waren:

- Struktur der Module
- Qualität der Inhalte
- Layout/Grafik
- Qualität der Übungen

Als Bewertungsskala wurde das Schulnoten-

system (1 = sehr gut; 6 = ungenügend) herangezogen. Die durchschnittlichen Bewertungen sahen folgendermaßen aus:

- Struktur der Module: 1,7
- Qualität der Inhalte: 1,85
- Layout/Grafik: 2,0
- Qualität der Übungen: 2,5

88,3% der Nutzer können die Lernmodule uneingeschränkt weiterempfehlen. Bei einigen gab es technische Probleme (z.B. kein Windows-PC, Mozilla-Browser u.a.), so dass die Module nicht korrekt abgespielt werden konnten. Die allermeisten Nutzer haben aber offensichtlich keinerlei technische Probleme.

Die Rückmeldung ist für uns Anlass, vor allem die Qualität der bereitgestellten Übungen weiter zu optimieren.

Zugangsdaten zu den erstellten Materialien

Über <http://www.studienberatung.fu-berlin.de/e-learning> sind alle Module frei zugänglich.

Besondere Probleme während der Projektdurchführung

Etwas unterschätzt wurden von uns der Zeitaufwand für die Produktion der Storyboards, insbesondere in der Zusammenarbeit größerer Autorentams. Zudem zeigte sich, dass das Drehen der Moderationen auf Grund der technischen Bedingungen im Studio und der äußeren Bedingungen (Jahrhunderthitze) ebenfalls langwieriger als erwartet war. Insgesamt konnten wir so weniger Module produzieren als geplant. Die Produktion der restlichen Module kann erst in einer nächsten Projektphase in den nächsten Semesterferien (März 2004) erfolgen, falls es eine Anschlussförderung für die Projekte (v.a. für Werkverträge) gibt.

Bei der Technik gab es Probleme mit einer defekten Digitalkamera, was uns dazu veranlasste, aus den zur Verfügung stehenden eigenen Drittmitteln eine professionellere Digitalkamera anzuschaffen. Auf Grund der Entscheidung für die Produktionssoftware 2PresentPro war es notwendig, einen zuverlässigen Web- und Mediaserver zu beschaffen und zu konfigurieren. Dieser Server wurde aus E-Learning-Mitteln beschafft und mit Hilfe der Zedat im Keller der Iltisstr. 7 (CareerService) in einem eigenen Serverschrank aufgestellt.

Zu kämpfen hatten wir in der Folge auch mit zahlreichen Attacken von Viren, Trojanern u.ä. auf unseren Server, weshalb wir u.a. auf einen Apache-Webserver umstellten (statt IIS).

Angaben zur geplanten Weiterentwicklung und zum dauerhaften Einsatz des Lernmaterials; auch außerhalb der FU

Neben der dauerhaften Aktualisierung und Pflege der bisherigen Lernmodule planen wir die Implementierung einer Reihe weitere Module, z.B.: zum Thema

- „Bachelor/Master“
- Wissenschaftliches Arbeiten
- Umgang mit Bibliotheken und Online-Katalogen
- u.a.

Mehrere andere Hochschulen erkundigten sich bei uns nach Nutzungsmöglichkeiten unserer Module. Wir werden unser Produktionsverfahren im Jahre 2005 bei einer Tagung zum Thema „E-Learning in der Studienberatung“ sowie einer Bundestagung der Studienberatungsstellen präsentieren.

Mittelverwendung für die Projekte „Einstieg“ und „Eva“

Auf Grund von Synergieeffekten sind die Posten nicht aufzuteilen. Die bewilligten Projektmittel für beide Projekte betragen 32.000 Euro. Hier werden nur die aus dem E-Learning-Programm

verbrauchten Mittel aufgeführt. Zusätzlich wurden wie geplant erhebliche Beiträge aus Eigenmitteln (Drittmittel, regulärer Haushalt) aufgewendet.

Anmerkungen/ Verbesserungsvorschläge zu der Unterstützung durch CeDiS

Für die weiteren Produktionsphasen wäre eine zentrale Anschaffung der Software 2PresentPro für uns sehr nützlich. In zahlreichen Tests hat sich gezeigt, dass die Alternative von Microsoft (MS Producer mit Powerpoint 2003) zu instabil ist und zu viele Restriktionen auf Nutzerseite beinhaltet. Für 2004 wäre für uns eine frühzeitige Förderzusage sehr wichtig, da wir dann die Inhalte der weiteren Lernmodule bereits erarbeiten könnten. Die eigentliche Produktionsphase könnte dann bereits in den Semesterferien Februar/März 2004 stattfinden.

Siegfried Engl

Projekt-Team

www.studienberatung.fu-berlin.de/e-learning/portal/team

	Bezeichnung	Projektmittel in EUR
Mittelverwendung	Personalausgaben	—
	Gegenstände u.a. Investitionen	
	Festplatten Videoschnitt	4844,21
	21"-Monitor Videoschnitt	922,20
	Software Zedat	699,34
	Fachliteratur	289,34
	Firewire-Karte	94,31
	Videozubehör	305,54
	Dell Media-Server	1896,31
	Akku und Zubehör	229,96
	Summe	9106,87
	Werkverträge mit Studierenden (Stundensatz: EUR 12)	
	html-Programmierung – Server-Konfiguration	4.300
	PHP-Programmierung	4.760
	Videoproduktion u. Schnitt	3.000
	Moderation Videos e-learning	1.408
	Projektassistenz	6.500
	Endproduktion des e-learning-Projekts (2Ppro)	2.400
	Entwurf u. Zeichnung Comics	200
	Summe	22.568
	Vergabe von Aufträgen	
	Beratung Medienberater	203
	Gesamt	31.877,87

ZEITMANAGEMENT WÄHREND DER PRÜFUNGSVORBEREITUNG

Online-Kurs

Das Präsidium der Freien Universität Berlin hat 2003 ein Förderprogramm zur Entwicklung und Einführung computergestützter Unterrichtseinheiten zur Verfügung gestellt. Das Team der Psychologischen Beratung hat die Möglichkeit genutzt, den Einsatz von E-Learning Modulen für die Beratungsarbeit zu erproben.

Ein großer Anteil der Studierenden, mehr als 40 Prozent, die in die Psychologische Beratung kommen, beklagen Defizite in Techniken des wissenschaftlichen Arbeitens und des Selbstmanagements. Für ein subjektiv und objektiv befriedigendes Studiums und zur Vermeidung unerwünschter überlanger Studienzeiten ist der Aufbau eines zielorientierten Studienverhaltens eine der wichtigsten Voraussetzungen. Dazu müssen Studierende geeignete Studientechniken erwerben und ihre Selbststeuerungsfertigkeiten weiter entwickeln. Die Psychologische Beratung stellt ein breites Angebot von Gruppenveranstaltungen bereit, um Studierende dabei zu unterstützen. Diese Gruppen und Workshops zu zentralen Themen des selbstorganisierten akademischen Arbeitens und Lernens dienen der Prävention und vermeiden die Chronifizierung ungünstiger Studienverläufe. Sie flankieren das Angebot an fachbezogenen Einführungen in das wissenschaftliche Arbeiten. Die von der Psychologischen Beratung entwickelten Trainingsprogramme sind wissenschaftlich evaluiert und haben ihre Wirksamkeit nachgewiesen.

Die Nachfrage nach psychologischer Beratung und Unterstützung ist allerdings weit größer, als sie geleistet werden kann. Im Durchschnitt können im Jahr 450 Studierende eine Einzelberatung wahrnehmen und aufgrund von inhaltlichen und räumlichen Beschränkungen können jeweils nur 12 bis 15 Studierende an einer Gruppe teilnehmen. Mit den Veranstaltungen, die wir zusätzlich an einzelnen Fachbereichen ein bis zweimal pro Semester durchführen, erreichen wir maximal weitere 40 Studierende. In den letzten Jahren haben wir die Erfahrung gemacht, dass Studierende gerne über das Internet mit der Psychologischen Beratung Kontakt aufnehmen und sich über das Studium und das Studieren informieren wollen. Sie schreiben uns Emails, in denen sie um Rat nachfragen und lesen die Texte, die wir zu verschiedenen Problembereichen des

Studiums ins Netz gestellt haben. Im Rahmen der Projektförderung wollten wir erproben, ob auch die Bereitstellung von Lerneinheiten im Internet genutzt wird und ob solche Lernangebote als hilfreich eingeschätzt werden. Außerdem haben wir uns eine Intensivierung der persönlichen Beratungen versprochen, wenn die Gespräche von der bloßen Vermittlung grundlegender Arbeits- und Selbstmanagementtechniken entlastet werden können. Bei den Studierenden, die sich über Arbeitsmethoden und Selbststeuerungsfertig-



Edith Püschel

powered by **FUe-Learning**

keiten mittels Online-Angeboten informieren konnten, sind die anschließenden Gespräche verstärkt auf die individuellen Bedingungen und die subjektiven Erfahrungen mit der Umsetzung solcher Lern- und Selbstmanagementstrategien zu beziehen.

Kurse zum Zeit- und Selbstmanagement bei der Prüfungsvorbereitung werden von den Studierenden sehr nachgefragt und auch in anderen Veranstaltungen der Psychologischen Beratung sind Techniken zum Zeitmanagement von zentraler Bedeutung. Deshalb haben wir „Zeitmanagement in der Prüfungsvorbereitung“ als Thema für ein interaktives Selbstlernmodul gewählt, multimedial aufbereitet und im Internet bereitgestellt¹. Die Lerneinheit vermittelt Grundlegendes zum Zeitmanagement und zur Arbeitsplanung und bietet konkrete Anleitung dazu, die eigene Prüfungsvorbereitung zeitlich und inhaltlich zu strukturieren. Durch die Fokussierung auf Arbeitsplanung und Zeitmanagement ist das Modul sowohl geeignet, präventiv der Entstehung von unangemessener psychischer Belastung und Ängsten in der Prüfungsvorbereitung entgegenzuwirken als auch allgemein den Aufbau eines zielorientierten Arbeitsverhaltens zu fördern. Der Kurs ist so aufgebaut, dass Hinweise auf Arbeits- und Planungstechniken direkt umgesetzt und auf die eigene Planung angewendet werden können. Selbsterkundungs- und Selbstevaluationssequenzen vertiefen das Gelernte.

Das Lernsystem setzt sich aus dem Moderationsvideo („streaming Video“) und einem Foliensatz zusammen, in dem interaktive Übungen eingearbeitet sind. Die Nutzer können die Lerninhalte sofort auf ihre individuelle Situation übertragen und die Empfehlungen direkt umsetzen. Die dabei erstellten Arbeitsmaterialien kann man aus-

¹Der Beitrag von **Anja Zschiedrich** in diesem Beratungsjahrbuch (Seite 8 ff.) gibt einen Einblick in den Produktionsablauf und die technische Aufbereitung des Materials.



Die Lerneinheit ist in 7 Teilabschnitte unterteilt:



drucken. Für die Betrachter ist der Bildschirm unterteilt: Links in einem Bildausschnitt läuft das Moderationsvideo, darunter ist zu sehen, welcher Lernabschnitt gerade behandelt wird. Hier lassen sich auch einzelne Gliederungspunkte auswählen und anklicken, um gewünschte Lernabschnitte direkt aufzusuchen.

Zu jedem Abschnitt haben wir einen Moderationstext verfasst und Präsentationsfolien erstellt, die den Lerninhalt visualisieren bzw. ergänzen.

Moderationstext:

Willkommen beim Online-Kurs „Zeitmanagement während der Prüfungsvorbereitung“ der Freien Universität Berlin.

In diesem Kurs empfehlen wir Ihnen, Ihre Prüfungsvorbereitung zeitlich und inhaltlich zu strukturieren, um eine effiziente Arbeitsweise zu entwickeln.

Moderationstext:

Die Lerneinheit ist in 7 Abschnitte unterteilt, die Sie, je nach Stand Ihrer Vorbereitung, auch direkt aufsuchen können.

Um sich das Programm überblicksartig anzusehen, brauchen Sie ungefähr 30 Minuten.

Wenn Sie damit ausführlicher arbeiten wollen, brauchen Sie entsprechend länger.

Einzelne Themen der Lerneinheit können zu jeder Zeit von den Studierenden aufgesucht werden. Auch die interaktiven Übungen können wiederholt und unabhängig bearbeitet werden. Außerdem kann man sich Merkbblätter, Planungsunterlagen und Vordrucke für eine wiederholte Zeitplanung ausdrucken. Zum Abschluss der Lerneinheit werden die Nutzer gebeten einen Evaluationsfragebogen auszufüllen, der uns, wenn man ihn abschickt direkt als Email erreicht.

Um eine größere Erlebnissnähe herzustellen, haben wir an manchen Stellen die Moderatorin durch eine Studentin „Swea“ und einen Studenten „Jonas“ ersetzt, die dann den Moderationstext sprechen und darin eigene Erfahrungen ausdrücken oder Vorschläge der Moderatorin kommentieren. Zu Beginn werden sie, ihre jeweilige Prüfungssituation und ihre Einstellungen zu den Prüfungen vorgestellt.

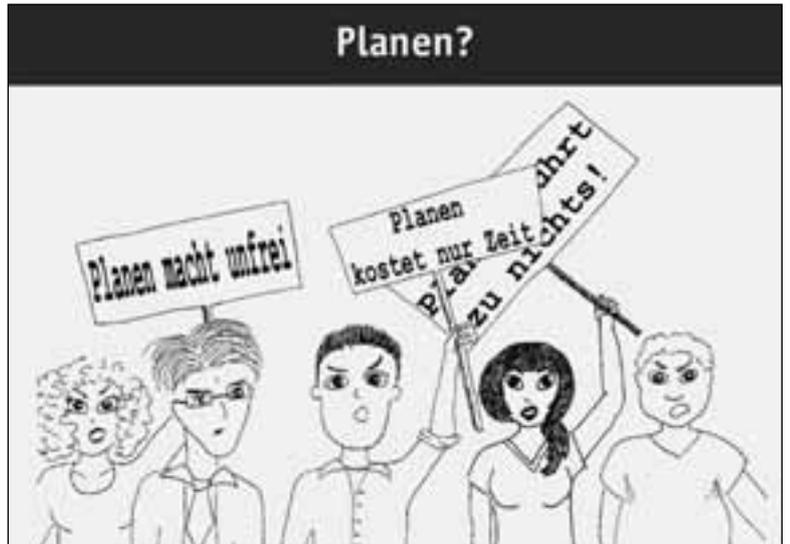
Moderationstext:

Manche Menschen lehnen das Planen grundsätzlich ab.

Oft hört man den Einwand:

O-Ton (Jonas): „In der Zeit, in der ich all diese Planungen gemacht habe, bin ich mit dem Lernen schon fertig.“

Falls das stimmt: Wunderbar, dann genügt Ihnen wahrscheinlich Ihr Vorsatz, auch ohne dass Sie explizit planen.



Die Nutzer dieser Lerneinheit sollen nicht nur die Prinzipien einer effektiven Zeitplanung kennenlernen, sie sollen auch lernen realistisch zu planen. Das bedeutet, dass sie selbst den von ihnen benötigten Lernstoff, die zur Verfügung stehende Zeit und ihr individuellen Lerntempo miteinander vergleichen müssen. Sie werden angehalten ihre eigene Situation kritisch zu überprüfen. Dazu müssen sie zum Beispiel die folgende Übung bearbeiten:

Prüfung jetzt?

	trifft völlig zu	trifft ein wenig zu	trifft gar nicht zu
1. Die Wahrscheinlichkeit ist hoch, dass ich die Prüfung nicht schaffe.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Es ist einfach zu stressig, die Prüfung jetzt zu machen!	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Wenn ich durchfalle, sind die finanziellen Folgen erheblich.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Die Zeit reicht nicht mehr, um gute Noten zu bekommen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Ein Scheitern würde meiner Selbstachtung sehr schaden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Ich kann mit Stress nicht gut umgehen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Ich glaube nicht, dass ich die erforderliche Selbstdisziplin fürs Lernen jetzt aufbringen kann.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Meine Eltern wären total enttäuscht, falls ich die Prüfung nicht bestehen sollte.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. In meinem Fach/meinen Fächern kann ich mir schlechte Noten nicht leisten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Mein Freund/meine Freundin würden mir ein Versagen übel nehmen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Es ist besser, sich mit mehr Zeit gut vorzubereiten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Es fällt mir extrem schwer, die erforderliche Selbstdisziplin aufzubringen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Lieber etwas länger studieren, als das Risiko des Scheiterns auf sich zu nehmen!	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Die Nutzer dieser Lerneinheit werden angehalten ihre eigene Situation kritisch zu überprüfen.

Arbeitspensum bestimmen

- Den Arbeitsaufwand einschätzen
- 1. Bestimmung der Arbeitsziele und Arbeitsschritte
 - ✓ Was?
 - ✓ Wie?
- 2. Kalkulieren der erforderlichen Arbeitsstunden
 - ✓ Wie lange?

Moderationstext:

Nachdem Ihre Arbeitsschritte und Ziele definiert sind, sollten Sie nun einschätzen, wie viele Stunden Sie für die einzelnen Tätigkeiten einkalkulieren müssen.

Ratgeber, ob sie nun schriftlicher Form vorliegen oder als Lehrfilme aufbereitet sind, haben mitunter die Wirkung, dass sie als inhaltlich überzeugend eingeschätzt werden, aber die Ratschläge zu wenig umgesetzt werden. Das bloße Betrachten gibt Ideen, wie man es machen sollte, die Umsetzung klappt aber nicht. Wir wollten deshalb auch Widerstände und Vorbehalte gegen eine umfassende Planung ansprechen, beziehungsweise die Studierende anregen sich mit ihre Einstellungen zu einzelnen Empfehlungen bewusst zu machen. Die folgende Bildfolge soll den Ablauf von Hinweis, Möglichkeit zum Widerspruch und zur Selbstreflexion illustrieren.

Kalkulieren der erforderlichen Arbeitsstunden



Moderationstext:

Jonas wird darin kein Problem sehen:

O-Ton: „Das mache ich mit pi mal Daumen - kein Problem!“

Aber Swea wird einwenden:

O-Ton: „Wie soll ich denn den Stoff einschätzen, den ich noch gar nicht kenne?“

Schätzen Sie Ihr Arbeitstempo ein!

Wie viele Seiten eines Textes schaffen Sie ungefähr in einer Stunde,

Seiten

- wenn Sie einen mittelschweren Text oberflächlich lesen, um sich einen Überblick zu verschaffen?
- wenn Sie einen mittelschweren Text intensiv bearbeiten und dabei die wichtigen Informationen notieren?
- Wenn Sie einen schweren Text intensiv bearbeiten?

Moderationstext:

Was meinen Sie, wie Sie Ihren Zeitbedarf einschätzen können?

Wie schnell lesen und lernen Sie?

Das Lernmodul ist seit Beginn des Wintersemesters 2003/04 im Internet frei zugänglich. Bis Mitte Mai 2004 wurde der Kurs bereits 1129 mal genutzt. Der Evaluationsfragebogen wurde 96mal, das heißt von 8%, beantwortet. Von den 85 Nutzern, die sich dazu äußerten, ob sie von der Bearbeitung des Lernmoduls profitiert haben, stimmten 95% stimmten zu. Nur 6% finden den Kurs nicht empfehlenswert. Die Rückmeldung von Fach-

kolleginnen und Kollegen sind ebenso ausgesprochen zustimmend.

Die Nutzer wurden unter anderem gebeten, das Lernmodul hinsichtlich verschiedener Aspekte zu beurteilen. Das Schulnotensystem (1= sehr gut bis 6= ungenügend) diente als Bewertungsskala. Die durchschnittlichen Werte waren für die Struktur des Moduls: 1,6, für die Qualität des Inhalts: 1,8 und für Layout/ Grafik: 2. Die Qualität der Übungen wurde im Schnitt mit 2,5 benotet.

Ein Problem unseres Online-Kurses stellt die technische Zugangshürde dar. Bei den Rückmeldungen wurden ungefähr 25-mal technische Probleme angezeigt. Auch bei den persönlichen Rückmeldungen wurden die technischen Voraussetzungen wiederholt als hoch bezeichnet. Schade ist, dass nicht alle frei zugänglichen PCs der freien Universität mit Kopfhörer ausgestattet sind und Studierende deshalb die Moderationstexte nicht hören können. Dieses Problem werden wir sicher leichter lösen können als die technischen. Aufgrund der positiven Resonanz werden wir die Fachbereiche gezielt über unser Online-Angebot informieren, damit Studierende in der Prüfungsvorbereitung darauf hingewiesen werden können.

Die Teilnahme an persönlicher Beratung oder Veranstaltungen der Psychologischen Beratung sind recht begrenzt. Bislang konnten wir pro Semester ein bis zwei Kurse zum Zeitmanagement für maximal 30 Studierende anbieten. Wesentliche Prinzipien effektiver Lernstrategien möglichst vielen Studierenden über das Internet nahezubringen, scheint uns daher eine gute Ergänzung zu unserem Beratungsangebot. Durch das leichte Auffinden von grundlegenden Lernprogrammen können in der Folge sowohl die Psychologische Beratung als auch die Studienfachberatungen entlastet werden und sich auf eine vertiefende Aufarbeitung von Studienkrisen und persönlichen Problemen konzentrieren.

Auf Grund der ausgesprochen positiven Resonanz auf den Online-Kurs „Zeitmanagement in der Prüfungsvorbereitung“ möchten wir weitere zentrale Themen der Einzelberatungen und Gruppenveranstaltungen der Psychologischen Beratung multimedial aufbereiteten und im Internet Studierenden frei zugänglich zur Verfügung stellen. Die langfristige Zielsetzung eines umfassenden Projekts ist es, Lernmodule zu erstellen, die es ermöglichen,

Kompetenzwissen in Schlüsselbereichen des Studierens zu erwerben. Im Besonderen sollen Grundlagen erfolgreichen Lernens vermittelt und Selbststeuerungsfertigkeiten gestärkt werden.

Wir planen gemeinsam mit den Kolleginnen und Kollegen der Studienberatung Module zum Thema „Lernstrategien für ein erfolgreiches Studium“. Beginnen werden wir mit „Lernen in selbstorganisierten Gruppen“. Im Rahmen eines Studienabschlusslabors wollen wir weitere Lerneinheiten zur Entwicklung von Prüfungskompetenz produzieren.

Edith Püschel

Projekt-Team eva

Leitung: Edith Püschel

Skript: Helga Knigge-Illner,
Edith Püschel, Brigitte Reysen-Kostudis,
Hans-Werner Rückert

Realisation: Nathini Erber, Ellen Erwes,
Jana Gührer, Dina Iatskevitch,
Neele Illner, Axel Koeppen,
Tobias Rühmann, Swea Starke,
Anja Zschiedrich

© 2003 FU Berlin



STUDIENMOTIVATION VON (JETZIGEN UND KÜNFTIGEN) FU-STUDIERENDEN - ERGEBNISSE EINER ONLINE- BEFRAGUNG AN DER FREIEN UNIVERSITÄT BERLIN

STUDIENMOTIVATION - UMFRAGEERGEBNISSE

Die „Projektgruppe Studienmotivation“ unter der Leitung von Siegfried Engl führte vom 26.5.03 (11 Uhr) bis zum 25.6.03 (9 Uhr) eine Online-Befragung durch.

Es wurden im Befragungszeitraum Links zu der Befragung auf den Webseiten der FU angeboten (auf www.fu-berlin.de; www.fu-berlin.de/studium; www.fu-berlin.de/studierende; www.fu-berlin.de/studienberatung). Insgesamt beteiligten sich 927 Personen an der Befragung. Täglich trafen bis zu 50 Fragebögen ein. 37 nahmen wir aufgrund von unzureichenden Informationen nicht in die Datenanalyse auf. Damit gingen 890 Datensätze in die Auswertung ein.

58,9% der Teilnehmer waren weiblich, 41,1% männlich. Die Altersspanne lag zwischen 15 und 53, das Durchschnittsalter bei 22,3 Jahren. 50,5% waren Studieninteressenten, 49,5% studierten bereits. 55,1% kamen aus den (tatsächlichen oder gewünschten) Studienrichtungen Geistes- und Sozialwissenschaften sowie Pädagogik. Juristen und Wirtschaftswissenschaftler erreichten einen Anteil von 11,4%, Naturwissenschaftler (inkl. Mathematik, Ingenieurwissenschaften und Medizin) einen Anteil von 21,7%. Die Fachsemesterzahl im Hauptfach lag zwischen 0 (Studium noch nicht begonnen) und 35. Die durchschnittliche Fachsemesterzahl der befragten Studierenden lag bei 5,4. 89,2% der Befragten waren Inländer, 10,9% Ausländer.

Projekt-Team

Markus Wiencke, Henrik Winkelmann,
Kolja Schönfeld, Kian Tragsdorf

Intrinsische Studienwahlmotive

>Diagramm1

In Anlehnung an die einschlägigen Studien der HIS (vgl. Studie zu Lebensorientierungen und Studienmotivation von Studienanfängern) gaben wir 6 Items zu intrinsischen Motivationsfaktoren vor, denen die Teilnehmer/innen auf einer sechsstufigen Skala zustimmen oder nicht zustimmen konnten. Die Gruppierung dieser Fragen zu den intrinsischen Motiven bestätigte sich auch faktorenanalytisch für die befragte Stichprobe. Zu diesen Motivationsfaktoren gehörten:

- Persönliche Weiterentwicklung durch das Studium (Frage 2)
- Selbstständige Gestaltung des Studiums (Frage 4)
- Talente durch das Studium entfalten (Frage 7)
- Beschäftigung mit eigenen Interessen (Frage 8)
- Das Studentenleben genießen (Frage 11)
- Wissenschaftliches Interesse (Frage 13)
stimme nicht zu = 1 ; stimme voll zu = 6)

Auffällig ist die relativ geringe Zustimmung zum Motivationsfaktor „Wissenschaftlich Arbeiten“ im Studium. Die höchste Zustimmung erhält die „Beschäftigung mit den eigenen Interessen“, gefolgt von „Persönliche Weiterentwicklung durch das Studium“. Es ergaben sich bei der Gewichtung der intrinsischen Motivationsfaktoren insgesamt keine signifikanten Unterschiede zwischen Männern und Frauen, Inländern und Ausländern oder Studierenden und Studieninteressenten. Allerdings zeigten sich hochsignifikante Unterschiede bei den einzelnen Studienrichtungen. Die höchste Zustimmung bei den intrinsischen Faktoren gaben Geistes- und Sozialwissenschaftler an, dicht gefolgt von Naturwissenschaftlern (inkl. Mathematik und Medizin). Ein deutlich geringeres Ausmaß an intrinsischer Studienmotivation gaben die Interessenten für bzw. die Studierenden der Wirtschafts- und Rechtswissenschaften an.

Wissenschaftliches Arbeiten versus Interesse

>Diagramm2

Folgende Grafik zeigt im Vergleich die Antworthäufigkeiten für die einzelnen Items zu den intrinsischen Motivationsfaktoren „Persönliches Interesse“ und „Wissenschaftliches Arbeiten“.
(stimme nicht zu = 1 ; stimme voll zu = 6)

Bei den Befragten spielt die Motivation, wissenschaftlich zu arbeiten, für Studierende und Studieninteressenten offensichtlich eine deutlich

untergeordnete Rolle. Im Vordergrund steht die Beschäftigung mit persönlichen Interessen im Studium sowie die persönliche Weiterentwicklung. Nur rund 10% der Befragten stimmten der Aussage „Ich möchte hauptsächlich wissenschaftlich arbeiten“ voll zu.

Extrinsische Studienwahlmotive

>Diagramm3

Es wurden 4 Items zu extrinsischen Motivationsfaktoren vorgegeben, denen die Teilnehmer/innen auf einer sechsstufigen Skala zustimmen oder nicht zustimmen konnten. Zu diesen Motivationsfaktoren gehörten:

- Hohes Einkommen in meinem späteren Beruf (Frage 3)
- Ein breites Berufsspektrum eröffnen (Frage 6)
- Im Berufsleben die Anerkennung anderer Menschen genießen (Frage 9)
- Später eine führende Position anstreben (Frage 12) (stimme nicht zu = 1 ; stimme voll zu = 6)

Im Vordergrund steht bei den extrinsischen Motivationsfaktoren über alle Befragten die „Eröffnung eines breiten Berufsspektrums“. In der Summe der Motivationsfaktoren zeigt sich, dass über alle Befragten die intrinsischen Motivationsfaktoren stärker betont werden als die extrinsischen. Für die einzelnen Fachrichtungen zeigen sich aber auch hier hochsignifikante Unterschiede. Juristen und Wirtschaftswissenschaftler gewichten die extrinsischen Motivationsfaktoren deutlich stärker als die intrinsischen (für Geistes- und Sozialwissenschaftler sowie Naturwissenschaftler gilt genau das Umgekehrte).

Soziale Studienwahlmotive

>Diagramm4

Zu den sozialen Studienwahlmotiven wurden 3 Items vorgegeben, denen die Teilnehmer/innen auf einer sechsstufigen Skala zustimmen oder nicht zustimmen konnten. Zu diesen Motivationsfaktoren gehörten:

- Intensiver Austausch mit anderen Menschen im Studium (Frage 1)
- Anderen Menschen besser helfen können (Frage 5)
- Die Gesellschaft positiv beeinflussen (Frage 10) (stimme nicht zu = 1 ; stimme voll zu = 6)

Der wichtigste soziale Motivationsfaktor ist der Wunsch nach intensivem Austausch mit anderen

Diagramm 1

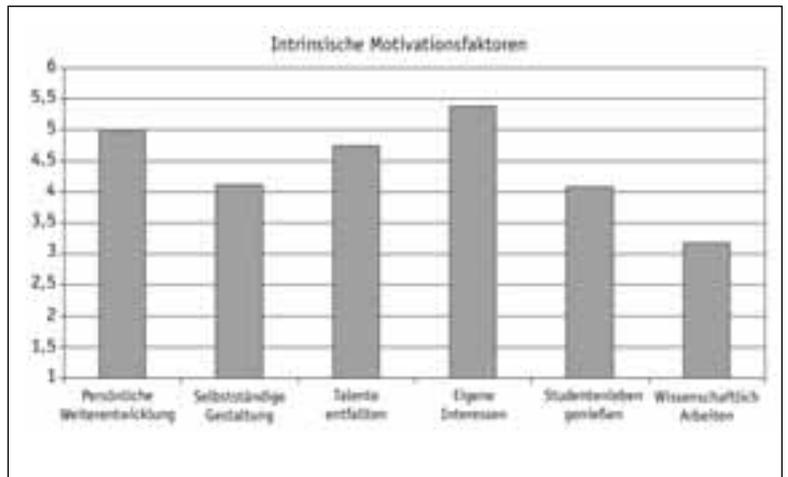


Diagramm 2

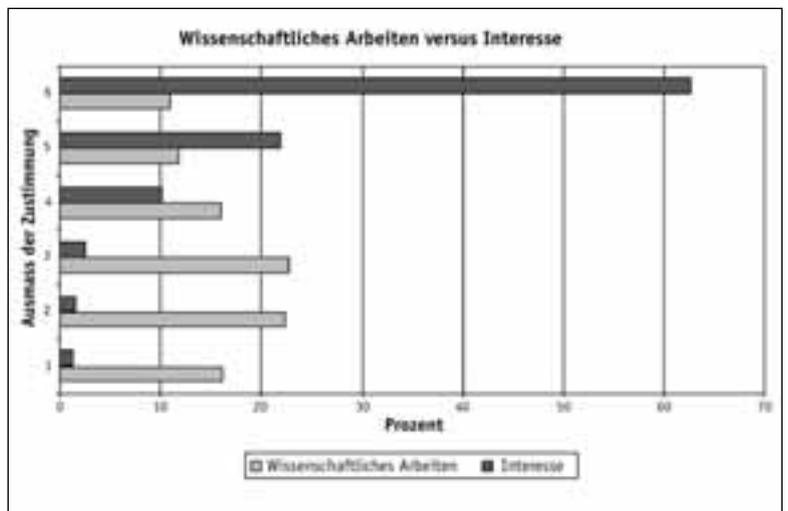


Diagramm 3

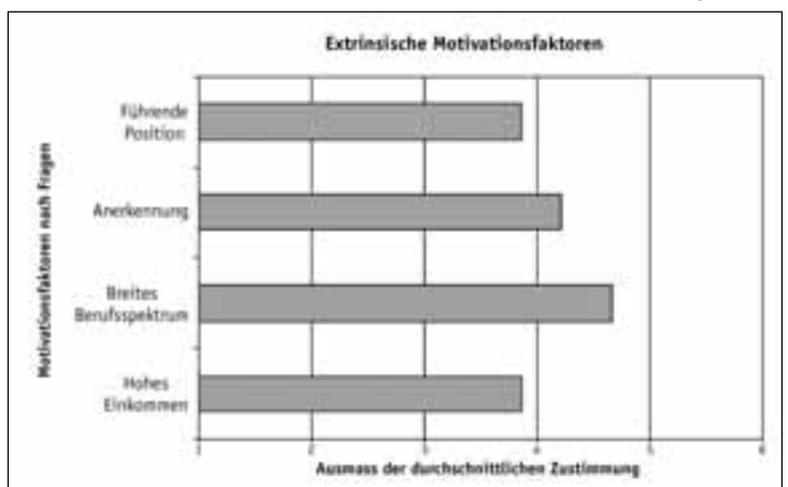


Diagramm 4

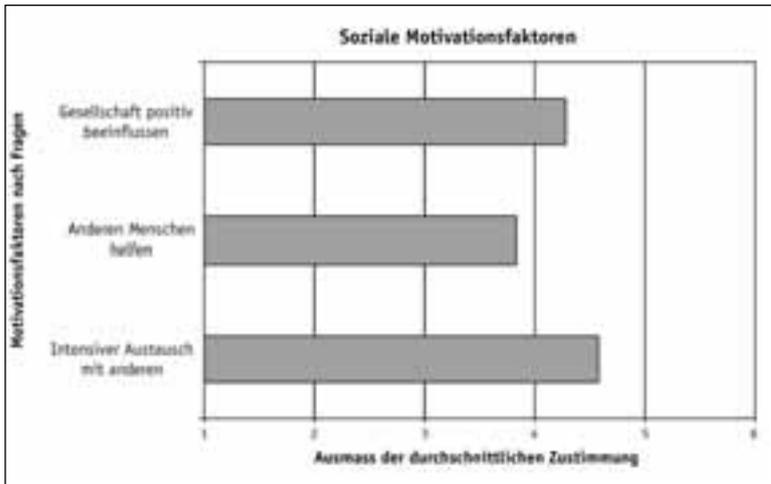
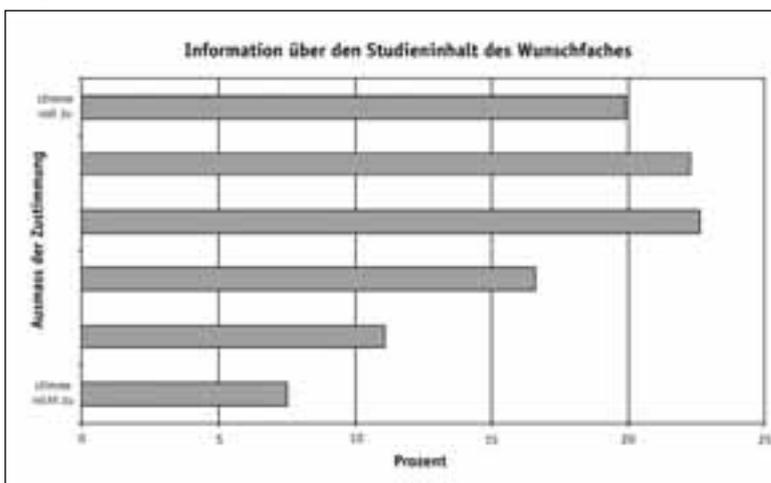


Diagramm 5



Diagramm 6



im Studium. Es zeigte sich, dass die sozialen Motive von Frauen etwas stärker gewichtet werden als von Männern, von Studieninteressenten stärker als von Studierenden und von ausländischen Studierenden stärker als von inländischen Studierenden. Juristen und Wirtschaftswissenschaftler betonen die sozialen Motive weniger stark als Geistes- und Sozialwissenschaftler.

Fester Studien- und Berufswunsch

>Diagramm5

Es wurde folgendes Item vorgegeben: „Ich habe ein klares berufliches Ziel, auf das ich hinarbeite.“ (Frage 14; stimme nicht zu = 1; stimme voll zu = 6)

Im Vergleich der Fachrichtungen zeigte sich, dass Studierende der und Studieninteressenten für die Naturwissenschaften (inkl. Medizin) am stärksten ein klar definiertes berufliches Ziel anstreben.

Desweiteren wiesen Frauen tendenziell höhere Zustimmungsraten auf als Männer und Inländer deutlich niedrigere als Ausländer.

Studieninformation vor Studienbeginn

>Diagramm6

Es wurde hier ein Item vorgegeben: „Ich habe mich vor Studienbeginn umfassend über die Studieninhalte meines Wunschfaches informiert.“ (Frage 15; stimme nicht zu = 1; stimme voll zu = 6) Studierende gaben hier niedrigere Zustimmungsraten an als Studieninteressenten, Männer niedrigere als Frauen sowie Studierende, die schon länger eingeschrieben sind, niedrigere als Studierende, die weniger lang an der Universität sind.

Einflüsse auf die Studienfachwahlentscheidung

Welche Personen beeinflussen die Studienfachwahl unserer Befragten?

Je nach Studienfach gaben die Befragten hier unterschiedliche Einflußfaktoren für ihre Studienfachwahl an. Befragte der Rechts- und Wirtschaftswissenschaften gaben verhältnismäßig häufig Eltern und Verwandte als entscheidende Ratgeber an. Dagegen fühlen sich Geistes- und Sozialwissenschaftler stärker von Freunden und Bekannten sowie sonstigen Faktoren beeinflusst. Dies trifft auch auf Naturwissenschaftler (inklusive Mathematiker, Ingenieure und Mediziner) zu. Auffällig ist, dass auf alle Studienfächer bezogen, die meisten Befragten angaben, von niemandem beeinflusst worden zu sein.

Entscheidungsfaktoren für ein Studium an der Freien Universität

Bei Frage 17 wurde nach den Entscheidungsfaktoren für ein Studium speziell an der Freien Universität Berlin gefragt. Man muss bei den im folgenden hier angegebenen Werten beachten, dass eine Mehrfachauswahl möglich war, und jeder Befragte so mehrere Gründe angeben konnte.

Für 50,4% der Befragten war die Lage in Berlin ein Grund für die Entscheidung, an der Freien Universität zu studieren oder studieren zu wollen. Auch bei den freien Antworten gab ein großer Teil der Befragten an, sich entweder wegen der Metropole Berlin oder wegen der Wohnortnähe für die FU entschieden zu haben. 34,5% nannten das fachliche Angebot als Grund für ein Studium. Dagegen spielt der Ruf der Universität eine geringere Rolle - nur 18,3 % der Befragten gaben ihn als Grund an. Höher ist die Zahl der Befragten, die sich noch nicht entschieden haben, an welcher Universität sie studieren möchten (28,1%). Auch wenn nur 10,8% mangelnde Alternativen als Grund nannten, so ist doch auffällig, dass bei den freien Angaben oft Faktoren aufgezählt wurden, die sich der persönlichen Einflussnahme entziehen. Darunter fallen unter anderem Zuweisungen der ZVS, das mangelnde Angebot für Studienanfänger im Sommersemester und die leichteren Aufnahmebedingungen an der Freien Universität. Weiter wurden bei den „anderen Gründen“, die 8,7% der Befragten beschrieben, oft soziale Motive angegeben, also, dass der Partner, Freunde und die Familie mit ein Grund für die Entscheidung waren.

Schließlich wurde mit der Frage 18 danach gefragt, ob sich die Teilnehmer/innen bei ihrer Studienfachwahl durch die Universität ausreichend informiert fühlten. 48% gaben an, zufrieden zu sein, 52% wünschten sich mehr Informationen.

Hauptgründe für die Studienfachwahl

In der offenen Frage nach dem Hauptgrund zur Wahl des Studienfaches bzw. nach weiteren Anmerkungen und Ideen sind in erster Linie die Übereinstimmung des Studienfaches mit eigenen Begabungen und Fähigkeiten bzw. ein allgemeines Fachinteresse genannt worden.

Daneben wurden die späteren Berufsmöglichkeiten beschrieben. Der dritte große Bereich umfasst soziale Motive wie die Veränderung der gesellschaftlichen Verhältnisse und der Hilfe für



Online-Befragung: Frage 16



Menschen und Tiere. Für viele ist das Leben in Berlin ein entscheidender Grund für ein Studium an der FU.

Zusätzlich zu den bereits weiter oben erfragten Gründen ergaben sich weitere intrinsische Motive. Personen mit Berufserfahrung vor dem Studium sehen es als berufliche Weiterbildung an. Andere haben ein besonderes Interesse an bestimmten geographischen Regionen, anderen Kulturen und Gedankensystemen, aktuellen politischen Fragen oder wirtschaftlichen Zusammenhängen, das sie durch das Studium vertiefen möchten. Hierzu gehört auch der Wunsch, einen fundierten Blick auf Welt, Gesellschaft und Menschen zu erlangen. Mehrere Personen sehen ihr Studienfach als persönliche Herausforderung an.

In einem Fall wurde das Erweitern der Deutschkenntnisse als Grund angegeben. Daneben gibt es weitere äußere Gründe, die die Studienfachwahl entscheidend beeinflusst haben. Mehrere Personen haben keinen Studienplatz an einer anderen Universität bekommen oder konnten ihr Wunschfach aufgrund des hohen NC nicht studieren. In einem Fall wurde das Studienangebot an der FU in dem entsprechenden Fach als das beste in Deutschland angesehen. Andere Personen hoben die Austauschmöglichkeiten an der FU und auch speziell in ihrem Studienfach positiv hervor. Ein Studierender betonte die Praxisnähe seines Studienganges. Einige Personen folgten mit ihrer Studienwahl dem Rat von anderen. Als weiteres soziales Motiv wurde der Wunsch, nach dem Studium Entwicklungshilfe zu leisten, genannt.

Die geäußerte Kritik bezieht sich auf die Universität allgemein und auf das Studienfach im besonderen. Insgesamt sei die Information und Präsentation bzw. die Beratung sowohl für Studieninteressenten wie auch für Studierende unzureichend. Während des Studiums gäbe es zu wenig Transparenz, zu viel Anonymität, zu wenig Betreuung und zu viele organisatorische Probleme. In bezug auf das Studienfach bedauerten Studierende die fehlende Praxis und die mangelnde Betreuung durch die Lehrenden bzw. den unzureichenden Austausch mit ihnen.

Fazit

An einer Online-Befragung unter Studierenden und Studieninteressenten, die webbasiert auf der Homepage der Freien Universität Berlin durchgeführt wurde, beteiligten sich fast eintausend Interessierte. Zu den auffälligsten Ergebnissen zählt, dass das Studium von den meisten Befragten als vor allem intrinsisch motiviert angesehen wird. Der Reiz eines Hochschulstudiums liegt also hauptsächlich im Studium selbst und nicht in der extrinsischen Perspektive, die es möglicherweise später bietet. Zumindest gilt dies für die Fächergruppen der Geistes- und Sozial- sowie der Naturwissenschaftler. Juristen und Wirtschaftswissenschaftler betonen eher extrinsische Studienwahlmotive. Bei allen Studierenden und Studieninteressenten steht das „wissenschaftliche Arbeiten“ in ihrem Fach nicht hoch im Kurs.

Auffällig ist beim Vergleich von Männern und Frauen, Studierenden und Studieninteressenten sowie Inländern und Ausländern, dass Frauen generell höhere Motivationsausprägungen aufweisen als Männer, insbesondere bei der sozialen Motivation. Studieninteressenten von heute geben an, sich umfassender über ein Hochschulstudium zu informieren als dies die Studierenden von heute zu ihrer Zeit taten. Ausländer geben bei allen Motivationsfaktoren höhere Werte an als inländische Befragte (Studierende und Studieninteressenten).

Siegfried Engl



DIE WIEDERERFINDUNG DES AKADEMISCHEN AUSKUNFTSAMTS

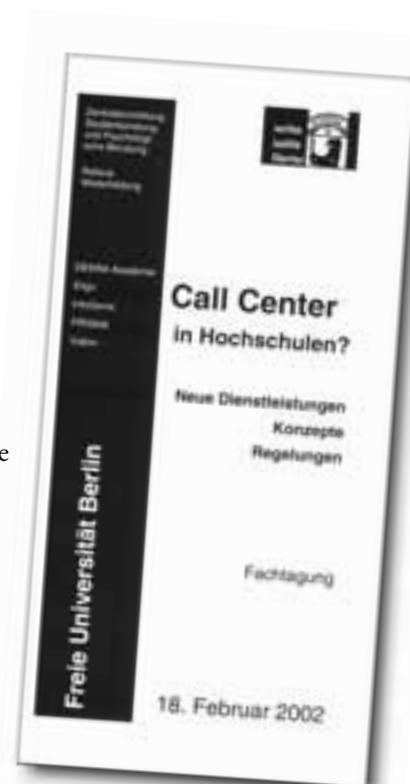
Ausgangssituation

Die meisten Hochschulen sind zu wenig an einer systematischen Gestaltung der Beziehungen zu ihren Kunden interessiert. Was in Unternehmen als Customer Relations Management (CRM) immer wichtiger geworden ist, spielt an Hochschulen so gut wie keine Rolle. Der staatlich bewirtschaftete „Markt“ von Studienplätzen ist ein Nachfrage-, kein Angebotsmarkt, die Ausbildungsstätten ähneln Behörden, die Studieninteressierte zwar informieren, sie aber ab dem Zeitpunkt der Immatrikulation den für die „Studentenverwaltung“ zuständigen Abteilungen der Hochschulbürokratie überantworten. Wie in jeder Verwaltung geht es dort um die korrekte Abwicklung administrativer Abläufe, wie Umschreibung, Rückmeldung und Beantragung von Urlaubssemestern, nicht aber um eine niedrighschwellige Ansprechbarkeit für weitere Anliegen der Studierenden. Während sich servicebetonte Bereiche wie Studienberatungsstellen, CareerServices, Auslandsämter und Alumnibetreuungen um eine möglichst gute Erreichbarkeit bemühen, ist in Verwaltungsbereichen manchmal das genaue Gegenteil zu beobachten.

An der Freien Universität Berlin ist die Zentraleinrichtung Studienberatung und Psychologische Beratung die primäre Anlaufstelle für Studieninteressierte, mit ca. 40.000 Kontakten im Jahr, von denen 34% durch persönliches Gespräch, weitere 34% durch E-Mail und 19% telefonisch zu Stande kommen. Studierende treten im Hinblick auf ihre Anliegen, also studienbezogen, mit einer Fülle weiterer Einrichtungen der FU in Verbindung. Es wird geschätzt, dass ungefähr 50%-80% aller Kontaktaufnahmen von internen und externen Kunden der Freien Universität (die Mitglieder und Einrichtungen der FU untereinander als interne Kunden; Studieninteressierte, andere Hochschulen, Verwaltungen, Behörden, Medien, die Öffentlichkeit insgesamt als externe Kunden) studienbezogene Anliegen zum Anlass haben. Gegenüber internen wie externen Kunden fehlt jedoch eine zentrale Anlaufstelle für diese persönlich, telefonisch und elektronisch vorgenommenen studienbezogenen Kontakte. Stattdessen existiert eine verwirrende Vielfalt von Anschriften und Telefonnummern (z.B. im Telefonbuch von Berlin). Interne und externe Kunden wenden sich mit im weitesten Sinne auf das Studium bezogene Anliegen nicht nur gezielt an dezentrale Einrichtungen, sondern ratlos u.a. auch an folgende Ansprechpartner:

TAGUNG „CALL CENTER IN HOCHSCHULEN“

- Telefonzentrale
- Auskunftsassistenten im HFB und Rostlaube
- Pförtner in Fachbereichen
- Studentenverwaltung Iltisstraße
- ZE Studienberatung und Psychologische Beratung
- CareerService FU
- Presse- und Informationsstelle
- Präsidialamt Kaiserswerther Straße
- Prüfungsämter
- Beauftragte für die Studienfachberatung
- Studentische Studienfachberatungen
- Fachbereichsverwaltungen
- Sekretariate
- Fachschaften
- AStA usw.



Die Problemlösung

Wir haben bereits im Jahr 2000 vorgeschlagen, für alle studienbezogenen Anliegen ein Telefon- und E-Mail-Kontakt Centers als Information-Broking-Agentur auf der Basis eines Content-Management-Systems einzurichten, das Call.inFUCenter. Den Projektantrag haben wir im Beratungsjahrbuch 2001 dokumentiert. Dort heißt es:

„Service und Call Center sind neuartige Schnittstellen zwischen Organisation und Kunden. Ihre Einrichtung drückt die gewachsene Bedeutung der Kundenorientierung aus, die im Wettbewerb der Hochschulen zukünftig (wie am Wettbewerb der Unternehmen schon jetzt ablesbar) eine immer stärkere Betonung erfahren wird - nicht nur für klassische Servicefunktionen wie z.B. einfache Auskunfts- und Bestelldienste (z.B. Informationen zur FU, Anforderung von Bewerbungsformularen, ZVS-Anträgen usw.) und Hotlines (z.B. Experten zu tagesaktuellen Fragen) etc., sondern auch für die Erschließung neuer Kundengruppen. Das Service Call.inFUCenter der FU würde eine Erreichbarkeit auch außerhalb der im öffentlichen Dienst sonst üblichen Regelarbeitszeiten gewährleisten und

damit bürgerfreundlich sein. Nachfragern aus dem außereuropäischen Ausland böte es die Möglichkeit, zu deren Tageszeiten einen persönlichen Ansprechpartner in der Freien Universität zu erreichen.

Content-Managementsysteme erlauben es dezentralen Informationsgebern, Angaben ohne HTML-Kenntnisse in entsprechende Programmmasken einzutragen und diese Informationen einem Systemadministrator vorzulegen. Nach Freigabe durch ihn sind die Informationen – zusammen mit bestimmten wiederkehrenden Gestaltungsmerkmalen, also im Sinne einer Corporate Identity-Bildung, sofort im hauseigenen Intranet (und ggf. im Internet) verfügbar.“

Am 18.2.2002 führten wir gemeinsam mit dem Weiterbildungszentrum der in der FU eine Tagung zum Thema „Call Center in Hochschulen – Neue Dienstleistungen – Konzepte – Regelungen“ durch, an der Vertreter von mehr als 40 Universitäten und Fachhochschulen teilnahmen.

Der damalige Vizepräsident Prof. Dr. Braun stellte in seiner Begrüßungsansprache bereits die Einrichtung eines Service Centers in Aussicht:

„Für mich stellt sich...weniger die Frage, sollen wir eine Informations- und Dienstleistungszentrale in Form eines Customer Care Centers

einrichten, als vielmehr die Frage, wie wir ein solches Center bestmöglich einrichten, prozessual gestalten und welche Technologien hierfür zur Verfügung gestellt werden müssen“.

Im Gegensatz zu dieser optimistischen Perspektive existiert jedoch bis heute kein derartiges Center an der FU Berlin. Die Pläne dafür haben wir immer wieder für unterschiedliche Ausstattungsvarianten berechnet und stets erneut vorgelegt. Eine Entscheidung des Präsidiums ließ sich dadurch jedoch (noch) nicht herbeiführen.

Stattdessen nahmen jedoch andere Hochschulen die Impulse aus dieser Tagung positiv auf. So konnten wir am 22. Januar 2003 bei einem Besuch in der Universität Mainz das dort mit großer universitätsinterner und öffentlicher Resonanz eingerichtete Call Center besichtigen. Auch aus der Johann-Wolfgang von Goethe-Universität Frankfurt wurde unser Konzept bei der Einrichtung eines Service Centers berücksichtigt. Aus der Universität Göttingen reiste sogar die mit der dortigen Umorganisation befasste Kommission an, um sich in der Zentraleinrichtung unsere Pläne präsentieren zu lassen. Unsere Vorstellungen über die Zukunft der Studienberatungsstellen konnte ich auch auf einer Tagung in der Universität Hildesheim präsentieren.

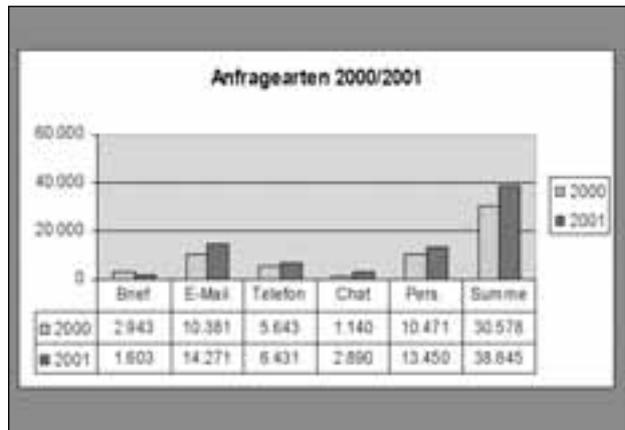
Hans-Werner Rückert



H.-W. Rückert, ZE Studienberatung und Psychologische Beratung der FU Berlin

- Die Wiedererfindung des Akademischen Auskunftsamts

H.-W. Rückert / CallCenterTagung 18.2.01

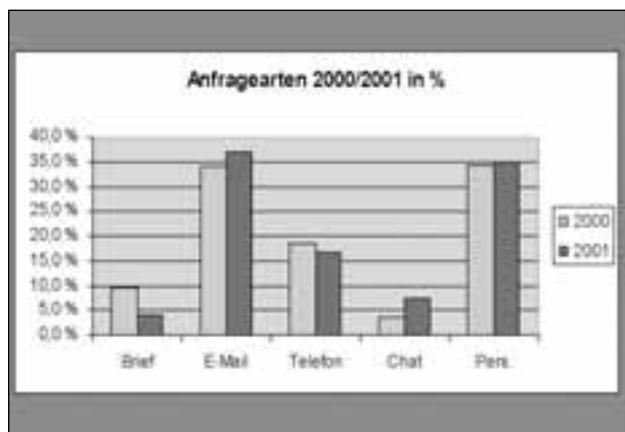


Bereiche mit vielen Anfragen

- § Telefonat
- § Auskunftsamt/amt im IZB und Koslinke
- § Pläzsur in Fachmatten
- § Studienverwaltung (Büro)
- § ZE Studienberatung und Psychologische Beratung
- Zulassungsbüro I und II
- Immatrikulationsbüro
- Akademisches Auskunftsamt
- Studiendaten der Fachbereiche
- Beauftragte für die Studienfachberatung

- akademische Studienfachberater/innen
- CareerService FU
- Presse- und Informationsstelle
- Präsidium
- Prüfungsamt
- Fachbereichsverwaltungen
- Sekretariate
- Fachschaften
- ASVA usw.

H.-W. Rückert / CallCenterTagung 18.2.01



Geschäftsvorgänge

- Bestellen von Informationsmaterial
- Terminabsprachen
- Einfache Auskünfte
- Mittelgradig komplizierte Auskünfte
- Schwierige Auskünfte
- Beratungsanliegen

H.-W. Rückert / CallCenterTagung 18.2.01



Statistik der Zentraleinrichtung Studienberatung und Psychologische Beratung

Beratungsfälle 2000 / 2001

H.-W. Rückert / CallCenterTagung 18.2.01

Internet-Abfragen auf studienberatung @ www.fu-berlin.de

- Monatlich ca. 40.000 PC-Zugriffe mit ca. 70.000 Kontakten
- Jährlich ca. 480.000 PC-Zugriffe

H.-W. Rückert / CallCenterTagung 18.2.01

**TAGUNG DER ARBEITSGEMEINSCHAFT STUDIEN-,
STUDENTINNEN- UND STUDENTENBERATUNG (ARGE E.V.),
DER PSYCHOTHERAPEUTISCHEN BERATUNGSSTELLEN UND
DER CAREER SERVICES**

**TAGUNG "HOCHSCHULEN IN DER
KONKURRENZ"**

Vom 11.-14.09.2002 veranstalteten wir unter dem Thema „Hochschulen in der Konkurrenz – Standortvorteil Studienberatung“ die Herbsttagung der Arbeitsgemeinschaft Studien-, Studentinnen- und Studentenberatung (ARGE e.V.), der Psychotherapeutischen Beratungsstellen und der Career Services.

Insgesamt knapp 200 Teilnehmerinnen und Teilnehmer nahmen an der Tagung in den Räumen des Instituts für Informatik und des Konrad-Zuse-Zentrums teil. Der damalige Präsident der Hochschulrektorenkonferenz, Prof. Klaus Landfried, betonte in seinem Vortrag „Die Hochschule als Dienstleister“ die besondere Funktion von Serviceeinrichtungen wie der Studienberatung und der Career Services.

Die Evaluation der Tagung ergab eine breite Akzeptanz für das von uns gewählte neue Format von Impulsreferaten durch hervorragende Expertinnen und Experten von außer-

halb der Beraterszene und Vertiefung der Impulse in auf sie bezogenen Arbeitsgruppen.

Die Tagung selbst wurde in Echtzeit live im Internet zugänglich gemacht. An die Stelle des sonst üblichen Tagungsberichts trat eine CD-ROM mit Videoaufnahmen der Vorträge und der Dokumentation der eingesetzten Präsentationen.



Hans-Werner Rückert,
Leiter der ZE Studienberatung und Psychologische Beratung

WILLKOMMEN!

Tagungsbericht zur Tagung
Hochschulen in der Konkurrenz:
Standortvorteil Studienberatung

Tagung der Arbeitsgemeinschaft
Studien-, Studentinnen- und
Studentenberatung (ARGE e.V.), der
Psychotherapeutischen Beratungsstellen
und der Career Services

11.-14.09.2002 Freie Universität Berlin

Inhalt CD:

- Tagungsprogramm
- Vorträge, Podiumsdiskussion (Videos*, Materialien)
- Arbeitsgruppen (Materialien)
- Impressionen I (Bildpräsentation)
- Impressionen II (Videoreportage*)
- Tagungsstätte Harnack-Haus
- Evaluation der Tagung
- Teilnehmerliste

* RealMedia™ Player muss installiert sein

© Zentraleinrichtung Studienberatung und Psychologische Beratung der Freien Universität Berlin,
studium@fu-berlin.de



Grußwort

Liebe Kolleginnen und Kollegen,
sehr geehrte Damen und Herren,

vom 11.-14. September 2002 werden wir an der Freien Universität Berlin die Herbsttagung der ARGE ausrichten, die unter dem Oberthema „Hochschulen in der Konkurrenz – Standortvorteil Studienberatung“ steht.

Das 25-jährige Jubiläum der Zentralabteilung Studienberatung und Psychologische Beratung der FU Berlin ist für uns Anlass, über die Zukunft von Studienberatung, Psychologischer Beratung und Career Services an Hochschulen nachzudenken und zu beratschlagen:

- Welchen Stellenwert haben Serviceangebote der Studienberatung in Hochschulen, die miteinander im Wettbewerb stehen? Welche Bedeutung kommt ihnen beim Übergang von der Schule in die Hochschule, bei der Studienvorbereitung und der Auswahl von Studierenden zu?
- Welche Angebote privater Anbieter gibt es auf diesem Sektor, welche Kooperationen könnte es mit ihnen geben?
- Wie tragen Career Services zur Profilbildung von Hochschulen bei, wie arbeiten sie mit den Hochschullehrern der Arbeitgeber und mit Privaten zusammen?
- Welche Zukunftsperspektiven liegen in Dienstleistungen wie der Auswahl und Vermittlung von Hochschulabsolventen in Jobs?
- Welche Rolle spielt die Psychologische Beratung bei der Kompetenzentwicklung der Studierenden, wo stehen sich Angebote an zwischen Therapie und Nachhilfe?
- Welche Konflikte spielen sich in der beratenden Beziehung ab – zwischen der Karriereorientierung vieler Studierender und der über Sozialisation der Mehrheit der Beraterinnen und Berater?

- Wie sieht die Zukunft der Psychotherapeutischen Beratungsstellen nach dem Psychotherapeutengesetz aus?
- Wohin zielen organisatorische Weiterentwicklungen wie z.B. die Einrichtung von Service- oder Call Centern?

Zu diesen Themen halten prominente Fachvertreterinnen und -vertreter Positionen- und Impulsvorträge, die in moderierten Arbeitsgruppen diskutiert und kritisch vertieft werden. Außerdem finden wie stets auf den ARGE-Tagungen Treffen der ständigen Arbeitskreise statt (Clearing, Frauennetzwerk, Qualität, Psychotherapie), die auch für neue Kolleginnen und Kollegen offen sind. Das Programm der Tagung finden Sie in folgenden:

Auf Grund der räumlichen Gegebenheiten wird die Zahl der Teilnehmer beschränkt werden müssen. Sichern Sie sich Ihren Platz durch Nutzung unseres Frühbucherabbaus! Aktuelle Informationen rund um die Tagung sowie eine filmische Einladung finden Sie im Internet unter www.orgetagung.de.

Übrigens: Wir sprechen immer noch von der „ARGE“, weil der neue Name „Gesellschaft für Information, Beratung und Therapie an Hochschulen – GIBeTh“ noch nicht im Vereinsregister eingetragen ist.

Wir freuen uns darauf, Sie im Herbst in Berlin zu begrüßen!

Mit herzlichen Grüßen

H.-W. Rückert

H.-W. Rückert
Leiter der Zentralabteilung Studienberatung und Psychologische Beratung
Freie Universität Berlin

Freie Universität Berlin



HRK-Präsident
Prof. Dr.
Klaus Landfried



Dipl.-Psychologe
Jürgen Hesse

Referenten

- **Wolfgang Benkert**, Prof. Dr., Geschäftsführer der Universität Witten/Herdecke, Prodekan der Fakultät für Wirtschaftswissenschaft und Leiter des Aufnahmeverfahrens der Fakultät
- **Thomas Dehler**, Dipl.-Ingenieur, Geschäftsführer InfoGenie Deutschland GmbH, Berlin
- **Jan Drösler**, Prof. Dr., Institut für experimentelle Psychologie, Universität Regensburg
- **Gero Federkeit**, Dipl.-Soziologe, Centrum für Hochschulentwicklung (CHE), Göttersloh
- **Jürgen Hesse**, Dipl.-Psychologe, Büro für Berufsstrategie, Berlin
- **Eva Jaeggli**, Prof. Dr., Leitwin des Schwerpunkts Tiefenpsychologie an der Berliner Akademie für Psychotherapie
- **Jessie**, reifende Studieninteressentin
- **Olaf Köller**, Prof. Dr., Lehrstuhl für Pädagogische Psychologie, Universität Erlangen-Nürnberg
- **Klaus Landfried**, Prof. Dr., Präsident der Hochschulrektorenkonferenz (HRK)
- **Hans-Dieter Rinkens**, Prof. Dr., Präsident des Deutschen Studentenwerks
- **Nicola Selmaier**, Redakteurin Stern-Special Campus & Karriere
- **Heinrich Wottawa**, Prof. Dr., Fakultät für Psychologie, Ruhr-Universität Bochum

Moderatoren

- **Thomas Dehler**, Dipl.-Ingenieur, Geschäftsführer InfoGenie Deutschland GmbH, Berlin
 - **Petra GöM**, Dipl.-Bibliothekar, Büro für Berufsstrategie
 - **Ruth Großmann**, Dr., ZSB Universität Bielefeld
 - **Dieter Grünh**, Dr., CareerService der FU Berlin
 - **Hans-Uwe Mahner**, Dr., PD, Institut für Prüfungsvorbereitung, berufliche Entwicklung und Weiterbildung
 - **Helga Krügge-Bliner**, Dr., Dipl.-Psychologin, ZE Studienberatung und Psychologische Beratung FU Berlin
 - **Olaf Köller**, Prof. Dr., Lehrstuhl für Pädagogische Psychologie Universität Nürnberg-Erlangen
 - **Edith Püschel**, Dipl.-Psychologin, ZE Studienberatung und Psychologische Beratung FU Berlin
 - **Gerhard Rott**, Dr., Dipl.-Psychologe, ZSB Universität/GH Wuppertal
 - **Hans-Werner Rückert**, Dipl.-Psychologe, ZE Studienberatung und Psychologische Beratung FU Berlin
- sowie weitere, vom ARGE-Vorstand nominierte AG-Moderatorinnen und Moderatoren



Hochschulen in der Konkurrenz



Prof. Dr.
Wolfgang Benkert



Prof. Dr.
Heinrich Wottawa

Programm

Mittwoch, 11.09.

Barnack-Haus

14-18 Uhr Anmeldung im Tagungsbüro

16.30 Uhr Eröffnung und Grußwort Präsidium der FU Berlin

17 Uhr Podiumsdiskussion: Hochschulrankings – Infomüll oder Qualitätsnachweis? Nicola Selmsir, Gero Federkeil, Jenzke, Prof. Dr. J. Doerfler, NN
Moderation: Hans-Werner Rückert

19 Uhr Empfang des Präsidenten der FU Berlin

Zentraleinrichtung Studienberatung und Psychologische Beratung

14.30-16 Uhr Treffen der ständigen Arbeitskreise der ARGE

Gaststätte Laube

ab 20 Uhr Beraterstammtisch

Donnerstag, 12.09.

Institut für Informatik / Konrad-Zuse-Zentrum

10-11.30 Uhr Das Abitur: Ein guter Indikator für die Studierfähigkeit? Befunde aus der Studie „Bildungsverläufe und psychosoziale Entwicklung im Jugendalter und jungen Erwachsenenalter (BEU)“ Prof. Dr. Olaf Köller
Institut für Informatik

10-11.30 Uhr Potenzialanalyse und berufsbezogene Persönlichkeitsbeschreibung Prof. Dr. Heinrich Wottawa
Hörsaal, Konrad-Zuse-Zentrum

11.45-13 Uhr Wer therapert die Therapeuten? Zwischen Aufbruch und Abbruch Prof. Dr. Eva Jaeggi
Hörsaal, Institut für Informatik

11.45-13 Uhr Karriereberatung für Hochschulabsolventen Dipl.-Psych. Jürgen Hesse
Hörsaal, Konrad-Zuse-Zentrum

13-14.30 Uhr Mittagspause

14.30-16.30 Uhr 6 moderierte Arbeitsgruppen zu den Themen des Vormittags:

A: Das Abitur: Ein guter Indikator für die Studierfähigkeit? Prof. Dr. Olaf Köller
B: Zwischen Aufbruch und Depression Dipl.-Psych. Edith Füscher, Dr. Ruth Großmann
C: Psychologische Beratung – zwischen Nachfrage und Therapie Dr. Helga Knigge-Illner
D: Karriereberatung für Hochschulabsolventen Petra Göhl
E: Career Services an deutschen Hochschulen Dr. Dieter Grün
F: AG des ARGE-Vorstands

Hochschulen in der Konkurrenz

16.30-18 Uhr Arbeitsgruppenplenum A-C Hörsaal, Institut für Informatik
Arbeitsgruppenplenum D-F Hörsaal, Konrad-Zuse-Zentrum

Barnack-Haus

20 Uhr Empfang, anschließend ARGE-Fest.

Freitag, 13.09.

Institut für Informatik / Konrad-Zuse-Zentrum

10-11.30 Uhr Die Hochschule als Dienstleister Prof. Dr. Klaus Landfried
Hörsaal, Institut für Informatik

10-11.30 Uhr Die Zukunft der Psychotherapeutischen Beratungsstellen des Deutschen Studentenwerks Prof. Dr. Hans-Dieter Rinkens (angefragt)
Hörsaal, Konrad-Zuse-Zentrum

11.45-13 Uhr Geeignete Studierende finden und fördern Prof. Dr. Wolfgang Benkert
Hörsaal, Institut für Informatik

11.45-13 Uhr Servicekompetenzen und Fertigungstiefen eines virtuellen (dezentralen) Service Center Dipl.-Ing. Thomas Dehler
Hörsaal, Konrad-Zuse-Zentrum

13-14.30 Uhr Mittagspause

14.30-16 Uhr 6 moderierte Arbeitsgruppen zu den Themen des Vormittags:

A: Studienvorbereitung und Studierendenauswahl Dr. Hans-Uwe Hoyer
B: Service für internationale Studierende Dr. Gerhard Rott
C: AG des ARGE-Vorstands Dr. Ruth Großmann
D: Die Zukunft der Psychologischen Beratung Dipl.-Psych. Edith Füscher, Dr. Ruth Großmann
E: Call-Center an Hochschulen Dipl.-Ing. Thomas Dehler
F: AG des ARGE-Vorstands

16-17 Uhr Arbeitsgruppenplenum A-C Hörsaal, Institut für Informatik
Arbeitsgruppenplenum D-F Hörsaal, Konrad-Zuse-Zentrum

17-18 Uhr Tagungsplenum Hörsaal, Institut für Informatik

Samstag, 14.09.

Institut für Informatik

10-12 Uhr Runder Tisch des ARGE-Vorstands

Zentraleinrichtung Studienberatung und Psychologische Beratung

ab 10 Uhr Treffen der ständigen Arbeitskreise

Freie Universität Berlin



Vorstand der Gesellschaft für Information, Beratung und Therapie an Hochschulen e. V. (GIBeT), Dr. Sabina Bieber:
Ergebnisse der Evaluation der GIBeT-Tagung an der FU Berlin im September 2002, Zusammenfassung und Schlussfolgerungen

Insgesamt 80 Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Tagung haben den Fragebogen beantwortet. Insgesamt wurde deutlich, dass ein hoher Anteil der Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus Universitäten kam und insbesondere aus Beratungsstellen der allgemeinen/Zentralen Studienberatung. Auch war der Anteil derjenigen, die relativ neu im Arbeitsfeld der Beratung tätig waren (bis 5 Jahre) relativ hoch. Die meisten haben von Mittwoch bis Freitag an der Tagung teilgenommen, eine größere Gruppe auch Mittwoch bis Sonnabend. Als Gründe, weshalb nicht an der gesamten Tagung teilgenommen werden konnte, wurden neben dienstlichen Gründen überwiegend persönliche/ familiäre Gründe angegeben. Außerdem wurde benannt, dass das Angebot am Sonnabend nicht auf Interesse stieß bzw. Fragen der Arbeit des Vereins als persönlich nicht relevant empfunden wurden.

Die in Berlin praktizierte etwas andere Struktur der Tagung wurde überwiegend positiv aufgenommen. Die Themen der Referate fanden das Interesse der Teilnehmerinnen und Teilnehmer. Kritische Hinweise gab es zu den angebotenen Arbeitsgruppen. Diese Hinweise bezogen sich darauf, dass nicht die erwarteten Workshops durchgeführt wurden, sondern oft weitere Referate gehalten wurden. Daher wurde häufiger reflektiert, dass eine kritische Auseinandersetzung mit dem Thema „Konkurrenz“ gefehlt hat. Es wurde mehrmals der Wunsch geäußert, in Arbeitsgruppen auch in Erfahrungsaustausch zu Projekten an anderen Hochschulen zu kommen.

Das erstmalig praktizierte Verfahren, Tagungsgebühren „all inclusive“ zu handhaben, wurde im Prinzip begrüßt, weil es das Verfahren vereinfacht. Jedoch wurde häufiger der Wunsch geäußert, die Kosten für das Fest extra zu erheben, da es nicht direkt zur Tagung gehört und die Teilnahme individuell entschieden wird.

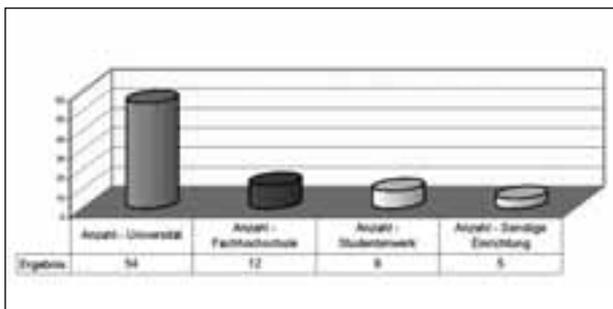
Besonders positiv hervorgehoben wurde der hervorragende Service bei der Tagung, der sich besonders in der Betreuung im Tagungsbüro aber auch schon vor der Tagung abzeichnete. Auch die Möglichkeiten des individuellen Erfahrungsaustausches außerhalb der einzelnen Veranstaltungen wurden begrüßt.

Wünsche zu Themen, die auf weiteren Tagungen behandelt werden sollten, bezogen sich neben der Angabe von Einzelthemen auf aktuelle hochschulpolitische Entwicklungen wie die Einführung neuer Studiengänge, Studienreform, die Entwicklungen im Bereich von Career-services. Daneben wurde auch Themenwünsche hinsichtlich des Umgangs mit Orientierungen der Beratungen in Richtung Marketing formuliert und Angebote für „Nachwuchsberater“ gewünscht.

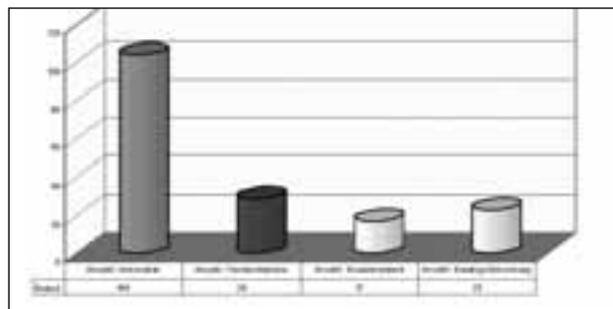
Zusammenfassend wurde eingeschätzt, dass auf dieser Tagung viele Anregungen für die eigene Arbeit und für die persönliche Fortbildung gegeben wurden und die Teilnahme an den Fachtagungen der GIBeT empfohlen werden kann (stimme zu bzw. stimme voll zu).

Angaben zu Einzelveranstaltungen bzw. Einzelaussagen können der Gesamtdarstellung entnommen werden.

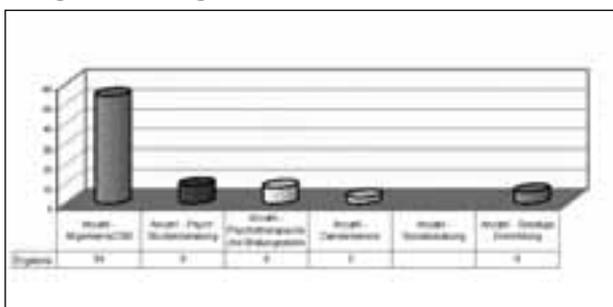
Tätigkeit in folgender Einrichtung (Auswertung anhand der Teilnehmerliste)



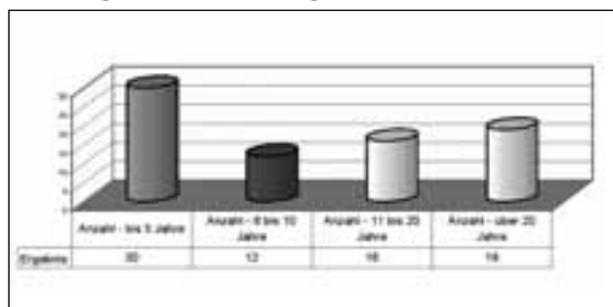
Tätigkeit in folgender Einrichtung



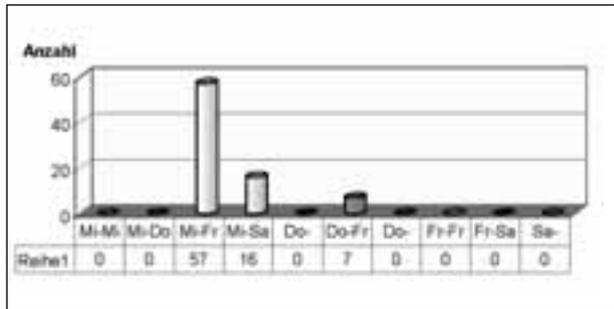
Tätigkeit an folgender Stelle



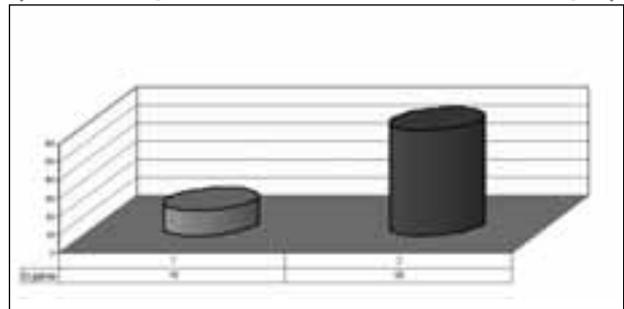
Bisherige Dauer der Tätigkeit



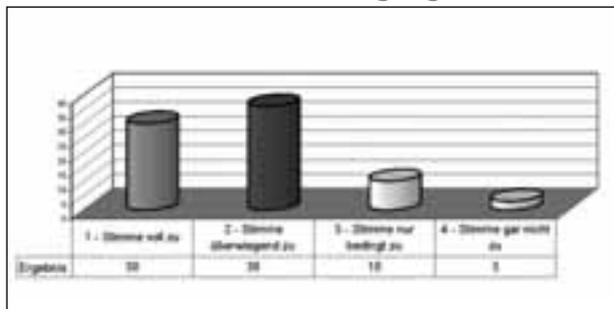
Ich habe an der Tagung teilgenommen von... bis...



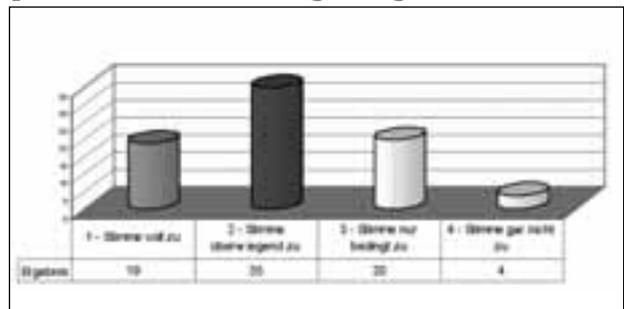
Service im Tagungsbüro (Skalierung -2=sehr schlecht bis +2=sehr gut)



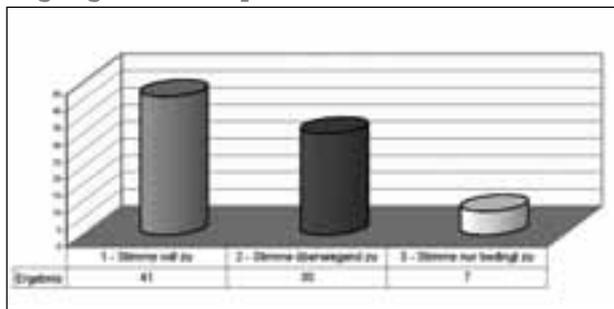
Die Tagungsteilnahme brachte inhaltlich für meine Arbeit viele Anregungen



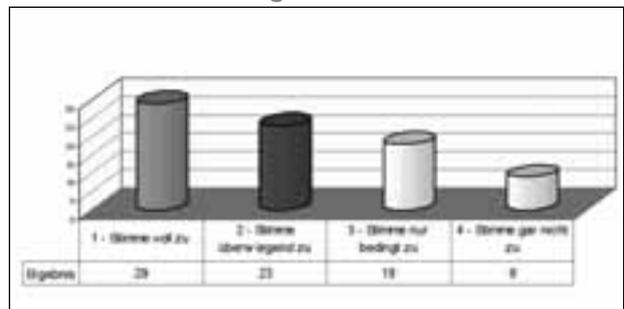
Die Tagungsteilnahme war für meine persönliche Fortbildung von großem Nutzen



Ich kann die Teilnahme an GIBeT-Tagungen voll empfehlen



Von dieser Tagung an der FU habe ich eine konkrete Idee für meine Tätigkeit mitnehmen können



Vorstand der GIBeT,
Dr. Sabina Bieber:
Schlussfolgerungen:

Aus den Ergebnissen der Evaluation der Tagungen in Köln und Berlin zieht der Vorstand der GIBeT folgende Schlussfolgerungen:

- Die Teilnahme an den Tagungen ist unbedingt zu empfehlen, da viele Anregungen für die eigene Arbeit und ein wesentlicher Beitrag für die notwendige Fortbildung der Beraterinnen und Berater geleistet wird.
- Der Vorstand engagiert sich weiter mit großem Einsatz bei der Planung und Vorbereitung der Tagungen.
- Das vom Vorstand erarbeitete Material zur Vorbereitung und Durchführungen der GIBeT-Tagungen wird deshalb ständig aktualisiert.
- Angebote zu Basics werden bei den folgenden Tagungen als Extraangebote, z.B. auch Angebote am Mittwoch bzw. Sonnabend unterbreitet.
- Die Interessen der Kolleginnen und Kollegen der Fachhochschulen werden durch entsprechende Themenangebote stärker berücksichtigt.
- Die Fragen und Themen der Kolleginnen und Kollegen aus den psychologischen oder psychotherapeutischen Beratungsstellen werden stärker einbezogen.
- Die Tagung wird weiterhin von Mittwoch bis Sonnabend angeboten.
- Der Sonnabend wird um inhaltliche Angebote erweitert.
- Eine Tagung mit starker Input-Orientierung von außen ist möglich und kann auch wiederholt werden, sollte jedoch in einem ausgewogenen Verhältnis zu Tagungen, in denen die Arbeit in Workshops einen großen Anteil hat, angeboten werden.
- Die Struktur der Tagung in Hohenheim im März 2003 wird in drei thematischen Blöcken jeweils einen einführenden Vortrag und dazugehörige AG-Angebote enthalten.

GESAMTSTATISTIK, PERSONAL, FINANZIELLES

GESETZLICHER AUFTRAG

Das Hochschulrahmengesetz (HRG) von 1976 bestimmte in § 14 die Einrichtung von Studienberatungsstellen an den Hochschulen. Bei der Umsetzung in die Hochschulgesetze der Bundesländer sehen sechs Länder (Berlin, Hamburg, Hessen, Niedersachsen, NRW und Thüringen) explizit für studienbezogene persönliche Schwierigkeiten eine psychologische Beratung vor. Die entsprechende Passage im § 28 (1) des Berliner Hochschulgesetzes (BerIHG) lautet:

„Die allgemeine Studienberatung wird durch zentral in den Hochschulen oder von mehreren Hochschulen gemeinsam eingerichteten Beratungsstellen ausgeübt. Sie umfasst neben allgemeinen Fragen des Studiums auch die pädagogische und psychologische Beratung für Bewerber und Bewerberinnen und Studenten und Studentinnen.“

Basis unserer Tätigkeit - und zwar in beiden Bereichen - ist also ein gesetzlicher Auftrag.

Ordnung der Zentraleinrichtung

Die Ordnung der ZE vom 4.7.1979 konkretisiert diesen Auftrag. In § 1, Abs. 2 heißt es:

„Die Zentraleinrichtung dient der Beratung aller Personen, die an der Freien Universität Berlin studieren oder dort studieren wollen. Sie nimmt bei Studenten der Freien Universität Berlin Aufgaben der Diagnose, Beratung und Therapie in studienbezogenen Problemfällen wahr. Die Zentraleinrichtung wird überwiegend auf folgenden Gebieten tätig:

1. Allgemeine Studienberatung

Diese umfasst allgemeine Fragen des Studiums, insbesondere Studienmöglichkeiten, Studienaufbau, Studieninhalte und -anforderungen, Studienabschlüsse, Zugangsvoraussetzungen, Zulassungsbeschränkungen, Studienbedingungen und Studiengangswchsel.

2. Beratung in fachlichen Fragen von übergeordneter Bedeutung

Hierzu gehören u.a. Studien- und Abschlußmöglichkeiten an der Freien Universität Berlin, Angebote anderer Hochschulen, Fach- und Hochschulwechsel, Aufbau- und Kontaktstudien sowie Fächerkombinationen und Spezialisierungen.

3. Psychologische Beratung

Die Zentraleinrichtung beschränkt ihre beratende Tätigkeit auf solche Problemfälle, die schwerpunktmäßig im Studienbereich wurzeln und verweist die Studierenden in anderen Fällen an das Studentenwerk Berlin, im Falle der Notwendigkeit einer klinischen Behandlung an die dafür vorgesehenen Einrichtungen.

4. Bearbeitung von übergreifenden und grundsätzlichen Fragen

Hierzu gehören die Sammlung und Auswertung von Daten im Zusammenhang mit der Beratung, die Koordination der Studienfachberatung an den Fachbereichen, die Entwicklung von Methoden, die der Prävention von aus dem Studium erwachsenden Problemen dienen, sowie die Erarbeitung von Beiträgen zur Studienreform.“

Notwendigkeit von Allgemeiner Studienberatung und Psychologischer Beratung

Die Notwendigkeit von Allgemeiner Studienberatung wird derzeit nicht bezweifelt. Im Gegenteil, Forderungen nach ihrer Verbesserung und ihrem Ausbau werden erhoben, so zuletzt durch den Wissenschaftsrat im Januar 2004¹.

Zur Notwendigkeit psychologischer Beratung für Studierende liegen zwei umfangreiche Bestandsaufnahmen liegen vor zu Struktur, Ausstattung und Arbeitsweise von Diensten, die in der Bundesrepublik bzw. in Europa mit psychologischer Beratung Studierender befaßt sind². Sie zeigen, daß ein angemessen flexibles und differenziertes Angebot besonders in solchen Beratungsstellen vorhanden ist, in denen Allgemeine Studienberatung und Psychologische Beratung integriert arbeiten. In der schon länger zurückliegenden, aber immer noch aktuellen Empfehlung der Hochschulrektorenkonferenz zur Studienberatung von 1994 wird ebenfalls festgehalten, dass

„das Fehlen pädagogischer/psychologischer Fachkompetenz in einer Studienberatungsstelle als Defizit anzusehen ist.“³

¹Wissenschaftsrat (2004), Empfehlungen zur Reform des Hochschulzugangs

²Bell, E./McDevitt C./Rott, G. & Valerio, P. (1994), *Psychological Counselling in Higher Education. A European Overview*. Napoli, La Città Del Sole
Figge, P./Kaiphos, W./Knigge-Illner, H. & Rott, G. (1995), *Psychologische Studienberatung an deutschen Hochschulen. Eine empirische Studie zu Kontext, institutionellen Bedingungen und Aufgaben*. München, Lexika-Verlag

³Hochschulrektorenkonferenz (1994), *Die Studienberatung in den Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland*. Dokumente zur Hochschulreform, Bonn, 14

In der Psychologischen Beratungsstelle der FU ist seit langem ein Lern-Kompetenzzentrum eingerichtet, auf das sich nahezu alle Veranstaltungsangebote beziehen. Ziel ist die Prävention von Studienproblemen durch den Aufbau und die Verbesserung von Studienkompetenzen.

PERSONAL

Sekretariat

Insgesamt standen bis Ende August 1999 2 Stellen Verwaltungsangestellte/r BAT VII/VIB zur Verfügung. Nach dem Ausscheiden von einer der Stelleninhaberinnen wurde auf unseren Antrag hin der größte Teil der frei gewordenen Personalmittel für vier Beschäftigungspositionen Studentische Hilfskräfte Gr. I à 40 Monatsstunden zur Verfügung gestellt.

Studentische Hilfskräfte

Im Berichtszeitraum sind die Haushaltsmittel für die Beschäftigung von Studentischen Hilfskräften in das Budget der ZE übertragen worden. Durchschnittlich waren fünf Personen mit 40 Monatsstunden, insgesamt also 200 Stunden/Monat, beschäftigt.

Aus eingeworbenen Drittmitteln wurden projektbezogen weitere studentische Hilfskräfte finanziert.

Studienberatung

Vorhanden waren zu Beginn des Berichtszeitraums 5;5 Planstellen. Eine Stelleninhaberin hat eine 70%ige Minderung der Erwerbsfähigkeit und arbeitet überwiegend per Telearbeit zu Hause an Veröffentlichungen, berät also nicht persönlich. Ein weiterer Mitarbeiter ist am 31.12.03 in den Altersruhestand getreten, die eine Hälfte seiner frei gewordenen Stelle ist auf Dauer im Bereich des Career Service, die andere Hälfte im Bereich „E-Learning“ auf zwei Jahre befristet wieder besetzt worden. Die Stellenausstattung für tatsächlich Beratung durchführende Mitarbeiter für die Jahre 2004/2005 umfasst also 3,5 Stellen.

Die Öffnungszeiten und die Arbeitsorganisation in der Allgemeinen Studienberatung sehen derzeit wie folgt aus: Für Selbstinformation, Auskünfte am Tresen (Informationsschalter) und Kurzberatung öffnen wir Mo-Fr 9.30-12.30 sowie Do von 15.00-18.00 (Öffnungszeiten Infothek 18 h /Woche). In diesen Zeiten steht

neben den studentischen Hilfskräften am Tresen stets auch ein „Studienberater vom Dienst“ für Auskünfte und Kurzberatung zur Verfügung. Darüber hinaus bieten wir in den „Kernzeiten“ der „persönlichen Studienberatung“ eine Terminvergabe für Einzelgespräche (für „schwierige Fälle“) von 30 Minuten Dauer bei den einzelnen Studienberatern an: Mo, Di, 9.00-12.30 sowie Do 15.00-18.00. In diesen Zeiten berät wegen

Namens- und Vorlesungsverzeichnis der FU Berlin

Zentraleinrichtung Studienberatung und Psychologische Beratung/CareerService

Brünnewald 30, 14195 Berlin, ☎ 0 30 8 38-1 (2 56 26)
 URL: <http://www.fu-berlin.de/studienberatung>
 E-Mail: studienberatung@fu-berlin.de, psychologischeberatung@fu-berlin.de
 Sekretariat: Susa Witten, App. 51247/51242; Fax 0 30-8 38 13

Leiter: Hans-Werner Rückert (Dipl.-Psych., PsychTh., Psychoanalytiker)

Studienberatung
 Bettina Dornat (Dipl.-Psych.); Susfried Engl (Dipl.-Psych.); Reinhard Frenke (Dipl.-Psych., PsychTh.); Karin Louise Kramer (M. A.); Hanka Gerlach; Johannes Nye (Dipl.-Abt.); Klaus Schöller (Dipl.-Phil.)

Psychologische Beratung
 Helga Krügler-Ehler (Dr. phil., Dipl.-Psych., PsychTh.; Betreuerin (Dipl.-Psych.); Edith Pischel (Dipl.-Psych., PsychTh.); Brigitta Bryson-Kosmala (Dipl.-Psych., PsychTh.); Susanne Stevens (Dipl.-Psych.); Tim Zitzmann (Dipl.-Psych.)

Empfang und Information
 Ellen Erwin, Jana Gilless, Rebecca v. Imort, Faye Minton, Svena Schäfer, Baris Usaf

Dokumentation
 Reinhold Wenzel

CareerService (Theodorstr. 36, 1. OG)
 Leitung: Dr. Dieter Götzke (Dipl.-Soz., Dipl.-Kfm.)
 Wiss. Angestellte: Dr. Heike Becker; Bettina Deckert (M. A.); Christian Thoenberg (Dipl.-Psych.); Heidemarie Händl; Annette v. Kapp (Dipl.-Psych.)
 Sonstige Mitarbeiterinnen: Uta Lanzonigki; Anne Schöller; Angelika Roman Scholz
 Stud. Mitarbeiterinnen: Hanneli Mitz; Nina Mutschmann; Andrea Thoenberg

Mitglieder des Direktoriums
 Leitung: Hans-Werner Rückert
 Mitglieder der Zentraleinrichtung: Christiane Dornberg; Helga Krügler-Ehler; Klaus Schöller
 Vertreterin der Präzidiats: N. N.
 Vertreterin der Universität: Anne Ankenhölzer; Hans-Uwe Helber; Axel Kompp; Svena Schäfer
 Vertreterin des Landesparlaments Berlin-Brandenburg: Wiebke Rösch
 Vertreterin des Studierendenwerks Berlin: Renata Lohmann

Frauenbeauftragte
 Edith Pischel

Direktorialer Wahlvorstand
 Geschäftsführer: Brünnewald 30, 14195 Berlin
 Vorsitzender: Hans-Werner Rückert, App. 51240

Allgemeine Studienberatung
 Mit allen Fragen im Zusammenhang mit einem Studium an der Freien Universität Berlin können interessierte sich an die Allgemeine Studienberatung der FU Berlin wenden: schriftlich, per Fax oder E-Mail, telefonisch, beim Next-Chat oder auch persönlich. Termine können nicht vereinbart werden.
 Für Wartezimmer und Grand-Header Nachfragen bitten wir unsere Besucher und Besucherinnen zu entschuldigen.

• **Sprechzeiten der Studienberatung**
 Brünnewald 30, 14195 Berlin (U1; Theodorstr.)
 Mo u. Di 9.30-12.30 Uhr, Do 13.00-18.00 Uhr
 Sprechzeiten wie Zulassungsstellen, Immatrikulationsstellen und Akademischer Austausch:

• **Infothek**
 Brünnewald 30, 14195 Berlin (U1; Theodorstr.)
 Mo-Fr 9.30-12.30 Uhr, Do 13.00-18.00 Uhr

• **Studienberatung per E-Mail**
<http://www.fu-berlin.de/studienberatung/studienberatung@fu-berlin.de>

• **Studieninformationen am Telefon 0 30-8 52 36**
 Mo-Do 14.00-17.00 Uhr

• **Studieninformationen im Internet**
<http://www.fu-berlin.de>

• **Online-Chat der FU-Studienberatung**
 Mo-Do 14.00-17.00 Uhr
<http://www.fu-berlin.de/studienberatung/>

• **Neuwegung der FU-Studienberatung**
 Mit automatisierten Info-Studienberatung auf dem News-Server news.ozid.fu-berlin.de

• **Info, Workshops, Angebote, Termine**
<http://www.fu-berlin.de/studienberatung/>

• **E-Learning**
<http://www.fu-berlin.de/studienberatung/learning/>

Psychologische Beratung
 Lern- und Achtsamkeitsfragen? Motivationsprobleme? Prüfungs- oder Redaktions? Schreibprobleme? Bei solchen und anderen Problemen, die das Studium beeinträchtigen, können alle FU-Studierenden einen Termin mit der Psychologischen Beratung vereinbaren: persönlich oder telefonisch über das Vermittlungsbüro. Alle Gespräche sind vertraulich und unterliegen der Schweigepflicht.

• **Psychologische Beratung**
 Terminvereinbarung über ☎ 0 30-8 32 42

• **Psychologische Beratung per E-Mail**
psychologischeberatung@fu-berlin.de

• **E-Learning**
<http://www.fu-berlin.de/studienberatung/learning/>

Workshops und Trainings
 Das Instandsetzungsprogramm der Zentraleinrichtung Studienberatung und Psychologische Beratung (z. B. Prüfungs-vorbereitung, Workshop/Redaktionstraining) ist u. a. den kommenden Vorlesungsverzeichnissen der FU Berlin und dem Internet (<http://www.fu-berlin.de/studienberatung/>) zu entnehmen.

Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter

Sekretariat

Ilona Bräuer



Ilona Bräuer
Sekretariat

Studentische Hilfskräfte

in der *information*, mit dem Empfang der Ratsuchenden und dem *clearing* des Beratungsbedarfs:

Mirco Dragowski (bis 31.03.2003), Ellen Erwes (bis 31.08.2004), Jana Gerlach (bis 31.05.2003), Claudia Gronau (bis 30.09.2001), Jana Gührer (bis 30.09.2004), Katrin Hübner (bis 31.03.2003), Maren Pohland (bis 31.03.2001), Cordula Rapp (bis 31.08.2003), Tobias Alexander Rühmann (bis 31.08.2003), Inga Schonlau (bis 31.08.2003), Sascha Thuar (bis 31.08.2001); Rebecca von Itter, Faye Mentzen, Swea Starke, Baris Ünal



Johannes Nyc
Allgemeine
Studienberatung

Dokumentation

Reinhart Westphal

Allgemeine Studienberatung

Dipl.-Psych. Bettina Diemel (01.06.04-30.10.04), Dipl.-Psych. Siegfried Engl (Stellvertretender Leiter), Dipl.-Psych. Reinhard Franke, Psychologischer Psychotherapeut, Hardy Grafunder (seit 01.09.2003), Karin Gavin-Kramer, M.A., Dr. Andreas Kaiser (bis

31.12.2003), Dipl.-Met. Johannes Nyc, Dipl.-Päd. Klaus Scholle

Psychologische Beratung

die Psychologischen Psychotherapeutinnen Dipl.-Psych. Dr. Helga Knigge-Illner, Dipl.-Psych. Edith Püschel, Dipl.-Psych. Brigitte Reysen-Kostudis sowie die Psychologischen Psychotherapeutinnen in Ausbildung Dipl.-Psych. Vera Leiser (bis 31.12.2002) und Dipl.-Psych. Silvia Schneider (bis 31.12.2002), Dipl.-Psych. Michael Urban (bis 31.05.2004), Dipl.-Psych. Bettina Kunz, Dipl.-Psych. Susanne Stevens, Dipl.-Psych. Tim Ziegenhorn.

Praktikantinnen

Peggy Brettschneider, Studentin der Alice-Salomon-Fachhochschule Berlin, Dott. Clementina d'Isanto-Siejak (02.01.2003-28.02.2003), Beate Schmidt, Studentin der Alice-Salomon-Fachhochschule Berlin (1.4.2003 - 28.8.2003), Dipl.-Ing. Anja Zschiedrich (01.10.2002-31.03.2003)

Leiter

Dipl.-Psych. Hans-Werner Rückert, Psychologischer Psychotherapeut, Psychoanalytiker.



Reinhart Westphal
Dokumentation



Jana Gerlach
Stud. Hilfskraft



Rebecca von Itter
Stud. Hilfskraft



Faye Mentzen
Stud. Hilfskraft



Swea Starke
Stud. Hilfskraft



Baris Ünal
Stud. Hilfskraft



Hardy Grafunder
Allgemeine
Studienberatung



Inga Schonlau
E-Learning



Bettina Diemel
E-Learning



Bettina Kunz
Psychologische
Beratung



Susanne Stevens
Psychologische
Beratung



Tim Ziegenhorn
Psychologische
Beratung

des üblicherweise großen Andranges der Kollege mit der 50%-Stelle direkt mit den Studentischen Hilfskräften am Tresen, die maximal drei weiteren Mitarbeiter beraten nach Terminvergabe am Info-Counter jeweils ca. 7 Ratsuchende (9.30-13.00 bzw. 15.00-18.30). Darüber hinaus wird in der Allgemeinen Studienberatung ein „Open House-Konzept“ gepflegt, d.h. dass Ratsuchende auch außerhalb dieser Öffnungszeiten nicht abgewiesen werden. Die Sprechzeiten dienen einer Kanalisierung des Andranges der Ratsuchenden und einer Verbesserung der Arbeitsabläufe.

Psychologische Beratung

Derzeit verfügt die ZE noch über 2;5 Stellen in der Psychologischen Beratung. Dankenswerter Weise hat die Hochschulleitung das bereits 1997 vorgelegte Konzept zur Beschäftigung von Psychologischen Psychotherapeuten/innen in Ausbildung auf Positionen analog zu denen von Ärzten/Ärztinnen im Praktikum aufgegriffen, so dass vom 01.07.2000-31.12.2002 zwei neue Kolleginnen in der Psychologischen Beratung mitarbeiteten. Im Jahr 2003 konnten bereits ausgewählte Ausbildungskandidaten nicht beschäftigt werden, weil der Personalrat Dahlem sowohl hinsichtlich der Beschäftigungsform überhaupt als auch bezüglich der Arbeitszeit Klärungsbedarf hatte. Seit dem 01.01.2004 sind nunmehr drei Ausbildungsteilnehmer auf jeweils halben AiP-Stellen beschäftigt.

Wegen der starken Nachfrage nach Gruppenangeboten wurden verschiedene Trainings (wie bereits seit 1997 praktiziert) auch weiterhin im Rahmen von Werkverträgen aus eingeworbenen Drittmitteln finanziert.

Das Psychotherapeutengesetz, das zum 1.1.99 in Kraft trat, hat den neuen Beruf des Psychologischen Psychotherapeuten geschaffen, der einer Approbation bedarf. Alle Mitarbeiterinnen in der Psychologischen Beratung (sowie ein Kollege aus der Studienberatung und der Leiter der ZE) verfügen über die Approbation.

Neben der Erfüllung der Dienstaufgaben im engen Sinne engagierten sich die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in einer Fülle weiterer Aktivitäten:

Frauenförderung

- Beteiligung am Rhoda-Erdmann-Programm
- Liaison-Dienste der Frauenbeauftragten der ZE zur Zentralen Frauenbeauftragten, zu dezentralen Frauenbeauftragten; Beratung bei sexueller Belästigung



- Mitgliedschaft bzw. Vorsitz des Beirats der ZE Frauen- und Geschlechterforschung
- Mitglied des Frauenrats der FU
- Angebot von Veranstaltungen im Sinne der Frauenförderrichtlinien der FU ausschließlich für Studentinnen (Jour Fixes für Examenskandidatinnen und Doktorandinnen; Zukunftswerkstätten)
- Koordination der Veranstaltungen zum „Girls Day“

Frauenförderung:
www.fu-berlin.de/girlsday

Angeboten wurden u.a. Workshops zu den Themen Mathematik, Informatik, Physik, Biologie, Chemie, Botanischer Garten, Veterinärmedizin, und Geowissenschaften.

Serviceleistungen in der Lehre für Fachbereiche

- Spezielle Trainingsangebote für Studierende im Rahmen der Einführung der Pflichtberatung von Langzeitstudierenden;
- Einführungsveranstaltungen für Magisterstudierende; für ausländische Studierende;
- Beteiligung an Seminaren und Colloquien für Diplomanden und Examenskandidaten sowie
- Vorträge in folgenden Fachbereichen:
FB Humanmedizin
FB Zahnmedizin
FB Rechtswissenschaften
FB Politik- und Wirtschaftswissenschaften
FB Erziehungswissenschaft und Psychologie Sprachlabor
- Schreibwerkstatt für Graduiertenkolleg „Gesellschaftsvergleich“, Institut für Soziologie

Weiterbildungsangebote

- Mitwirkung bei der Sommeruniversität
- Angebot von Seminaren im Rahmen des Referats Weiterbildung
- Lehrtätigkeit im Rahmen der Ausbildung von Psychologischen Psychotherapeuten
- Lehrtätigkeit im Rahmen des Fort- und Weiterbildungsprogramms der TU Berlin
- Mitwirkung in Schulungsveranstaltungen und Vortragsreihen der Zentralen Frauenbeauftragten

- Weiterbildungsveranstaltungen und Schreibwerkstätten Universität Potsdam
- Lehrtätigkeit für Berliner Akademie für Weiterbildende Studien
- Regelmäßige Vortragstätigkeit an der URANIA Berlin

Infrastrukturelle Dienstleistungen

- Herstellung und Vertrieb des „Studienhandbuch FU“, Auflage 6.000, davon 600 Ex. Freiverteiler innerhalb der FU, 150 Freiverteiler via UB, weitere 100 Exemplare außerhalb FU (Senatsverwaltungen, Rechnungshof, Bibliotheken, andere Hochschulen usw.), als Printversion, in den Vorjahren auch auf CD-ROM, abgelöst durch Studienhandbuch online
- dadurch kostenfreie Plattform zur Selbstdarstellung von FU-Einrichtungen im Studienhandbuch wie Ernst-Reuter-Gesellschaft, Internationaler Club, Summeruniversity usw.
- Versandbuchhandel für „Studienhandbuch FU“ nach Insolvenz der Fa. Kiepert (s.u.) einschließlich Rechnungs- und Mahnwesen
- Herstellung und Herausgabe des Merkblatts „Studium an der FU Berlin“, in Zusammenarbeit mit dem Bereich Bewerbung und Zulassung
- Herstellung, redaktionelle und technische Betreuung des gesamten Bereichs „Studium an der FU Berlin“ im Internet (Zugriffszahlen s. Anlagen 2)
- Organisation und Durchführung der inFU.tage als Plattform für die Selbstdarstellung der wichtigsten Studienfächer an der FU Berlin
- Herstellung und Vertrieb der Broschüre „Studieren in Berlin und Brandenburg“ sowie der entsprechenden Webpräsenz im Auftrag der Senatsverwaltung für Wissenschaft und Kultur Berlin und des Ministeriums für Wissenschaft und Kultur Brandenburg, in Zusammenarbeit mit der Zentralen Studienberatung der Universität Potsdam
- Zusammenarbeit mit Abt. IV, Akademischem Auslandsamt bei Herstellung des FU:Kompass/FU-Guide für ausländische Studierende
- Schulungen von Studentischen Studienfachberatern und Tutoren/Tutorinnen für Erstsemesterveranstaltungen
- Liaisondienste und Beratung der Dienststelle und der Beschäftigten bei Mobbing und arbeitsplatzbezogenen Konflikten in Zusammenarbeit mit dem Gesamtpersonalrat und den PR Botanischer Garten und UKBF, dem Rechtsamt der FU, der Personalstelle und Hochschulangehörigen aller Fachbereiche

Wissens- und Technologietransfer

- durch Supervisionen und Vortragstätigkeiten z.B. im Auftrag der Koordinierungsstelle für die Studienberatung in Niedersachsen; U Potsdam; Referat Studienberatung der TU Berlin; AG Studienberatung der LKRP Berlin,
- durch Lehrtätigkeiten an Alice-Salomon-Fachhochschule, Collegium Polonicum der Europa-Universität Viadrina Frankfurt/Oder und Slubice
- durch Schreibwerkstätten für Graduiertenkollegs der Universität Trier
- durch Mitarbeit im Vorstand des Studentenwerks Berlin
- durch Mitarbeit im Netzwerk „Wege ins Studium“ der Bundesanstalt für Arbeit, der Hochschulrektorenkonferenz, des Deutschen Studentenwerks, des DGB u.a.
- durch Schulungen von Kooperationspartnern im Landesarbeitsamt Berlin in Anwendung neuer Medien
- durch Schulungen in Beratungsdidaktik und –methodik in Berlin und anderen Bundesländern
- durch Schulungen anderer Berater/innen im Rahmen von nationalen und internationalen Tagungen
- durch Organisationsberatung an anderen Hochschulen

Mitgliedschaften in Fachgesellschaften, Gutachtertätigkeiten etc.

- Netzwerk „Wege ins Studium“ (seitens der HRK) seit 2000
- Herausgeberbeirat der Zeitschrift „Das Hochschulwesen“ (Karin Gavin-Kramer)
- Herausgeberbeirat der Zeitschrift „UNI-Magazin“ der Bundesanstalt für Arbeit (Hans-Werner Rückert)
- Gutachter bei der Evaluation der Studienberatung in Niedersachsen
- Ausbilder-, Supervisions- und Gutachtertätigkeiten im Auftrag der Koordinierungsstelle Studienberatung in Niedersachsen; der Universitäten Lüneburg, Oldenburg, der Psychologisch-Psychotherapeutischen Beratungsstelle des Studentenwerks Braunschweig, des Berufsverbands Deutscher Psychologen
- Deutscher Psychotherapeutenverband (DPTV)
- Deutsche Gesellschaft für Psychotherapie, Psychoanalyse, Psychosomatik und Tiefenpsychologie (DGPT)
- Berliner Berufsverband Psychologischer Psychotherapeuten (BBPP)
- Institute for Advanced Study in Rational Psychotherapy, New York

FINANZIELLES

Studienhandbuch 2001-2003: Kostenübersichten in Euro

		Studienhandbuch 2001 Aufl. 7.500 incl. CD-Rom	Studienhandbuch 2002 Aufl. 7.300 ¹ incl. CD-Rom	Studienhandbuch 2003 Aufl. 6.000
Kostenübersichten	Herstellungskosten (incl. Werbung, Studienhandbuch online)	38.894	37.585	31.651
	Einnahmen:			
	Reste aus Vorjahr	8.433	5.727	5.685
	Abnahme durch Fa. Kiepert ²	17.306	-	-
	Verkauf Iltisstr.	17.500	14.446	13.312
	Verkauf + Versand ZE ³	10.500	32.205	22.499
	Werbung	803	1.571	1.218
	Σ Einnahmen	54.542	53.948	42.714
Kostendeckung	140%	143%	135%	

¹Restbestand 1.048, an Schulen verteilt

²2002 Insolvenz der Fa. Kiepert; EUR 5.390 aus Lieferungen des Studienhandbuchs 2002 à EUR 7 beim Insolvenzverwalter angemeldet

³Verkaufspreis in der FU: 2002 EUR 8, 2003 und 2004 EUR 10

Das Studienhandbuch trägt sich finanziell selbst. Der Betrag, der die von der Haushaltsplanung als Einnahmesoll festgesetzte Summe von 38.000 Euro überschreitet, wird nach der in der FU eingeführten Regelung: 80% des Überschusses für den aktiven Bereich, 20% für die Zentrale aufgeteilt.

Drittmittel

Im Jahr 2003 konnten 32.000 Euro zur Förderung von E-Learning-Aktivitäten eingeworben werden, davon 17.000 Euro für das Projekt „Einstieg“ der Studienberatung und 14.000 Euro für das Projekt „EVA – Elektronische Vermittlung von Arbeitstechniken“ der Psychologischen Beratung.

Im Jahr 2004 wurden für die Weiterentwicklung des E-Learning-Programms 18.000 Euro bereitgestellt (12.000 Euro Projekt „Einstieg“, 6.000 Euro Projekt „Eva“).

Im Rahmen der Zielvereinbarung mit dem Präsidium wurden weitere 19.000 Euro für ein Projekt „Studienabschlusslabor für Langzeitstudierende“ bereitgestellt.

Von verschiedenen Zuwendern wurden im Berichtszeitraum 2001-2003 weitere Drittmittel in Höhe von ca. 56.000 Euro zur Förderung innovativer Gruppenangebote in Studienberatung und Psychologischer Beratung eingeworben. Aus diesen Drittmitteln wurden Verkaufträge zur Durchführung von Gruppenveranstaltungen und zur Unterstützung der E-Learning-Aktivitäten finanziert.

Durch externe Dienstleistungsangebote wurden im Jahr 2003 7.500 Euro erzielt (Produktion eines Videofilms zur Darstellung der Leistungen des Studentenwerks Berlin) sowie jährlich im Berichtszeitraum weitere ca. 5.000 Euro für Hosting und Aktualisierung des Webangebots „Abitur und dann?“ der Regionaldirektion Berlin-Brandenburg der Bundesagentur für Arbeit im Rahmen eines Kooperationsvertrags.



WEITERENTWICKLUNG

Von den Entwicklungsthemen, die wir im „Beratungsjahrbuch 2001“ zuletzt ausführlich dargestellt hatten, sind die Vorhaben

- Weiterentwicklung des CareerService und
- Integration der Psychologischen Beratung in die Ausbildung Psychologischer Psychotherapeuten

zwischenzeitlich umgesetzt worden. Das Projekt

- Öffnung der Psychologischen Beratung für Beschäftigte der FU als Betriebspsychologischer Dienst.

ist nicht verwirklicht worden, aber aus der Diskussion nicht gänzlich verschwunden, wie sich anlässlich einer Initiative aus der Personalstelle der FU Berlin zu einer Dienstvereinbarung Sucht zeigte.

Mit Datum 12.02.2004 wurde zwischen dem Präsidium der FU Berlin und der ZE eine Zielvereinbarung abgeschlossen, die unter anderem die Vorlage eines Entwicklungskonzepts umfasste. Präambel und Vorschläge zur Weiterentwicklung sind im Folgenden dokumentiert:

PRÄAMBEL

Bei den Vorschlägen zur Weiterentwicklung der Zentraleinrichtung stehen die folgenden Gesichtspunkte im Vordergrund:

1. Gemäß § 28 (1) des Berliner Hochschulgesetzes besteht eine Zuständigkeit der ZE nicht nur für die Studierenden der FU, sondern auch für Studieninteressierte:

„Die allgemeine Studienberatung wird durch zentral in den Hochschulen oder von mehreren Hochschulen gemeinsam eingerichteten Beratungsstellen ausgeübt. Sie umfasst neben allgemeinen Fragen des Studiums auch die pädagogische und

psychologische Beratung für Bewerber und Bewerberinnen und Studenten und Studentinnen.“

2. Es ist erklärter politischer Wille, den Anteil der Studierenden an einem Altersjahrgang auf mehr als 40% zu steigern, Bildungsreserven zu erschließen und generell mehr jungen Menschen den Abschluss eines Studiums zu ermöglichen. In diese Bestrebungen ist die ZE seitens der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) und des Netzwerks „Wege ins Studium“ (Mitglieder: HRK, Bundesagentur für Arbeit, Deutsches Studentenwerk, Bundeselternrat, Deutscher Gewerkschaftsbund, Bundesministerium für Bildung und Forschung) eingebunden.

3. Die Reduzierung von Studienplätzen an der FU Berlin ändert nichts daran, dass aufgrund der noch bestehenden demografischen Zuwächse an Studienberechtigten und angesichts der politisch gewollten Ermunterung zur Aufnahme eines Studiums die Nachfrage nach kompetenter allgemeiner Studienberatung weiter steigen wird.

4. Der Wissenschaftsrat (WR) hat in einer Veröffentlichung vom Januar 2004 („Empfehlungen zur Reform des Hochschulzugangs“) erneut erhebliche Defizite bei der Information und Beratung der Studieninteressierten beklagt und eine erhebliche „Weiterentwicklung und Professionalisierung von Studienberatung und –information“ gefordert:

„Qualität und Reflexionsniveau der Studienentscheidung von Studierwilligen müssen dadurch verbessert werden, dass Studienberatung und Studieninformation erheblich professionalisiert sowie Studien- und Berufsberatung weit mehr als bisher zusammengeführt werden.“ (S. 30)

Der Wissenschaftsrat fordert von den Beteiligten erhöhte Anstrengungen:

„Er verkennt nicht, dass Professionalisierung und Integration von Studien- und Berufsberatung einen erheblichen organisatorischen und finanziellen Aufwand von allen betroffenen Akteuren verlangt, er ist allerdings der Überzeugung, dass sich dieser Aufwand lohnen wird und sogar zu Kostenvorteilen führen kann, wenn Leistungsfähigkeit und Effizienz des Bildungssystems insgesamt gesteigert werden.“ (S. 31)

5. Angesichts der Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen steigt der Informati-

ons- und Beratungsbedarf nochmals deutlich an. Hinsichtlich der neuen Studienstruktur muss es das Ziel sein, den Ratsuchenden die besten Grundlagen für ihre Entscheidung pro oder contra Studium an der Freien Universität zu geben. Nur gut informierte und in ihrer Entscheidung sichere Studierende können die Reform zum Erfolg werden lassen, indem sie innerhalb der Regelstudienzeit und unter Vermeidung unerwünschter Studienfachwechsel zum Abschluss kommen.

6. Die ZE ist – was die *allgemeine Studienberatung* angeht – Dienstleister für die Fachbereiche und die Universitätsverwaltung. Dementsprechend wird in sämtlichen Studienordnungen zu Recht auf die Arbeitsteilung zwischen allgemeiner Studienberatung und Studienfachberatung hingewiesen. Anders als in der „Umsetzung des Fachkonzepts für die Kosten- und Leistungsrechnung“ vom Februar 2002 vorgeschlagen, stellt die Abwälzung des Beratungs- und Informationsvolumens in der ZE von mehr als 40.000 Anfragen pro Jahr in die Fachbereiche keine angemessene Lösung dar. Die Studienfachberatung ist nicht darauf eingerichtet, mit Studieninteressierten das Für und Wider bei der Frage, ob sie überhaupt studieren wollen, zu ventilieren; sie ist nicht darauf eingerichtet, über komplexe Bewerbungs- und Zulassungsverfahren im allgemeinen zu informieren oder komplizierte Wahlen von Teilstudiengängen oder der Kombination von Kernfächern und Modulpaketen, womöglich noch an mehreren Hochschulen, im Gespräch mit Schülerinnen und Schülern zu erörtern. Täte sie es, käme sie ihrer originären Aufgabe, der Beratung der bereits im Fach Studierenden, nicht nach. Nur am Rande sei erwähnt, dass die Studienfachberatung ihrerseits chronisch überlastet ist.

7. Die ZE ist auch hinsichtlich der *Studieninformation* der Studieninteressierten und der Öffentlichkeit über das Angebot der FU Dienstleister für Fachbereiche und Verwaltung. Durch die Sammlung und Aufbereitung aller studienbezogenen Informationen und die „Übersetzung“ der Studienordnungen in eine für Studienanfänger verständliche Form für das „Studienhandbuch FU“ und die Studieninformationen im Internet ist sie einerseits Kompetenzzentrum für die bestehenden studientechnischen Regelungen und deren Vermittlung. Durch den unmittelbaren täglichen Kontakt zu Studierenden und Studieninteressierten akkumuliert sie andererseits Expertenwissen über die realen Probleme der

Zielgruppe in der Wahrnehmung und Berücksichtigung dieser Regelungen sowie im Studium überhaupt und kann dieses Wissen der Verwaltung und den Fachbereichen zur Verfügung stellen.

8. Die *psychologische Beratung* Studierender ist gesetzlicher Auftrag nach dem BerlHG. Dieser Auftrag kann – anders als in der „Umsetzung des Fachkonzepts für die Kosten- und Leistungsrechnung“ vorgeschlagen – nicht dadurch erfüllt werden, dass lediglich eine Information darüber gegeben wird, wo in der Stadt Berlin psychologische Beratungsmöglichkeiten bestehen. Die Psychologische Beratung der ZE ist seit langem ein Kompetenzzentrum für Studierende und Lehrende verschiedener Fachbereiche, das zukünftig auch offiziell im Sinne eines betriebspsychologischen Dienstes von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern bei arbeitsplatzbezogenen Konflikten genutzt werden sollte.

9. Aus Sicht der ZE sind die allseits beklagten schlechten Studienverlaufsdaten und hohen Abbrecherquoten in manchen Studiengängen auch darauf zurückzuführen, dass die zentrale und dezentrale Beratung Studieninteressierter und Studierender in den vergangenen 25 Jahren nicht im erforderlichen Ausmaß ausgebaut wurde. Die Zielrelation von 1 Berater pro 3000 Studierende/Studieninteressierte als angemessene



ne Personalausstattung der ZE ist niemals realisiert worden.

10. Zu fordern ist also von der Sache her ein deutlicher personeller Ausbau der Beratungsleistungen in einem Beratungszentrum. Personelle Reserven sind möglicherweise in den Beratungseinrichtungen des Deutschen Studentenwerks (DSW) vorhanden. Auf einer gemeinsam vom DSW und dem Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) am 8./9.07.04 in Berlin veranstalteten Tagung („damit studieren gelingt“) wurde gefordert, die Dienstleistungen des DSW stärker an die Hochschulen zu binden.

11. Weitere personelle Reserven sind möglicherweise erschließbar über die Zuordnung des bisher bei der Bundesagentur für Arbeit vorgehaltenen Personals für die Berufsberatung von Abiturienten und Hochschulern bzw. der Hochschulteams zu den Hochschulen. In Finnland hat sich diese Zuordnung bewährt. Der Entscheidungsprozess in der Bundesagentur über die Fortführung der Beratungsaufgaben ist noch nicht abgeschlossen. Eine für den 22. November 2004 geplante Tagung der HRK („Strukturfragen von Service und Beratung für Studierende“) wird sich unter Beteiligung der ZE auch diesem Themenkreis widmen.

12. Die Planung der Weiterentwicklung der Zentraleinrichtung, wie in der Zielvereinbarung 2004/2005 beschrieben, kann sinnvoll nur vor dem Hintergrund der Annahme stattfinden, dass Beratung zukünftig noch wichtiger werden wird als bisher schon. Zum einen wird sie ein bedeutender Faktor sein im Wettbewerb der Hochschulen um die fähigsten Studierenden. Zum anderen wird sie in einem System, in dem Studiengebühren gezahlt werden, ein Entscheidungsfaktor für die Wahl einer Hochschule durch die Studierenden sein. Und schließlich wird sie bei der indikatorgebundenen Mittelzuweisung an Fachbereiche eine zunehmend wichtigere Ressource zur Erreichung von Effizienzgewinnen sein. Zu ähnlichen Schlussfolgerungen kommt auch das CHE:

„Die Bedeutung der Beratung wird aufgrund neuer Orientierungsbedürfnisse weiter zunehmen. Insbesondere sind hier folgende Faktoren für einen steigenden Bedarf zu nennen: Die Einführung von (Langzeit- oder allgemeinen) Studiengebühren mit entsprechenden Finanzierungsproblemen; die steigende Komplexität des Studienangebots und der Servicepakete, die eine orientierende Beratung erfordern; der Wettbewerb um Studierende mit ent-

sprechender Studierendenauswahl; die staatliche Mittelvergabe (wenn nach Absolventen finanziert wird, sind Hochschulen daran interessiert, sofort die richtigen Studierenden zu bekommen, die nicht abbrechen und schnell durchkommen) sowie die zunehmende Wichtigkeit kurzer Studiendauern (keine Zeitverluste durch Suchkosten).“ (CHE 2004, 59)¹

¹Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) (Hg) (2004), Autonomie und Zukunftssicherung für das Studentenwerk Hamburg – Bericht und Empfehlungen. Arbeitspapier Nr. 56, Gütersloh, 59



Foto: David Ausserhofer



VORSCHLÄGE

Die folgenden Vorschläge beziehen sich auf die Zielvereinbarung und die dort als zusätzlich zum bisherigen Aufgabenspektrum formulierten Felder, in denen Weiterentwicklung stattfinden soll.

1. Die Freie Universität sollte eine publikumswirksame, durch intensive Öffentlichkeitsarbeit begleitete Serviceoffensive starten mit dem Kernelement der Einrichtung eines Service-Centers, in dem Auskunfts- und Informationsanliegen von Bewerbern und Studierenden aus den Bereichen Studienberatung, Bewerbung und Zulassung und Studierendenverwaltung kompetent und umgehend erledigt werden.
2. Zur Finanzierung des Service-Centers sollten die Immatrikulations- und Rückmeldegebühren zweckgebunden um 1,50 Euro erhöht werden.
3. Alternativ kann zunächst lediglich ein Telefon-Service-Center in der ZE eingerichtet werden. Bei Bereitstellung des erforderlichen Finanzaufwands für Studentische Hilfskräfte aus zentralen Mitteln ist die ZE bereit, die erforderlichen Investitionskosten aus eigenen erworbenen Drittmitteln zu tragen.

derlichen Investitionskosten aus eigenen erworbenen Drittmitteln zu tragen.

4. Als neues zusätzliches Angebot, soll als Pilotprojekt ein Bewerberservice einschließlich der Möglichkeit zur vertieften Eignungsfeststellung implementiert werden.

5. In Kooperation mit dem Arbeitsbereich Klinische Psychologie und Psychotherapie des FB Erziehungswissenschaft und Psychologie soll ein peer-counseling-Service eingerichtet werden (Studierende der Psychologie in höheren Semestern mit dem Schwerpunkt Klinische Psychologie beraten Studierende).

6. Angesichts der bisher schon vielfältigen und zukünftig noch weiter ausdifferenzierten Dienstleistungen der ZE soll im Rahmen der Neufassung der Ordnung eine Umbenennung in „Beratungszentrum der FU Berlin“ erfolgen.

7. Die Reduktion um 20% des Sollstellenplans kann durch die sofortige Streichung einer Stelle BAT VIII/VII und den Wegfall einer halben Stelle Vb nach Freiwerden erbracht werden. Diese Reduktion soll aufgefangen werden, indem das bisherige Einnahmesoll beim „Studienhandbuch FU“ entfällt und die Einnahmen der ZE zur Verfügung gestellt werden.

8. Die ZE sieht die weitere Intensivierung der Zusammenarbeit mit Fachbereichen und Zentralinstituten in allen Phasen des Studiums, vor allem bei der neuen Studienstruktur, als vordringlich an und ist bereit, sich mit ihren Dienstleistungsangeboten wie Herausgabe des Studienhandbuchs der FU, Betreuung des Bereichs Studium im Internet, Teilnahme an Einführungsveranstaltungen sowie Prüfungs- und Examenscolloquien, Vorhaltung eines breiten Angebots an studienbegleitenden Kompetenztrainings weiterhin und - sofern möglich – auch verstärkt einzubringen. Derzeit sieht die ZE eher Nachteile darin, die Fachbereiche als interne Kunden der ZE für ihre Dienstleistungen zahlen zu lassen. Die Schaffung interner Märkte kann nur bei konsequenter Unterstützung durch das Präsidium sinnvoll vorgenommen werden.

9. Bei der Einführung von Studiengebühren sollte – analog zum seinerzeit in die Verwaltungsgebühren bei Immatrikulation und Rückmeldung eingerechneten Betrag – ein Anteil von 10% für Leistungen des Beratungszentrums zur Verfügung gestellt werden.



Gesamtstatistik ZE Studienberatung und Psychologische Beratung 1977-2003

STATISTIKEN

Tabelle 1

	Jahr	StuB	StuB pers.	Jahr	PB	PB Einzeln	PB Gruppen
Beratungskontakte	3/77-2/78	12.963	3.334	6/77-2/79	693	476	217
	78/79	16.797	4.877				
	79/80	17.796	5.302	79	406	352	54
	80/81	20.103	6.477	80	473	363	110
	81/82	18.569	5.831	81	607	401	206
	82/83	20.165	6.503	82	520	381	139
	83/84	20.736	6.220	83	552	405	147
	84/85	21.071	6.469	84	581	422	159
	85/86	19.398	5.724	85	465	363	102
	86/87	19.943	5.964	86	640	466	174
	87/88	21.952	7.287	87	747	508	239
	88/89	23.134	8.330	88	638	475	163
	89/90	24.848	10.557	89	804	526	278
	90/91	29.273	16.286	90	899	539	360
	91/92	24.490	13.111	91	817	554	263
	92/93	18.597	8.570	92	902	539	239
	93	17.191	6.840	93	814	511	303
	94	18.300	8.034	94	827	517	310
	95	19.422	8.578	95	840	493	348
	96	18.954	7.301	96	773	446	302
97	20.416	9.932	97	811	470	323	
98	19.225	9.774	98	751	423	284	
99	22.868	10.573	99	680	426	228	
00	26.627	10.471	00	810	531	279	
01	25.662	13.080	01	796	533	263	
02	34.835	12.610	02	839	535	304	
03	41.508	11.446	03	643	389	254	
	Σ	618.017	229.436	Σ	18.328	12.044	6.048
	%	100	37	%	100	66	33

Tabelle 1:
Beratungskontakte
1977-2003 Studien-
beratung: 1.3.1977-
31.12.2003;
Gesamtsumme und
Summe persönlicher
Beratungen Psycholo-
gische Beratung:
1.6.1977-31.12.2003:
Gesamtsumme und
Summen in Einzel-
und Gruppenberatung

ARBEITSBEREICH STUDIENBERATUNG

Kenndaten Allgemeine Studienberatung 2000-2003

Tabelle 2

Kontakte	Informations- und Beratungskontakte			Veränderungen in %
	Jahr	persönlich, brieflich, telefonisch, per Chat, per E-mail		
		Σ	Monatsdurchschnitt	
	2000	26.627	2.219	+16
	2001	37.662	3.138	+41
	2003	34.835	2.903	-2,5
	2003	41.508	3.459	+19

Tabelle 2:
Informations- und Beratungskontakte Allgemeine Studienberatung 2000 - 2003; zzgl. jeweils ca. 500 Teilnehmer/innen bei der Einführungsveranstaltung für Magister-Studiengänge, zzgl. ca. 10.000 Teilnehmer/innen bei den inFU.tagen und zzgl. ca. 7.000 Teilnehmern bei den Hochschulmessen „Studieren in Berlin und Brandenburg“ seit 2001

Tabelle 3

Persönl. Kontakte	Monat \ Jahr	2000	2001	2002	2003
	Januar	1.023	1.118	1.097	1.079
Februar	844	810	916	953	
März	947	894	1.019	1.062	
April	781	1.106	1.380	1.126	
Mai	786	926	971	821	
Juni	1.226	1.460	1.651	1.499	
Juli	1.580	1.580	1.419	1.252	
August	483	690	660	402	
September	771	1.537	1.302	961	
Oktober	854	1.461	999	1.046	
November	665	748	584	706	
Dezember	574	750	612	539	
Summe	10.471	15.080	12.610	11.446	
\emptyset Monat	872	1.090	1.051	954	
Veränderungen %	-1	+44	-16	-9	

Tabelle 3: Persönliche Information und Beratung 2000 - 2003 (offene Sprechstunden, ohne Voranmeldung.) Die Angebote der Studienberatung gelten auch in der vorlesungsfreien Zeit und in den Schulferien.

Tabelle 4

Briefl./E-Mail Kont.	Monat \ Jahr	2000	2001	2002	2003	2000	2001	2002	2003
	Januar	400	202	123	98	681	964	1.184	1.831
Februar	310	150	134	102	564	1.023	1.117	1.645	
März	306	151	82	80	728	1.011	1.039	1.938	
April	261	146	104	64	483	1.111	1.336	1.899	
Mai	334	180	106	71	685	1.481	1.280	2.310	
Juni	421	216	131	100	863	1.571	1.496	2.871	
Juli	201	119	87	72	567	1.348	1.488	2.491	
August	139	77	48	34	506	966	982	1.240	
September	131	71	80	47	579	1.321	1.588	2.077	
Oktober	161	84	81	34	620	1.216	1.380	1.164	
November	159	74	72	40	620	1.070	1.167	1.1393	
Dezember	129	74	39	26	542	823	907	1.110	
Summe	2.943	1.544	1.087	768	10.381	13.905	14.964	21.969	
\emptyset Monat	245	129	91	64	865	1.159	1.247	1.831	
Veränderungen %	-37	-53	-30	-29	+454	+34	+7,6	+47	

Tabelle 4:
briefliche und E-Mail Information und Beratung 2000 - 2003

Tabelle 5

telefon./Chat Kontakte	Jahr Monat	telefonische Beratung/Information				Chat			
		2000	2001	2002	2003	2000	2001	2002	2003
	Januar	485	507	537	240	27	48	125	76
	Februar	465	503	473	302	24	19(v)	60	63
	März	505	480	498	329	22	49(v)	74	84
	April	440	579	432	295	49	23(v)	89	54
	Mai	517	606	512	289	20	67	64	85
	Juni	454	509	490	344	36	151	117	123
	Juli	596	684	448	298	56	162	145	153
	August	531	524	426	191	22	29(v)	70	28
	September	410	477	572	247	28	108	130	141
	Oktober	450	564	266	286	18	83	75	29
	November	453	462(v)	310	267	24	59	48	34
	Dezember	337	395	207	129	14	45	42	21
	Summe	5.643	6.290	5.135	3.217	340	843	1.039	4.108
	Ø Monat	470	524	428	268	28	70	87	342
	Veränderungen %	+20	+11	-18	-37,4	-	+148	+23	+395

Tabelle 5:
telefonische und
Chat-Information und
Beratung 2000 - 2003

Überwiegend kommt die Nachfrage von Studieninteressierten. Angesichts der demografischen Entwicklung in Berlin-Brandenburg wird die Zahl der Studienberechtigten weiter zunehmen. Dem steht ein Abbau von Studienplätzen gegenüber (in Berlin von 115.000 auf 85.000, real wohl aber nur 65.000). Der gleichzeitige

Mangel an Ausbildungsplätzen und die Stagnation des Fachhochschulausbaus einerseits, die Einföhrung neuer Studienabschlüsse und der damit verbundene Informationsbedarf andererseits wird in Zukunft die Nachfrage nach kompetenter Ausbildungsberatung noch wesentlich steigern.



STUDIENINFORMATIONEN IM NETZWERK DER KOOPERATIONEN

Die Allgemeine Studienberatung hat im Berichtszeitraum ihr umfangreiches Dauerangebot an Studieninformationen weiter ausgebaut und sich dabei wieder erfolgreich ihres umfangreichen Netzwerks von Kooperationspartnern bedienen können. Die gedruckt verbreiteten Publikationen der Studienberatung umfassen neben dem über 800-seitigen „Studienhandbuch“, das vor allem detailliert aufbereitete Beschreibungen aller für Studienanfänger zugänglichen FU-Studiengänge enthält, eine Reihe nach Bedarf neu konzipierter und aktualisierter Texte und Merkblätter zu Themen wie „Bachelor-Studium an der FU Berlin“, Numerus clausus, Anerkennungsfragen, Hochschul- oder Fachwechsel sowie Fächerkurzinformationen in deutscher und englischer Sprache. Neben den Druckformaten bietet die Allgemeine Studienberatung mehrere kleinere und größere Webportale mit Studieninformationen (z.B. für internationale Bewerber oder Doktoranden) an und pflegt fast alle Webseiten mit fächerübergreifenden Studieninformationen der FU Berlin.

Studienhandbuch (print) und Studienhandbuch online

Das Studienhandbuch der FU Berlin erscheint jährlich – seit 1977 in ununterbrochener Folge. Auf über 800 Seiten finden Studieninteressierte und Studienanfänger wichtige Informationen, die ihnen eine fundierte Entscheidung für ein Studium an der FU Berlin ermöglichen sollen. Hilfreich ist das Studienhandbuch auch im Zusammenhang mit Bewerbung, Immatrikulation und dem konkreten Einstieg in das FU-Studium. Daneben gibt es Informationen zu sozialen und finanziellen Aspekten des Studiums, zum Umgang mit der Hochschulbürokratie, zu Sprachkursen, Auslandsstudium, Promotion und Weiterbildung.

Den größten Teil des Studienhandbuchs nehmen die Studiengangbeschreibungen ein – aus gutem Grund. Ohne diese Beschreibungen müssten alle Studierenden sich die für sie relevanten Informationen mühsam aus der Studien- und der Prüfungsordnung und deren Anhängen zusammensuchen. Nur aus den Studiengangbeschreibungen des Studienhandbuchs ist auf einen Blick ersichtlich, welches Modul bzw. welche Lehrveranstaltung welchen Umfang hat, welche Prüfungsleistungen verlangt werden und wie viele Punkte es dafür gibt.



Weil sich im Laufe eines Jahres viel Neues tut, wird das Studienhandbuch ergänzt durch nach Bedarf aktualisierte Auszüge auf den zentralen Webseiten der FU: **Studienhandbuch online**. Dabei handelt es sich nicht um eine komplette Webversion zum Herunterladen, sondern um wichtige Teile des Studienhandbuchs, die nach Aktualisierung im Web zur Unterscheidung von der Printfassung die Fußzeile „Studienhandbuch online“ tragen. Diese Auszüge sind je nach Inhalt auf verschiedenen von der Allgemeinen Studienberatung gepflegten Seiten zu finden (siehe unten). Neben aktualisierten Studiengangbeschreibungen (siehe www.fu-berlin.de/studium/studiengaenge/faecher/) gehören zum Studienhandbuch online auch neue Texte, die in die nächste Auflage aufgenommen werden sollen, z.B. der laufend aktualisierte Text „Bachelor-Studium an der FU Berlin“ (siehe www.fu-infoseite.de/).

Erstellt und laufend aktualisiert wird das Studienhandbuch einschließlich Layout in Telearbeit von Karin Gavin-Kramer, einer schwer geh- und stehbehinderten Studienberaterin mit wissenschaftsjournalistischer Berufserfahrung, die



Karin Gavin-Kramer



www.fu-berlin.de/studium/studiengaenge/faecher



www.studienhandbuch.de

www.fu-berlin.de/studium/studiengaenge/weitere



auch für die Redaktion der meisten anderen fächerübergreifenden Studieninformationen der Allgemeinen Studienberatung verantwortlich zeichnet. Zusätzliche Kosten außer den reinen Druckkosten entstehen für das Studienhandbuch in geringem Umfang nur durch die externe Montage von Anzeigen bzw. Werbeseiten und der endgültigen Seitenzahlen. Um Einnahmen aus dem Verkauf der Printfassung nicht zu gefährden, können online zugängliche Originalauszüge des Studienhandbuchs nur gelesen werden, während aktualisierte Auszüge auch zum Ausdruck bereitstehen.



Kooperation:

Bei der Erarbeitung des Studienhandbuchs funktioniert die Kooperation mit dezentralen Experten überwiegend in bewährter Weise: Die Redaktion entwirft die Studiengangbeschreibungen auf der Basis der Studien- und Prüfungsordnungen und schickt sie dem jeweiligen Institut zu. Teilweise sind dort mehrere Personen zuständig, z.B. bei lehramtsrelevanten Studiengängen, was einen höheren Koordinationsaufwand erfordert. Von den Experten kommen in der Regel Korrektur- und Ergänzungswünsche, nach deren Einarbeitung die fertige Studiengangbeschreibung ins Internet gestellt und in der Folge auch in die nächste Auflage des Studienhandbuchs aufgenommen wird. In gleicher Weise verfährt die Redaktion bei der bisher einmal jährlich durchgeführten Aktualisierungskampagne, wobei kleinere Korrekturen und Aktualisierungen ggf. auch ohne Rücksprache erfolgen. Die genannten Arbeitsvorgänge werden in der Regel sämtlich per E-Mail und nur noch selten per Fachpost oder Fax erledigt.

Das Studienhandbuch kann bestellt werden über www.studienhandbuch.de

Informationsseiten und -portale der allgemeinen Studienberatung im Internet

Während die Übersichtsseite www.fu-berlin.de/studium/ auf Informationen einer ganzen Reihe von FU-Abteilungen verweist und vom zentralen Webteam der FU teilweise in Kooperation mit der Allgemeinen Studienberatung unterhalten wird, konzipiert und pflegt die Allgemeine Studienberatung zentrale Webseiten der FU Berlin in eigener Regie:

Die Seite www.fu-infoseite.de/ versammelt die wichtigsten fächerübergreifenden Informationen in Form von Studienhandbuchauszügen und Merkblättern, Kompaktversionen der Fächer-

kurzbeschreibungen in Deutsch und Englisch, sonst nirgends angebotene, alphabetisch nach Fächern geordnete Zusammenstellungen der Studien- und Prüfungsordnungen (<http://www.fu-berlin.de/studium/pruefung/stud-pruef-ordnungen.html>), aller Prüfungsbüro-Adressen (<http://www.fu-berlin.de/studienberatung/DOC/pruefungsbueros.pdf>) und des Lehrangebots aller FU-Studiengänge (<http://www.fu-berlin.de/studienberatung/DOC/kvv.pdf>). Außerdem kann man sich über diese Seite online bewerben und davon wichtige Formulare herunterladen.

www.fu-berlin.de/studium/studiengaenge/faecher/ bietet alle wesentlichen Informationen zum grundständigen Studienangebot der FU Berlin, gleich, ob es sich um Zulassungsbeschränkungen, kurze Fachinfos oder aber ausführliche Studiengangbeschreibungen handelt. Von dieser Seite aus anklickbar sind die Fächerkurzinformationen (Klick auf das Fach) sowie die ausführlichen Studiengangbeschreibungen aus dem Studienhandbuch bzw. dem Studienhandbuch online (Klick auf das „X“ hinter dem Fach).

www.fu-berlin.de/studium/studiengaenge/weitere/ enthält ausführliche Beschreibungen der weiteren (überwiegend) postgradualen Studienangebote.

www.fu-berlin.de/studium/promotion/ ist ein kleines, im Berichtszeitraum neu erstelltes Portal mit ausführlichen Informationen für (angehende) Doktoranden in deutscher und englischer Sprache.

www.fu-berlin.de/studium/kompass/ ist ein ebenfalls im Berichtszeitraum neu entwickeltes größeres Portal für ausländische Studieninteressierte (siehe auch unter III).

Kooperation: ☹️

Obwohl die genannten Seiten und Inhalte von der Allgemeinen Studienberatung teils schon seit vielen Jahren angeboten und gepflegt werden, ist es bisher nicht gelungen, die dezentral tätigen Instituts-Webmaster zu regelmäßiger Kooperation zu bewegen. Viele Fachbereiche und Institute haben zu bestimmten Zeitpunkten eigene Informationsseiten aufgebaut, wobei wenig oder kein Wert auf Links zu zentralen Informationsseiten der FU gelegt wurde. Es gibt eine verbreitete Tendenz, Studien- und Prüfungsordnungen, ja, sogar fachübergreifende Satzungen und sonstige Informationen in allen möglichen Formen und Versionen auf den eigenen

www.fu-berlin.de/studium/promotion





FU Pressedienst.

Herausgegeben von der Presse- und Informationsstelle der Freien Universität Berlin
 Kaiserswerther Straße 16 - 18 · 14195 Berlin · Telefon: 030-838 73 160 · Fax: 030-838 73 127 · E-Mail: pressstelle@fu-berlin.de
 Pressedienst im Internet: <http://www.fu-berlin.de/press> · Verantwortlich für diese Ausgabe: Hedwig Cörger

fup 179/2001

10. Juli 2001

Lange Nacht der FU-Studienberatung am 12. Juli 2001

Am Donnerstag, dem 12. Juli 2001, zwei Tage vor Bewerbungsschluss für NC-Fächer, bietet die Allgemeine Studienberatung der Freien Universität Berlin Hilfe für immer noch Unentschlossene in ihrer „Langen Nacht der Studienberatung“.

Parallel zur Studienberatung läuft ein Film über das Studium an der FU. Studierende berichten über ihre Erfahrungen in ihren Fächern. Und wem das alles noch nicht hilft, dem helfen Psychologinnen und Psychologen, sich zu entscheiden.

Der Plan sieht folgendermaßen aus:

- Persönliche Beratung von 16.00 – 24.00 Uhr
- Telefonische Beratung von 14.00 – 24.00 Uhr
- Internet-Chat-Beratung von 20.00 – 24.00 Uhr.
- Chat speziell für Medizinbewerberinnen und -bewerber ab 19.00 Uhr.

Ort und Zeit: Zentraleinrichtung Studienberatung und Psychologische Beratung, Brümmerstr. 50, 14195 Berlin U-Bhf. Thielplatz, Line 1; Donnerstag, 12. Juli 2001

Informationen: Dipl.-Psych. Hans-Werner Rückert, Leiter der ZE Studienberatung, Tel. 030/838-55236, Fax: 838-53913, E-Mail: hwr@zedat.fu-berlin.de und im Internet: <http://www.fu-berlin.de/studienberatung>





FU Pressedienst.

Herausgegeben von der Presse- und Informationsstelle der Freien Universität Berlin
 Kaiserswerther Straße 16 – 18 · 14195 Berlin · E-Mail: pressstelle@fu-berlin.de · Internet: <http://www.fu-berlin.de/presse>
 Verantwortlich für diese Ausgabe: Hedwig Cörgen · E-Mail: goergen@zedat.fu-berlin.de · Tel.: 030 / 838 73 185

fup 115 / 2004

10. Juni 2004

Lange Nacht der Studienberatung

Medizin oder Linguistik? Magister, Bachelor oder Diplom? Die Entscheidung für ein Studium fällt oft nicht ganz leicht. Das Angebot der Hochschulen ist groß und für viele der Fächer gibt es kein vergleichbares Fach in der Schule. Wer also wissen möchte, was man in Fächern wie Ethnologie, Sinologie, Prähistorischer Archäologie oder Bioinformatik während eines Studium an der Freien Universität lernt, dem bietet sich während der Langen Nacht der Wissenschaften am 12. Juni 2004 die beste Möglichkeit, Eindrücke und Erfahrungsberichte aus erster Hand zu sammeln.

Denn: In die Vorbereitung und Durchführung der Langen Nacht-Projekte sind hunderte Studierende fortgeschrittener Semester eingebunden. Sie geben gern Auskunft über die Lehrinhalte ihres Faches und die Strategien, mit denen man sein erstes Semester meistert.

Erstmals steht darüber hinaus auch das studentische **Beraterteam der Allgemeinen Studienberatung** der FU während der Langen Nacht bereit. Es informiert Studieninteressierte an einem Stand im Henry-Ford-Bau (Garystr. 35) über die Studienmöglichkeiten an der Freien Universität und beantwortet Fragen rund ums Erst-, Zweit- oder Aufbaustudium.

Jährlich erreichen nahezu 40.000 Anfragen die Allgemeine Studienberatung der Freien Universität Berlin. Auf allen Kanälen wird kommuniziert: telefonisch, im persönlichen Einzelgespräch, in Gruppenberatungen, per E-Mail, Chat und über eine Newsgroup. Studieninteressierte und Studierende der Freien Universität, Fach- und Ortswechsler holen sich hier die Informationen, die sie brauchen. Das „FU-Studienhandbuch“, herausgegeben von der Studienberatung, gibt Antworten auf alle Anfängerfragen und enthält alles Wichtige zum Studentenstatus, zu Auslandsstudium und Fremdsprachen.

Zur Zentraleinrichtung gehört auch die Psychologische Beratung. Jährlich wenden sich knapp 1.000 Studierende erstmals hierher, um in Einzelgesprächen mit Psychotherapeuten ihre Studienschwierigkeiten zu bearbeiten.

Auch der Career Service der FU ist Teil des Aufgabenspektrums der Zentraleinrichtung. Er bietet Veranstaltungen, Trainings und Beratung an, um Studierende auf den Übergang von der Hochschule in den Beruf vorzubereiten. Mit der Einführung von Bachelorstudiengängen ist dem Career Service die Verantwortung für den Bereich „Allgemeine Berufsvorbereitung“ übertragen worden, der integraler Bestandteil dieser neuen Studienmöglichkeiten ist.

Studienberatung an der FU während der Langen Nacht von 17 bis 1 Uhr:

Henry-Ford-Bau, Garystr. 35, 14195 Berlin, Busroute 48 Dahlem-Nord, Haltestelle: Henry-Ford-Bau

Nähere Informationen: Studienberatung der Freien Universität Berlin Tel.: 030 / 838 55 240,
 E-Mail: studium@fu-berlin.de oder im Internet:
<http://www.fu-berlin.de/studber/index.html>

Seiten wiederzugeben anstatt einen Link auf aktuelle, weil regelmäßig gepflegte zentrale Seiten zu legen. Oft werden Instituts- und Fachbereichsseiten aber längst nicht mehr regelmäßig gepflegt, und so bleiben veraltete Informationen zurück, die durch den Verzicht auf allzuviel „Eigenbau“ leicht vermieden werden könnten. Warum das zentrale Informationsangebot der FU von den dezentralen Webmastern nicht in adäquatem Umfang wahrgenommen und genutzt wird, ist nicht nur durch Zeitmangel, sondern wohl vor allem dadurch erklärlich, dass man die eigenen Webseiten unbedingt aufwerten möchte – auch gegenüber zentralen Webseiten, selbst wenn das die Aktualität kostet.

Da eine inhaltliche Kontrolle dezentraler Informationsangebote auf FU-Webseiten praktisch nicht stattfindet, kann die Allgemeine



Studienberatung, der bei ihrer Arbeit immer wieder teils gravierende Fehler auffallen, die Webmaster der Institute nur von Fall zu Fall bitten, überholte Informationen, auf die sie meist durch Anfragen irregeleiteter und fehlinformierter Nutzer stößt, aus dem Netz zu nehmen, oder aber Empfehlungen für Links auf zentral vorgehaltene Informationen aussprechen. Eine systematische inhaltliche Kooperation mit den dezentralen Webmastern erscheint daher sehr wünschenswert, war aber nicht zuletzt wegen knapper Personalressourcen von der Allgemeinen Studienberatung bisher nicht zu leisten.

Ein weiteres, bisher ungelöstes Problem ist das doppelte Vorhalten gleicher, aber unterschiedlich aufbereiteter Informationen verschiedener Provenienz auf zentralen Webseiten im pdf- und im HTML-Format. Merkblätter und Studienhandbuch-Online-Auszüge der Allgemeinen Studienberatung decken fast den gesamten Informationsbedarf von Bewerbern und Studierenden ab; sie werden regelmäßig aktualisiert, und zwar

im pdf-Format. Pdf-Texte haben ein perfekt gelayoutetes Ausdruckformat und können ggf. unverändert in die Printausgabe des Studienhandbuchs aufgenommen werden, was die Herstellung enorm vereinfacht und viele Arbeitsgänge spart. Parallel dazu hält allerdings das Webteam anders erhobene und strukturierte HTML-Informationen zu identischen Sachverhalten vor, die vor allem aus dem allgemeinen ersten Teil des aktuellen oder eines älteren Namens- und Vorlesungsverzeichnisses der FU stammen. Diese Seiten, für die die Allgemeine Studienberatung teils formal mit verantwortlich zeichnet, müssten ständig parallel aktualisiert werden, was aber immer seltener gelingt, da es einen erheblichen zusätzlichen Arbeits- und z.T. Abstimmungsaufwand erfordert.

Eine Integration der von der Studienberatung regelmäßig aktualisierten pdf-Informationsangebote und der vom Webteam eingestellten HTML-Informationen erscheint wünschenswert, ließ sich aber aufgrund der gegebenen Zuständigkeitsverteilung und der Überzeugung des Webteams, wegen höherer Nutzerfreundlichkeit HTML- gegenüber pdf-Seiten zu bevorzugen, bisher nicht realisieren. So gibt es weiterhin den nicht immer förderlichen Doppeleinstieg in FU-Studieninformationen über www.fu-berlin.de/studium/ sowie über www.fu-infoseite.de/, wobei die letzte Seite aus formalen Gründen als „Download-Fundgrube“ fungieren muss: Auf ihr sind überwiegend Informationen im pdf-Format versammelt, von denen zumindest einige in die HTML-dominierte Seite www.fu-berlin.de/studium/ integriert werden sollten.

Neues Web-Portal für internationale Bewerber der FU Berlin

Ein gelungenes Beispiel für inneruniversitäre Zusammenarbeit ist das 2003 von Karin Gavin-Kramer (Allgemeine Studienberatung) gemeinsam mit Elke Loeschhorn (FU-Abteilung für Außenangelegenheiten) entwickelte Informationsportal „Kompass“ für internationale Bewerber. Unter www.fu-berlin.de/studium/kompass/ finden EU-Bürger ebenso wie Nicht-EU-Bürger in deutscher und englischer Sprache ihren speziellen Einstieg in für sie aufbereitete Informationsseiten zu Bewerbung, FU-Studium und Leben in Berlin. Das Portal soll nicht nur laufend aktualisiert, sondern auch erweitert werden. Die Kosten für die Umsetzung der gemeinsam erarbeiteten Inhalte in Webseiten trägt die Abt. für Außenangelegenheiten, ebenso einen Teil

des Aufwands für die Aktualisierung, die im Rahmen dieses Kooperationsprojekts verantwortlich von Karin Gavin-Kramer besorgt wird.

Textbausteine für die Beantwortung von E-Mail-Anfragen bei der Allgemeinen Studienberatung

Das Angebot an Textbausteinen der Allgemeinen Studienberatung, mit denen die Studentischen Hilfskräfte der ZE Studienberatung und Psychologische Beratung einen großen Teil der täglich eingehenden Mail-Anfragen beantworten, hat sich bewährt, wobei die Möglichkeit der raschen und unkomplizierten Aktualisierung und Erweiterung der Bausteine häufig genutzt wurde. Verantwortlich für die Inhalte der Textbausteine sind die Studienberater in Kooperation mit der Abt. II A und je nach Inhalt anderen Bereichen und Einrichtungen, auf die ggf. in den Bausteinen auch verwiesen oder an die Mails direkt weitergeleitet werden. Mail-Anfragen mit höherem Schwierigkeitsgrad, für die vorhandene Textbausteine nicht ausreichen, werden zur Beantwortung an Berater weiter geleitet, wobei nach Häufung bestimmter Anfragen neue Textbausteine und/oder auch neuen Merkblätter für www.fu-infoseite.de entwickelt werden.

Wünschenswert erscheint hier eine Verstärkung der bisher nur sporadischen Kooperation durch regelmäßige Abstimmung bei der Aktualisierung von Textbausteinen im E-Mail- und auch im Postverkehr zwischen der Allgemeinen Studienberatung sowie dem Bereich „Bewerbung und Zulassung“ und der Studierendenverwaltung.

Weitere Kooperationen

FU-interne Kooperationen

Zentrale Universitätsverwaltung: Informatrisches „Grundnahrungsmittel“ für Studieninteressierte ist an der Freien Universität ebenso wie für die anderen Hochschulen der Region seit Jahrzehnten ein so genanntes „allgemeines Merkblatt“, dem vor allem das Studienangebot im kommenden Bewerbungszeitraum, Zulassungsbeschränkungen, Bewerbungs- und Immatrikulationformalitäten sowie Adressen und Termine zu entnehmen sind. Das Merkblatt „Studium an der Freien Universität Berlin“ umfasst 16 Seiten incl. Campus-Lageplan und wird seit Jahrzehnten in enger Zusammenarbeit mit dem Bereich „Bewerbung und Zulassung“ und dem Studierendensekretariat erstellt. Im Zusammenhang mit den tiefgreifenden Veränderungen, die durch die Einführung conse-



www.fu-berlin.de/studium/



www.fu-berlin.de/studium/kompass

www.fu-berlin.de/studium/download.html



kutiver Bachelor- und Master-Studiengänge erforderlich werden, ist die Allgemeine Studienberatung außerdem stärker als zuvor involviert in die Erstellung von Formularen, incl. deren Erläuterungen des Bereichs „Bewerbung und Zulassung“ (z.B. Anträge auf Zulassung, NC-Liste). Eine Erweiterung und Formalisierung dieser Kooperation z.B. durch Gründung einer Redaktionsgruppe aus Mitgliedern der involvierten Bereiche der Abt. II A und der Allgemeinen Studienberatung erscheint wünschenswert.

Der laufende Prozess der Studienreform sowie Umstrukturierungen der Zentralen Universitätsverwaltung haben zu Problemen mit dem internen Kommunikationsmanagement geführt, die ein wachsendes Informationsdefizit auf Seiten der Allgemeinen Studienberatung zur Folge haben, unter dem die Arbeit zunehmend leidet. Wünschenswert wäre ein institutionalisierter Informationsfluss, ausgehend von der Abt. II, der Mitteilung von Planungen und Strategieüberlegungen einschließt und sich nicht auf die späte und oft zufallsabhängige Vermittlung von faits accomplis beschränkt.

Fachbereiche und Institute: Die Qualität der Zusammenarbeit mit Fachbereichen und Instituten hinsichtlich der Erstellung von Studieninformationen steht und fällt vor allem mit der Qualität der Kontakte zur Studienfachberatung. Diese sind im Berichtszeitraum wohl überwiegend als befriedigend ein-

zuschätzen, wobei die Initiative zur Kontaktaufnahme meist von der Allgemeinen Studienberatung ausging. Andererseits wurde an verschiedenen Beispielen deutlich, dass die Allgemeine Studienberatung sich in der Wahrnehmung der Studienfachberatung als verlässliche Auskunftsinanz in allen möglichen Fragen etabliert ist. Sofern personelle Kapazitäten es zulassen, sollten zumindest in der Übergangsphase der Studienreform Kontakte mit der Studienfachberatung (Studienbüros u.A.) z.B. durch Mailings und ggf. Meetings zwecks Informationsvermittlung und -austausch institutionalisiert oder zumindest intensiviert werden, zumal der Informationsfluss aus der ZUV stockt und bisher nicht systematisch organisiert ist.

Externe Kooperationen

FEDORA/europäische Studierendenberatung:

Mit Kolleginnen und Kollegen anderer europäischer Hochschulen pflegt die ZE Studienberatung und Psychologische Beratung einschließlich CareerService seit vielen Jahren fruchtbare Arbeitskontakte. Den Rahmen dafür bietet vor allem FEDORA (Forum européen de l'orientation académique). In FEDORA haben sich Einzelpersonen aus allen Mitgliedsländern



der Europäischen Union zusammengeschlossen, die mit akademischer Beratung im weitesten Sinne befasst sind, um Informationen und Erfahrungen auszutauschen gesammelt und zur Fortbildung aufbereitet einer internationalen Öffentlichkeit zu präsentieren. Zurzeit sind drei Mitarbeiterinnen bzw. Mitarbeiter der ZE Studienberatung und Psychologische Beratung Mitglied bei FEDORA. Sie haben im Berichtszeitraum an mehreren Kongressen bzw. Summer Schools teilgenommen und sind teilweise mit Beiträgen in internationalen Fachpublikationen vertreten. Dazu gehört auch die jährlich mit Hilfe von FEDORA-Autoren zusammengestellte Publikation „Postgraduate Studies in Europe“ (Hobsons Press, London), für deren Deutschland-Kapitel seit vielen Jahren Karin Gavin-Kramer verantwortlich zeichnet.



Karin Gavin-Kramer

MESSEN: inFU.tage, Studieren 200X; Abiturientenmesse in Luxemburg

INFU.TAGE

Studieninformationstage werden an der FU in der jetzigen Form seit 1995 durchgeführt. Da die Technische Universität Berlin und die Technische Fachhochschule Berlin in Abstimmung mit der Freien Universität zeitgleich ähnliche Veranstaltungen durchführen, räumt die Senatschulverwaltung Berliner Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit ein, sich für die beiden Tage vom Unterricht befreien zu lassen.

Seit 1998 heißt unsere Veranstaltung an der FU „studieninFU.tage“, seit 2003 der besseren Verständlichkeit wegen „inFU.tage“, klein geschrieben und ergänzt durch die Jahreszahl, also z.B. inFU.tage 2004 oder inFU.tage 2005. Damit wird das Ziel verfolgt, auch vom Titel her ein von ähnlichen Veranstaltungen anderer Universitäten unterscheidbares, eigenständiges Event zu etablieren und auf diese Weise langfristig auch die Vermarktungsmöglichkeiten zu verbessern.

Das Programm der inFU.tage wird als Flyer in einer Auflage von ca. 40.000 Exemplaren an Berliner und Brandenburger Gymnasien und an weitere Schulen versandt, die zum Abitur führen, und ist zudem auf der eigenen Internetseite unter www.infutage.de zu finden.

Die Anfänge der inFU.tage und deren Entwicklung bis zu ihrer heutigen Form sowie die Konzeption der Veranstaltung wurden bereits in den Beratungsjahrbüchern 1995/96 und 1998/99 dargestellt. Heute läßt sich festhalten, daß die inFU.tage regelmäßig eine gute Resonanz gefunden haben. An den mehr als 30 zentralen Veranstaltungen im Henry-Ford-Bau haben in den Jahren 2003 und 2004 jeweils nahezu 10.000 Besucher, vorwiegend Schülerinnen und Schüler, teilgenommen. Die inFU.tage sind damit eine der größten, wenn nicht gar die größte Veranstaltung, mit der die Freie Universität regelmäßig an die Öffentlichkeit tritt.

Die inFU.tage umfassen vier wesentliche Veranstaltungskomponenten:

- die Vorstellung der Studienfächer der Freien Universität, die zentral im Henry-Ford-Bau stattfindet,
- „studium live“, die Schnupperangebote der Fachbereiche, Fächer oder Institute, die dezentral auch dort durchgeführt werden,
- den FU-Talk, bei dem FU-Studenten höherer Semester den Studienalltag und die Studienatmosphäre in ihren Fächern darstellen, und
- den inFU-Markt, beide auch im Henry-Ford-Bau.



Reinhard Franke

Vorstellung der Studienfächer

Die Vorstellung der Studienfächer der Freien Universität findet zentral in den Hörsälen und Konferenzräumen des Henry-Ford-Baus statt. Bei unserer Planung achten wir darauf, daß vor allem jene Fächer präsentiert werden, für die beim Adressatenkreis das größte Interesse besteht und bei denen der Kenntnisstand über diese Fächer erfahrungsgemäß gering oder fehlerhaft ist. An der Präsentation des Faches Medizin im Rahmen der inFU.tage 2003 nahmen z.B. etwa 900 Besucher teil, ca. 800 an der des Faches Rechtswissenschaft, 500 an der von Theater- und Filmwissenschaft, 600 an der von Publizistik- und Kommunikationswissenschaft und ca. 450 an Psychologie. Diese Zahlen können in etwa auch für das Jahr 2004 gelten.

Der Präsident der FU fordert jeweils zu Beginn des Jahres die Fachbereiche schriftlich auf, den verantwortlichen Moderatoren der ZE die Referenten für die Vorstellung der Fächer zu benennen. In den Fällen, wo sich zwischen den ZE-Moderatoren und den Fachvertretern im Laufe der Jahre gut funktionierende



persönliche Arbeitskontakte entwickelt haben, ist dieses Schreiben letztlich nicht zwingend erforderlich. In den anderen Fällen bleibt es jedoch häufig ohne Wirkung. Die Moderatoren müssen dann unter Hinweis auf das Schreiben des Präsidenten Referenten ausfindig machen und motivieren. Dies ist ein aufwendiges, bisweilen mühseliges Verfahren, und macht gleichzeitig deutlich, daß die inFU.tage noch nicht in allen Bereichen als Chance erkannt und genutzt werden, die Studienfächer der FU einer breiten und interessierten Öffentlichkeit, nämlich den zukünftigen Studentinnen und Studenten vorzustellen.

Da das zeitliche und räumliche Konzept der inFU.tage es nicht zuläßt, jeweils alle Fächer der FU vorzustellen, wird den kleinen Fächern Gelegenheit gegeben, sich nach einem Rotationsmodus innerhalb thematischer Fächergruppen zu präsentieren. Seit 1999 war dies wegen des regen Teilnehmerinteresses der „Ferne Osten“ mit den Fächern Japanologie und Sino-logie, seit 2003 zusätzlich der „Nahe Osten“ mit den Fächern Arabistik und Islamwissenschaft und Turkologie.

studium live (Schnupperangebote)

Am zweiten Tag der inFU.tage, wenn möglich am Nachmittag nach Ende der zentralen Veranstaltungen im Henry-Ford-Bau, haben die Fachbereiche, Fächer und Institute der FU Gelegenheit, sich Interessierten durch Vorträge, Rundgänge, Demonstrationen o.ä. vorzustellen. Diese Möglichkeit richtet sich besonders an die (meist kleinen) Studienfächer, für die es im Zuge der zentralen Veranstaltung im Henry-Ford-Bau keine Gelegenheit der Präsentation gibt, ergänzend auch an die Fächer, die dort bereits präsent sind, und schließlich auch an die anderen großen Fächer, bei denen sich unserer Erfahrung nach die Studienrealität bereits weitgehend mit den Vorstellungen der Studieninteressierten deckt und die aus diesem Grunde nicht im Henry-Ford-Bau präsentiert werden.

Die Teilnahme an dem Programm „studium live“ ist bisher noch in zu starkem Maße vom persönlichen Engagement einiger Fachvertreter, d.h. letztlich vom Zufall bestimmt. Häufig zeigen zudem gerade kleine Fächer sehr viel Initiative, der jedoch dann eine relativ geringe Nachfrage gegenübersteht. Es ist notwendig, daß sich zumindest die Fächer mit zielgruppenspezifischen

Angeboten kontinuierlich engagieren und präsentieren, denen die Schülerinnen und Schüler ein starkes Interesse entgegenbringen, die andererseits aufgrund der inhaltlichen, zeitlichen und räumlichen Vorgaben jedoch nicht die Möglichkeit haben, sich im Henry-Ford-Bau vorzustellen. Dazu gehören z.B. Kunstgeschichte und Geschichte. Außerdem wäre es auf lange Sicht wünschenswert, wenn die „Tage der offenen Tür“ oder ähnliche Veranstaltungen, die die Fächer und Fachbereiche in eigener Regie durchführen, so terminiert würden, das sie gleichzeitig als Schnupperangebote im Rahmen der studieninFU.tage stattfinden könnten.



FU-Talk

Der FU-Talk ist seit 2002 Teil des Programms der inFU.tage. Dort soll ergänzend zu den Fachpräsentationen, die sich im wesentlichen an formalen Aspekten wie z.B. der Studien- und Prüfungsordnung orientieren, die informellen Seiten wie die Studienatmosphäre und den Studienalltag der Studierenden eines Faches vermittelt werden. Eine studentische Mitarbeiterin der ZE fungiert dabei als Moderatorin, die Studenten aus höheren Semestern zu ihren jeweiligen Studienfächern interviewt. Für jedes Studienfach sind 30 Minuten vorgesehen. Die Reihenfolge der Fächer wird zu Beginn der inFU.tage so abgestimmt, dass Fachpräsentation und Vorstellung des Faches im FU-Talk auf keinen Fall zeitgleich, wenn möglich direkt aneinander anschließend stattfinden

Der FU-Talk findet nicht in einem Hörsaal, sondern auf der Galerie des Henry-Ford-Baus in einem offenen Setting statt, daß auch kurzentschlossenes „Sich-dazu-setzen“ und „Wiederweggehen“ ermöglicht. Seit dem ersten FU-Talk im Rahmen der inFU.tage 2002 ist der FU-Talk gut angenommen worden und hat sich als Veranstaltungskomponente sehr gut bewährt.



inFU-Markt

Ergänzend zu den zentralen und dezentralen Veranstaltungen der Studienfächer findet im Foyer des Henry-Ford-Baus der inFU-Markt statt. Der inFU-Markt bietet Einrichtungen und Institutionen der FU, externen Institutionen und Unternehmen aus der Wirtschaft Gelegenheit zur Präsentation. Wir wählen die Teilnehmer des inFU-Marktes unter dem Gesichtspunkt der informativen Relevanz für Studieninteressierte aus, und die kommerziellen Anbieter auch danach, wieweit sie bereit sind, sich an den entstehenden Kosten der inFU.tage zu beteiligen.

In den letzten Jahren waren seitens der FU am inFU-Markt beteiligt:

- ZE Studienberatung und Psychologische Beratung
- ZE Hochschulsport
- Beauftragter für behinderte Studierende
- Akademisches Auslandsamt
- Büro „Bewerbung und Zulassung“ und Studierendenverwaltung
- Kommunikations- und Informationsstelle

Als externe Institutionen waren vertreten:

- Studentenwerk Berlin mit seinen Abteilungen Beratungsdienste (Soziale Beratung,

inFU.tage Dienstag, 11. Mai 2004			inFU.tage Mittwoch, 12. Mai 2004		
Zeit	Veranstaltung	Henry-Ford-Bau	Zeit	Veranstaltung	Henry-Ford-Bau
9.15	→ Begrüßung durch den Präsidenten der FU - Information zum Verlauf der inFU.tage	Audimax	9.00	→ Studieren im Ausland → Naher Osten: Arabistik und Islamwissenschaft	Audimax Hörsaal A
ab 10.00	→ FU-Talk: Studenten berichten aus ihren Fächern → FU-Film: Bewerbung und Studienbeginn (ca. alle 30 min)	Galerie Hörsaal D		→ Pharmazie → Erfolg im Auswahlgespräch (z.B. für Betriebswirtschaft, Biologie, medizinische Fächer, Pharmazie, Psychologie)	Hörsaal B Hörsaal C
10.00	→ Medizin → Theaterwissenschaft und Filmwissenschaft → Informatik → Politikwissenschaft	Audimax Hörsaal A Hörsaal B Hörsaal C	ab 10.00	→ FU-Talk: Studenten berichten aus ihren Fächern	Galerie
11.00	→ Mathematik → Philosophie	Hörsaal B Hörsaal C	10.00	→ Vorderasiatische Altertumskunde und Altorientalistik	Konferenzraum II
12.00	→ Wirtschaftswissenschaft → Neue Studiengänge: Bachelor und Master → Veterinärmedizin	Audimax Hörsaal A Sitzungssaal	11.00	→ Publizistik- und Kommunikationswissenschaft → Psychologie → Ferner Osten: Sinologie und Japanologie → Geowissenschaften → Englische Philologie (Anglistik) und Nordamerikastudien → Romanische Philologien, Frankreichstudien und Lateinamerikanistik → Osteuropastudien	Audimax Hörsaal A Hörsaal B Hörsaal C Hörsaal D Sitzungssaal Konferenzraum I
13.00	→ Studieneinstieg, aber richtig! → Erziehungswissenschaft → Physik	Hörsaal C Hörsaal A Hörsaal B			
14.00	→ Rechtswissenschaft → Chemie → Lehramtsstudium an der FU	Audimax Hörsaal B Hörsaal C			
15.00	→ Deutsche Philologie (Germanistik) → Biochemie → Studieren mit Behinderung	Hörsaal A Hörsaal B Konferenzraum I	ab 9.00	An beiden Tagen: → Studium live Schnupperangebote in den Fachbereichen und Instituten Programm liegt ab 11. Mai im Henry-Ford Bau aus	
16.00	→ Biologie	Hörsaal B			
17.00	→ Gesprächsrunde: Wie soll ich mich entscheiden?	Sitzungssaal			

Psychologisch-psychotherapeutische Beratung, Behindertenberatung), BAföG, Wohnwesen und Arbeitsvermittlung Heinzelmännchen

- Studienberatungen der HU Berlin, der UdK Berlin, der Evangelischen Fachhochschule Berlin und der Universität Potsdam
- Arbeitsagentur Berlin Südwest – Berufsberatung für Abiturienten

Als kommerzielle Unternehmen nahmen teil:

- Berliner Zeitung
- Berliner Bank
- AOK Berlin
- Barmer Ersatzkasse
- Mobile Computer Center Brünings&Sander

Fazit und Bewertung

Inhaltlich sind die inFU.tage soweit entwickelt und ausgereift, dass umfangreichere konzeptionelle Veränderungen gegenwärtig nicht erforderlich sind. In der Vorbereitung der Veranstaltung jedoch muß seitens der Fachbereiche und Fachvertreter mehr Kooperationsbereitschaft mobilisiert werden und die Einsicht Platz greifen, durch die Präsentation bei den studieninFU.tagen einen wichtigen Beitrag für die Außendarstellung und das Ansehen des eigenen Faches als auch für die Reputation der FU zu leisten. Diese Haltung würde darüber hinaus auch dazu beitragen, die Angebote von „studium live“ besser auf die Zielgruppe ausrichten und früher publizieren zu können.

Die Möglichkeiten, die mit der Organisation und Durchführung der inFU.tage für die ZE entstehenden Kosten durch Einnahmen zumindest teilweise zu kompensieren, sollten weiterhin optimiert werden.

Reinhard Franke



**HOCHSCHULMESSEN
„STUDIERN 200X“ UND „STUDIERN IN
BERLIN UND BRANDENBURG“**

Als Auftaktveranstaltung zur Gründung des Netzwerks „Wege ins Studium“ fand am 7. April 2001 im Haus der Deutschen Wirtschaft erstmals eine umfassende Präsentation der Hochschulen der Region Berlin-Brandenburg unter dem Titel „Studieren 2001“ statt, gemeinsam veranstaltet von der Arbeitsgruppe Studienberatung der Landeskonferenz der Rektoren und Präsidenten Berlin (LKR) und dem damaligen Landesarbeitsamt Berlin-Brandenburg.

Da die eintägige Veranstaltung sofort ca. 7.000 Schülerinnen und Schüler mobilisierte, wurde ihre Fortführung beschlossen.

Die Hochschulmessen „Studieren 2002“ und „Studieren 2003“ fanden im Berliner (Roten) Rathaus statt, mit derselben positiven Resonanz.

Im Jahr 2004 wurde die Messe unter der Bezeichnung „Studieren in Berlin und Brandenburg“ durchgeführt und damit Bestandteil des gleichnamigen Projekts (mehr dazu im Beitrag von Klaus Scholle, S. 61 f). In ihrem Rahmen fand wiederum ein Treffen der Spitzenvertreter des Netzwerks „Wege ins Studium“ statt.



www.wege-ins-studium.de



Die Zentraleinrichtung ist durch Hans-Werner Rückert Mitglied in der Ständigen Arbeitsgruppe des Netzwerks.



ABITURIENTENMESSE IN LUXEMBURG

Regelmäßig präsentiert die Allgemeine Studienberatung das Studienangebot der Freien Universität bei der jährlich stattfindenden und von ca. 9.000 Studieninteressierten besuchten Messe „Foire de l'Étudiant“ in Luxemburg.

17^e Foire de l'Étudiant
 STUDENTEFOIRE / STUDENTENMESSE / STUDENTS' FAIR
 Luxembourg,
 6 - 7 novembre 2003

Les Métiers de l'Art et de la Culture

Auch wenn junge Menschen sich mehr und mehr von Berufen im künstlerischen und kreativem Bereich angezogen fühlen, bleiben die Berufsprofile und die Ausbildungsmöglichkeiten doch weitgehend unbekannt. Deshalb konzentriert sich die 17. Studentenmesse Jahr darauf, die zahlreichen Facetten der Berufe im künstlerischen Bereich und die Ausbildungsmöglichkeiten in vielen Ländern zu beleuchten. Die Kunsthochschulen werden auf die Fragen der Studenten zu antworten wissen und können mit anschaulichen Darstellungen weiteren Aufschluss geben.

Foire de l'Étudiant, Luxembourg 2003

Foire de l'Étudiant	
Messe de l'Étudiant	
Organisée et animée par le Service de la Culture, de l'Enseignement, de la Recherche et de la Solidarité	
Date	Du 6 au 10 novembre 2003
Horaires	Mardi - de 9:00 à 20:00 heures Mercredi - de 9:00 à 19:00 heures
Attribution des stands à partir de	Avril
Message	du 01.11 au 08.11 vendredi - de 9:00 à 20:00 heures samedi - de 9:00 à 19:00 heures dimanche - de 9:00 à 19:00 heures
Événement	du 11.11 au 12.11 Mardi - de 9:00 à 20:00 heures mercredi - de 9:00 à 19:00 heures jeudi - de 9:00 à 19:00 heures
Description	Information - conseil - formation continue
Édition	libre
Éditions	annuelle
Prochaine édition	du 6 au 7 octobre 2004
Superficie totale d'exposition totale	1.000
Superficie totale	4.100
Nombre d'exposants	170
Nombre de pays représentés	41

STUDIERN IN BERLIN UND BRANDENBURG

Seit 1991 betreut die Zentraleinrichtung gemeinsam mit der Allgemeinen Studienberatung der Universität Potsdam das Projekt „Studieren in Berlin und Brandenburg“. Inhaltlich steht dabei die Information von Berliner und Brandenburger Schülerinnen und Schülern über die Studienangebote in der Region im Mittelpunkt. Eine einjährige Anschubfinanzierung wurde seinerzeit durch das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft gewährt, seitdem betreiben die Studienberatungsstellen der beiden Universitäten das Projekt im Auftrag der Arbeitsgruppe „Studienberatung“ der Landeskonzferenz der Rektoren und Präsidenten der Berliner Hochschulen (LKRP), in der auch die Studienberatungsstellen des Landes Brandenburg kooperiert mitarbeiten.

Die Notwendigkeit spezieller Informationsarbeit mit der Zielgruppe Schülerinnen und Schüler ergab sich aus der spezifischen Wendesituation zu Beginn der neunziger Jahre. Einerseits sorgte die Übernahme des bundesdeutschen Studiensystems in den neuen Bundesländern für große Verunsicherungen und Informationsdefizite, andererseits erweiterten sich die regionalen Studienmöglichkeiten für Studieninteressenten aus dem ehemaligen Westteil Berlins deutlich. Während bis 1990 im Land Berlin (mit seiner relativ überschaubaren Hochschullandschaft) zentrale Studieninformationsmaterialien nicht produziert wurden, wurde in der DDR eine republikweite Bewerberinformation praktiziert, die bereits ca. zwei Jahre vor der Abiturprüfung einsetzte. Üblich waren und sind dagegen in praktisch allen anderen alten Bundesländern vom jeweils zuständigen Landesministerium herausgegebene und finanzierte Informationsmaterialien; die neuen Bundesländer haben dieses Modell im Laufe der neunziger Jahre weitgehend übernommen – mit Ausnahme der Länder Berlin und Brandenburg, wo sich die Sondersituation entwickelt hat, das die landesweite und in diesem Fall sogar länderübergreifende Informationsarbeit durch die Hochschulen selbst geleistet wird und durch die Länder selbst nur z.B. Druckkosten übernommen werden. In Berlin wird hierzu der Etat der Pressestelle der Senatswissenschaftsverwaltung in Anspruch genommen.

In der ersten Phase des Projektes (1991-1995) wurde jährlich eine Informationsbroschüre produziert, die über die regionalen Studienangebote für Studienanfänger informierte und über die Schulen an Studieninteressenten weitergegeben

wurde. Von Anfang an wurden aber nicht nur die Studienangebote publiziert, sondern auch weitere Themen aufgegriffen: Bewerbungs- und Zulassungsverfahren, Probleme der Fächerwahl etc. Ziel der Informationsarbeit war immer, die wesentlichsten Basisinformationen zum Hochschulstudium zu vermitteln, bevor die Studieninteressenten an die einzelnen Hochschulen (Allgemeine Studienberatung oder Studienfachberatung) herantreten. Die Gesamtauflage der Broschüre lag in dieser Phase bei ca. 30.000 Exemplaren.

In der zweiten Phase des Projektes (1996-2003) wurde neben der jährlichen Produktion der Broschüre die Internetpräsenz www.studieren-in-bb.de eingerichtet; außerdem wurde das Layout der Broschüre professionalisiert. Seit Ende der neunziger Jahre wird eine Teilaufgabe der Broschüre auch vom Landesarbeitsamt Berlin-Brandenburg finanziert; die jährliche Gesamtauflage liegt dadurch bei ca. 40.000 Exemplaren.

Seit 2004 kann von einer dritten Projektphase gesprochen werden: Neben einer Erweiterung und Professionalisierung der Internetpräsenz fand



Klaus Scholle

www.studieren-in-bb.de



unter dem Titel „Studieren in Berlin und Brandenburg“ im März 2004 im Roten Rathaus eine Studienmesse statt, die den Berliner und Brandenburger Hochschulen die Möglichkeit gab, ihre Studienangebote vorzustellen. Mehrere tausend Schülerinnen und Schüler nahmen das Angebot wahr; die jährliche Wiederholung der Messe wird angestrebt.

Ausblick: Gerade die derzeit sich vollziehende Veränderungen der Hochschulzulassung und der Studiensysteme (Bachelor und Master) machen eine Weiterführung des Projektes geradezu unabdingbar. Konnte man in der Vergangenheit noch darauf setzen, dass zumindest elementare studienbezogene Sachzusammenhänge an Schulen durch die Tradierung von Studiene Erfahrungen des Lehrkörpers noch vermittlungsfähig sind, kann zukünftig nicht mehr davon ausgegangen werden, dass selbst basale Fragen zum Studium in den Schulen noch beantwortbar sind. Im Rahmen des Projektes sind deshalb Angebote zur Multiplikatoren-schulung (Lehrerweiterbildung) ebenso anzudenken wie z.B. die Entwicklung von Unterrichtseinheiten für den Übergang von der Schule zur Hochschule.

Klaus Scholle

**→ Studieren in Berlin
Brandenburg**

Technische Universität Berlin
Freie Universität Berlin
Fachhochschule für Verwaltung und Rechtspflege Berlin
Fachhochschule Wirtschaft Berlin
Universität der Künste
Technische Fachhochschule Berlin
Universität Potsdam
Fachhochschule für Technik und Wirtschaft Berlin
Hochschule für Film und Fernsehen "Konrad Wolf"
Fachhochschule "Luisenpark"
Hochschule für Schauspielkunst "Ernst Busch"
Hochschule für Musik "Hanns Eisler"
Fachhochschule Eberswalde
Brandenburgische Technische Universität Cottbus
Alice-Salomon-Fachhochschule
Europa-Universität Viadrina
Frankfurt (Oder)
Fachhochschule für Finanzen
Technische Fachhochschule Berlin
Humboldt-Universität zu Berlin
Fachhochschule der Polizei des Landes Brandenburg
Kunsthochschule Billie-Weißert
Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin
Technische Fachhochschule Wildau
Fachhochschule Brandenburg
Fachhochschule Potsdam

Studieninformationen im Internet
www.studieren-in-bb.de

Gesamtstatistik ZE Studienberatung und Psychologische Beratung 1977-2003

ARBEITSBEREICH PSYCHOLOGISCHE BERATUNG

Tabelle 1

Tab. 1: Anzahl weiblicher und männlicher Klienten in der Psychologischen Beratung 2000 - 2003

Anzahl Klienten	Jahr	2000			2001			2002			2003		
	Angebote	Σ	w	m	Σ	w	m	Σ	w	m	Σ	w	m
Anzahl Klienten	Einzelberat. N Gespräche												
	1	349	243	102	349	242	107	327	214	113	247	178	69
	2	70	59	31	76	45	31	91	55	36	58	44	14
	3	37	25	18	33	14	19	30	21	9	27	17	10
	4	9	1	6	6	2	4	20	11	9	15	9	6
	5	17	2	12	13	11	2	11	8	3	8	5	3
	6	11		2	9	8	1	4	3	1	7	5	2
	>6	18	2	8	15	11	4	18	14	4	10	6	4
	Σ	511	332	179	501	333	168	501	326	175	372	264	108
	%	100	65	35	100	66,5	33,5	100	65,5	35,5	100	71	29
	Therapien	20	15	5	32	27	5	34	25	9	17	11	6
	%	100	75	25	100	84,4	16,6	100	73,5	26,4	100	65	35
	Gruppen	279	218	61	263	202	61	304	247	57	254	207	47
%	100	78	12	100	76,8	23,3	100	81,2	18,8	100	81	19	
ΣΣ	810	565	245	796	562	234	839	598	241	643	482	161	
%	100	70	30	100	70,6	29,4	100	71,3	28,7	100	75	25	

Tabelle 2:

Seminar Teilnehmer/innen (ohne Teilnehmer/innen an Einführungsveranstaltungen wie z.B. OSI, Zahnklinik Nord, Einführungsveranstaltung für ausländische Studierende, inFU.tage usw.) 2000 - 2003

Tabelle 2

Teilnehmer	Jahr	2000		2001		2002		2003	
	Beteiligungen	w	m	w	m	w	m	w	m
Teilnehmer	an Seminaren, Colloquien für Diplomanden/-innen und Examenkandidaten/-innen in verschiedenen Fachbereichen der FU (z.B. OSI, ZE Sprachlabor)								
	Σ	64	58	59	44	54	87	132	93

Tabelle 3

	Jahr	Klienten 2000		Klienten 2001		Klienten 2002		Klienten 2003	
		w	m	w	m	w	m	w	m
Anzahl Klienten w/m in Gruppen	Gruppen								
	Workshops								
	Prävention von Arbeits- und Leistungsstörungen:								
	Systematisch studieren	17	10	14	9	16	4	-	-
	Zeitmanagement	14	9	16	11	16	9	12	11
	Vorbereitung auf das Examen:								
	- Workshop gegen Prüfungs- ängste	40	9	41	4	20	5	38	3
	- Die Examensarbeit schaffen	19	8	20	5	18	5	28	-
	- Die Doktorarbeit schaffen	-	-	-	-	18	2	9	-
	Kreatives wiss. Schreiben	16	-	17	-	4	2	-	-
	Zukunftswerkstatt: Was kommt nach dem Studium?	17	-	13	-	15	-	12	-
	Semestergruppen								
	Redeangstraining	22	8	20	10	18	8	20	9
	Selbstsicherheitstraining	-	-	14	3	-	-	-	-
	Persönlichkeitsentwicklung und Studium	8	6	8	5	-	-	-	-
	Jour Fixe	29	-	-	-	25	-	18	-
	Prüfungsängste überwinden	-	-	-	-	27	5	-	-
	Schreiben, Denken, Fühlen	21	8	19	7	25	6	18	7
	Fit im Kopf	-	-	-	-	4	3	19	13
	Mit Erfolg durchs Studium	-	-	-	-	8	3	-	-
	Beratung von Arbeitsgruppen	-	-	13	2	-	-	-	-
	Schreib-Coaching in den Semesterferien	-	-	7	5	14	5	-	-
	Schreiben wollen- Schreiben müssen	-	-	-	-	-	-	19	2
	Entspannungsverfahren	-	-	-	-	-	-	6	2
	Doktorandentreff	15	3	-	-	-	-	8	-
	Σ	218	61	202	61	247	57	207	47

Tab. 3: Anzahl weiblicher und männlicher Klienten in Gruppen 2002 und 2003

Tabelle 4

	Jahr	2000	2001	2002	2003
		Geäußertes Anliegen zum Aufsuchen der Psychologischen Beratung			
Orientierung und Motivation, Entscheidungsschwierigkeiten (z.B. Studienfachwahl)		1	2	1	2
Lern- und Leistungsstörungen		2	1	2	1
Prüfungsangst		3	3	3	3
Depressionen		5	4	4	4
Partnerschaftsprobleme		4	8	5	6
Therapiebedürftigkeit		6	5	6	5
Psychosomatische Beschwerden		7,5	10	7,5	8
Selbstwertstörungen		7,5	6,5	7,5	7
Ängste, Phobien		9	6,5	9	9
Kontaktprobleme		10	11	10,5	11,5
Ablösung vom Elternhaus		11	9	10,5	11,5
Selbstbehauptungsprobleme		12	13	12	10
Redeangst		13	14,5	13	13,5
Sexuelle Störungen		15	19,5	14	19
Zwangsstörungen		16	17	15	20
Borderline-Syndrome, Psychosen		17	14,5	16,5	13,5
Süchte		18	18	16,5	17
Essstörungen		14	16	18	17
Sonstiges		19	19,5	19	15
Suizidgedanken/-versuche		20	-	20	17

Tabelle 4: Rangplätze der Beratungsanlässe in der Einzelberatung (einschl. Mehrfachnennungen) 2000 - 2003

DAS PSYCHOLOGISCHE BERATUNGSANGEBOT

<p>Psychologische Beratung</p> <ul style="list-style-type: none"> • 58 % der Studierenden vorübergehend durch psychische Belastungen stark beeinträchtigt • 13% über längere Zeit beraterungs- oder betreuungsbedürftig • 8% psychisch erkrankt (m 6%, w 11%) • 5% in Therapie • (Gesamtbevölkerung: 26% behandlungsbedürftig, 15% psychisch, somatopsychisch oder psychosomatisch krank) 	<p>Psychische Störungen</p> <p>Krankentage von 3,1 Millionen DAK-Mitgliedern: Von 1977-2001 Anstieg der Krankenschreibungen bei 15-19-Jährigen wegen seelischer Störungen um 70-90%</p> <ul style="list-style-type: none"> • Depressionen (bei Schülern/innen 5%) • Angststörungen (bei Schülern/innen 8%) • Eßstörungen (bei 35% der Schülerinnen und 19% der Schüler) • Zwangsstörungen • psychosomatische Störungen 	<p>Psychische Störungen</p> <p>GEK-Gesundheitsreport (2,1 Millionen Mitglieder der Gmünder Ersatzkasse) Von 1989-2000 aufgrund psychischer Störungen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Anstieg der Krankenschreibungen um 62,5% • Dauer: 33,5 Tage, Durchschnitt sonst: 13,4 • Anstieg der Krankenhausaufenthalte um 40,3%
<p>Psychologische Beratung</p> <p><i>Einzelberatung und Krisenintervention</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • 50%: auf ein Gespräch beschränkte Intensivberatung • Repertoire hochspezialisierter Interventionsstrategien, zumeist zur kognitiven Umstrukturierung von Fehlwahrnehmungen im Leistungs- und Anforderungsbereich und zur Beseitigung von studienbezogenen Motivationsblockaden 	<p>Psychologische Beratung</p> <p><i>Einzelberatung und Krisenintervention</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Studierende werden aus anderen Beratungsstellen, aus Kriseninterventionszentren, Kliniken und von niedergelassenen Behandelnden/innen überwiesen, um sich speziell der studienbezogenen Komponenten anzunehmen 	<p>Psychologische Beratung</p> <p><i>Einzelberatung und Krisenintervention</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Zuweisung durch Hochschullehrer/innen hat sich nach Einführung der obligatorischen Prüfungsberatung an der Freien Universität wesentlich verstärkt • Einführung der Möglichkeit der Zwangsmatrikulation erfordert an Interesse der Einzelnen und der Institution mehr und intensivere Beratung über Zukunftsperspektiven und Hilfe bei der Verarbeitung des Scheiterns - vgl. Einfut
<p>Psychologische Beratung</p> <p><i>Präventive Gruppenprogramme</i></p> <p>Ziele:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verbesserung der psychischen Bewältigungsfertigkeiten und der Handlungskompetenz • Aktivierung vorhandener und Erschließung neuer Ressourcen • Abbau störender kompetenzhemmender Faktoren 	<p>Psychologische Beratung</p> <p><i>Therapieberatung</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Angesichts des unüberschaubaren weißen und grauen "Markts" an Psychotherapie ist das Anliegen "Abklärung von Therapiebedürftigkeit und Vermittlung in die geeignete Behandlungsform" ein wichtiger Bestandteil Psychologischer Beratung, durch den ein wesentlicher Beitrag zur kostenparenden und adäquaten Versorgung Studierender geleistet wird. 	<p>Psychologische Beratung</p> <p><i>Therapieberatung</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Anders als der niedergelassene Leistungsanbieter, der jeden "Fall" unter dem Aspekt seines Therapieangebots sehen muss, um sich wirtschaftlich zu verhalten, sind die Berater/innen in der Hochschule oder der PGS frei, die Frage der Behandlungsbedürftigkeit und das Für und Wider von Behandlungsformen jeweils unter Bezug auf die zentrale Dimension der Studiensituation mit den Ratsuchenden zu erörtern.
<p>Psychologische Beratung</p> <p><i>Einführung von indikatorgebundenen Mittelzuweisungen ist eine Chance!</i></p> <p>Indikatoren u.a.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relation Anfänger-Absolventen • Abschlüsse in Regelstudienzeit <p>Effekt:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prämiierung von Studierfolg und Studienzeitverkürzung 	<p>Psychologische Beratung</p> <p><i>Zielgruppe Fachbereiche</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Unerwünschte Studienabbrüche, Studienzeitverlängerungen durch mangelnde Kompetenzen und Ängste werden zum Kostenfaktor • Auswahl geeigneter Studierender wird wichtiger • Hilfen zum Studierfolg werden erforderlicher 	<p>Psychologische Beratung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Unerwünschte Studienabbrüche • Zielgruppen: Fachbereiche • Indikatorgebundene Mittelzuweisungen • Studienzeitverkürzung • Konkurrenz privater Anbieter: Beispiel Huhn • Vorteil: Eingeführt-bewährt-kompetent • PB als Dienstleister für die Institution und Einzelne

Helga Knigge-Illner

Psychosoziale Probleme Studierender im Wandel der Zeiten aus der Sicht Psychologischer Beratung

Gruppendynamik und Organisationsberatung, 33, (1), 2002, 43-56

Hat sich die heutige Studentengeneration gegenüber früheren Generationen verändert, wie häufig behauptet wird? Wenn man ihre psychosozialen Probleme betrachtet, mit denen sie sich in die psychologische Beratung wendet, sind wenig Änderungen festzustellen. Statistische Erhebungen zeigen, dass nach wie vor Probleme mit den Anforderungen der Universität – wie Lern- und Leistungsstörungen, Motivations- und Entscheidungsprobleme sowie Prüfungsängste – dominieren, die als klassische Probleme des Studienalters gelten können. Die Bedeutung dieser Probleme sollte nicht unterschätzt werden, da sie den Prozess der Persönlichkeitsentwicklung und Identitätsbildung beeinträchtigen, wenn sie nicht frühzeitig durch Beratung und Betreuung aufgefangen werden. Psychologische Beratung an der Universität wird heute viel selbstverständlicher als früher genutzt. Die Nachfrage nach dem zunehmend vielfältiger gewordenen Beratungsangebot ist stetig gewachsen. Besonders groß ist das Interesse an Gruppen, die als Biotope psychosozialer Entwicklung signifikantes persönliches Lernen ermöglichen und Studienkompetenzen verbessern helfen.

Have today's students really changed compared to previous generations? Considering the social and/or psychological problems brought forth at the counselling services of their universities, the answer is a clear „no“. Empirical studies over the last three decades indicate that the typical strains placed by life at the university are still very much predominant. The significance of these problems – including motivational problems, indecisiveness, fear of failure and lack of achievement – should however not be underestimated. If not treated by early counselling, they can impair the process of personality and identity development. Over the years the demand for psychological counselling has grown and become more customary. Specialized psychological treatments have been developed. At our Counselling Services at the Freie Universität of Berlin the students show especially much interest in work groups, which offer a fruitful frame for psychosocial learning as well as practicing and improving their academic skills.

Unsere Psychologische Beratung an der Freien Universität Berlin ist im Laufe der 25 Jahre ihres Bestehens zu einer selbstverständlichen Anlaufstelle für Studierende geworden, die bei Problemen mit dem Studium, persönlichen Krisen oder anderen psychischen Belastungen aufgesucht wird. Wir haben also über nahezu drei Jahrzehnte, in denen sich Hochschule und Gesellschaft sehr verändert haben, an den Nöten und Schwierigkeiten von Studentinnen und Studenten Anteil genommen und Hilfe zu deren Überwindung angeboten: durch Einzelberatung, Therapien, Gruppen und neue Projekte der Studienbegleitung. Pro Jahr besuchen uns etwa 700 bis 800 Studierende.

Nach unserem Selbstverständnis haben wir die Rolle des Förderers von Problembewältigung und persönlicher Entwicklung übernommen. Gleichzeitig machen wir uns zum Anwalt der Studierenden, indem wir ihre Schwierigkeiten mit den Anforderungen und Bedingungen des Studiums an das komplexe und wenig überschaubare System Hochschule zurückmelden. Auf jeden Fall sind wir als Berater zuzusagen am Puls der Probleme und können aufgrund unserer Erfahrungen der Frage nachgehen, was sich im Wandel der Zeiten an den psychosozialen Problemen von Studierenden verändert hat.

Gruppendynamik und Organisationsberatung, 33. Jahrg., Heft 1, 2002, S. 43-56

44 Helga Knigge-Illner

Zu konstatieren ist als Erstes, dass die psychologischen Probleme der Studierenden seit den Siebziger Jahren, als die Beratungsstellen an den deutschen Hochschulen gemäß der Empfehlung der Hochschulrektorenkonferenz gegründet wurden, nicht abgenommen haben. Eher scheint das Gegenteil der Fall zu sein. Wie auch repräsentative Befragungen von Studierenden zeigen, hat die Nachfrage nach psychologischer Beratung auf jeden Fall zugenommen. Ob dies nur auf die enorm angestiegenen Zahl der Studierenden oder auf ganz andere Faktoren zurückzuführen ist, lässt sich nicht so leicht klären. Im Folgenden soll der Frage, was sich im Laufe der Zeit an den Problemen von Studierenden oder an deren Einstellungen den Problemen gegenüber verändert hat, genauer nachgegangen werden.

In unserem Berater-Team tauschen wir hin und wieder Beobachtungen aus dem Beratungsgang dazu aus und diskutieren über die in den Medien verbreiteten Meinungen zur heutigen Studentengeneration:

- Manchmal scheint es uns, als ob über Mode und Sprachstil hinausgehend bedeutendere Tendenzen sichtbar geworden sind – z.B. die auf Erlebnisintensivierung und „Fun“ ausgerichtete Konsumhaltung, die auf Kosten der Leistungsorientierung geht, oder die Neigung, der Universität als sozialem Lebensraum nicht mehr die zentrale Bedeutung zuzuschreiben.
- Die gängige Vermutung, dass Studierende sich durch die verschlechterten Chancen auf dem Arbeitsmarkt demotivieren lassen und darauf mit dem Hinabschieben ihres Studienabschlusses reagieren, erschien uns in der Diskussion wenig überzeugend. Die Ergebnisse der neuesten Shell-Studie zur Jugend 2000 bekräftigen hingegen unseren Eindruck, dass viele Studierende mit Zuversicht und pragmatisch-realistischer Einstellung ihre Zukunft planen.
- Berichte über Studenten, die ihre Studienfinanzierung durch Spekulation an der Börse aufbessern und mit dem Gedanken spielen, zum Existenzgründer eines kleinen Start-Up-Unternehmens zu werden, riefen bei uns kritische Reflexionen über eine eventuell zunehmende materialistische Wertorientierung hervor. Aber zieht man insbesondere die HIS-Studie zum Alltagsbewusstsein von Studierenden heran, so bleibt von diesem Verdacht nicht viel übrig. Bei den Studierenden insgesamt zeigt sich eine eher postmaterialistische Werthaltung mit politischen und sozialen Selbstansprüchen (Gaspik, Köhler & Lahnemann, 2000, S. 26).
- Das Lobben selbst des Studiums, das heute unter den Studierenden verbreiteter ist als je zuvor, war bei unseren Klienten auch schon in den Achtziger Jahren häufiges Thema und zwar insbesondere bei den Studierenden des Zweiten Bildungswegs. Es führt damals wie heute zu dem Problem mit der Zeitorganisation. Aber heutzutage macht es fast jedem Studenten und jeder Studentin zu schaffen.

Bei genauerer Betrachtung erweisen sich viele der punktierten Beobachtungen als wenig stichhaltig und diesbezügliche Überlegungen nur mehr als spekulativ. Der vorherrschende Eindruck läuft vielmehr auf das Fazit hinaus, dass die Probleme, mit denen Studierende zur Psychologischen Beratung kommen, über die Jahre hin nahezu gleich geblieben sind. Es scheint so, als ob es tatsächlich

Psychosoziale Probleme Studierender im Wandel 45

„nichts Neues unter der Sonne“ gibt. Dieser These soll im Folgenden genauer nachgegangen werden.

Die häufigsten psychischen Probleme in der Beratung

Wenn wir die Tätigkeitsberichte und Statistiken, mit denen wir unsere Arbeit in einem regelmäßigen Zwei-Jahres-Rhythmus festhalten, über einen längeren Zeitraum hinweg auswerten, dann zeigt sich über die vielen Jahre hin ein wesentlicher der gleiche Katalog vorgegebener Probleme. Entsprechend der Häufigkeit des Auftretens zeigt die Rangliste der Probleme zu den Jahren 1998 und 1999 auf den ersten drei Plätzen (Zentralnrichtung Studienberatung und Psychologische Beratung, 2001, S. 92):

- Lern- und Leistungsstörungen
- Orientierung und Motivation sowie Entscheidungschwierigkeiten (bzgl. Studienfach) und
- Prüfungsangst.

Auf den nachfolgenden Rangplätzen unserer Problemliste finden sich die privat personengebundenen Probleme, bei denen die allgemeine Lebenssituation in den Vordergrund gerückt wurde,

- Depressive Störungen
- Beziehungsprobleme (mit Partner, Freunden, Eltern) und
- Selbstwertprobleme.

Im weiteren finden sich dann Ängste, psychosomatische Beschwerden, Ablehnung von den Eltern, Kontaktprobleme und Redeangst. – Die Problembezeichnungen geben allerdings keine diagnostische psychologischen Klassifikationen, sondern lediglich den vorgestellten Problemanlass, der zum Aufsuchen der Beratung führte, wieder.

Schon im Jahre 1979 weist die Statistik der ersten beiden Jahre unseres Bestehens Lern-Leistungsstörungen und Orientierungsprobleme als die am häufigsten vorgebrachten Probleme aus. Danach folgen allerdings Kontaktprobleme, die seit den Achtziger Jahren jedoch bis heute allmählich zurückgetreten sind. Das Gleiche gilt für Schwierigkeiten mit der Selbstbeurteilung.

Prüfungsangst trat erst seit Mitte der Neunziger Jahre auf den vorderen Rangplätzen auf.

Probleme mit nahestehenden Bezugspersonen, Selbstwertprobleme und depressive Störungen haben sich durch alle Statistiken auf den mittleren Plätzen.

Ein weiteres Anliegen beginnt sich seit Mitte der Achtziger Jahre abzuzeichnen: der Wunsch, bei der Suche nach einer Therapiemöglichkeit außerhalb unserer Einrichtung beraten zu werden. In unserer neuesten Statistik, d.h. in den Jahren 1998 und 1999, rangiert er an vierter Stelle der Häufigkeit, gleich nach Prüfungsangst.

Die einzelnen Unterschiede in der Auftretenshäufigkeit sollte man jedoch nicht überinterpretieren. Zum Teil sind sie auf zufällige Schwankungen zu-

rückzuführen, zum Teil liegen sie aber auch in unseren Angeboten begründet: Im Fall der Prüfungsangst löste unser Workshop-Angebot zur Vorbereitung auf die mündliche Prüfung bei den Studierenden Aufmerksamkeit und eine regen Nachfrage aus, die sich bis heute erhalten hat.

Das Interesse an Selbstfahrungs-Gruppen, das Mitte bis Ende der siebziger Jahre seinen Höhepunkt hatte, hielt bis in die Mitte der Achtziger Jahre an und schwand dann zunehmend – eine Tendenz, die sicher auch als Ausdruck veränderter gesellschaftlicher Orientierungen zu werten ist: In der Phase der Studentenbewegung verband sich das Interesse an Selbstreflexion und Gruppenprozessen zeitweise mit der Hoffnung auf Veränderung der autoritären Gesellschaft durch Aufdeckung systemstabilisierender Interaktionsmuster und Einstellungen. Am Ende der achtziger Jahre wurde es von einer sichereren und realitätsbezogeneren Perspektive auf den Fokus von Studienleistung und -qualifizierung abgelenkt.

Ob Kontaktprobleme tatsächlich abgenommen haben, ist schwer zu sagen. Vieles fiel es früher im Zusammenhang mit der Orientierung auf Gruppennormen und Solidarität leichter, solche Probleme einzusetzen.

Eine andere Erklärung bietet sich an, wenn man die neuere Ergebnisse der 15. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks betrachtet. Der zufolge sind die Studierenden mit den Kontakten untereinander recht zufrieden (1998, S. 14). Vielleicht sind ihre Erwartungen heute angesichts der Bedingungen an der Massenuniversität aber auch einfach weniger idealistisch als früher.

Zieht man die Tätigkeitsberichte der Psychologischen Beratungsstellen der Studentenwerke in verschiedenen Bundesländern heran, so weisen sie ganz ähnliche Problemkataloge auf, bei denen die Lern- und Leistungsstörungen den größten Problembereich ausmachen – so z.B. in Berlin, Braunschweig und Heidelberg (Studentenwerk Berlin, 1997, S. 32).

Festzuhalten ist insgesamt, dass es in dieser Linie studienbezogene Probleme sind, mit denen die Psychologische Beratung damals wie heute aufgesucht wird. Wir gehen annehmend als die dafür in Frage kommenden Experten. Aber auch die allgemeineren persönlichen Probleme werden mit ähnlich großer Häufigkeit an uns herangetragen. Die immer wiederkehrenden Probleme weisen darauf hin, dass es so etwas wie klassische Probleme des Studieralltags gibt. Diese scheinen aus allgemeineren Bedingungen zu resultieren: den Anforderungen der Universität auf der einen Seite und den psychosozialen Voraussetzungen, die die Studierenden mitbringen, auf der anderen Seite. Das soll im Folgenden deutlich gemacht werden.

Zur Phänomenologie und Bedeutung der Probleme

Zunächst jedoch ein Blick auf die Phänomenologie der Probleme, damit besser nachvollziehbar wird, welche zentrale Bedeutung die Probleme für die betroffenen Studierenden haben.

- In der Kategorie der Lern- und Leistungsstörungen finden sich Konzentrationsprobleme, Probleme mit dem Anfangen und dem Aufheben von Ar-

beiten, Probleme mit Selbstorganisation, dem Schreiben von Hausarbeiten und Examensarbeiten. Studierende mit solchen Problemen sind häufig schon in einem fortgeschrittenen Semester und in einem dementsprechend höheren Lebensalter. Demzufolge haben sich ihre Probleme schon relativ stark verfestigt und einen hohen Belastungsgrad erreicht.

- Schwierigkeiten mit der Bestimmung eigener Ziele und der Entscheidung über zu wählende Studienfächer werden vorwiegend von jüngeren Studierenden vorgebracht: von Studienanfängern, die sich von den Ansprüchen an die richtige Entscheidung überfordern fühlen und sich ihrer selbst gänzlich unsicher sind. Die älteren Semester, die in ihrem Studienfach erfolgreich oder anzuwenden geliebt sind, plagen sich mit Zweifeln herum und schrecken vor einer entscheidenden Veränderung ihrer Situation – z.B. dem Abbruch des Studiums – zurück.
- Unter Prüfungsangst leiden Studierende der unterschiedlichsten Fächer: Diejenigen, die fortlaufend Prüfungen absolvieren müssen, wie die Studierenden der medizinischen Fächer ebenso wie diejenigen, die erst zum Studierendenzug großen Prüfung des Diploms, des Magister- oder Staatsexamens antreten müssen wie z.B. in den Geistes-, Kultur- und Sozialwissenschaften und den Lehramtsfächern. Viele kommen mit leidvollen Prüfungserfahrungen, stehen vor Wiederholungsprüfungen oder schieben die Prüfung aus Angst schon lange vor sich her. Manche leiden unter Panik-Anfällen und psychosomatischen Störungen und können sich nicht mehr auf das Lernen für die Prüfung konzentrieren. Den meisten von ihnen fehlt es an dem nötigen Selbstbewusstsein, um ihre vorhandenen Fähigkeiten zum Einsatz zu bringen und erst recht, sie coram publico oder vor der professionellen Autorität zu präsentieren. Unter ihnen sind auch die Ehrgeizigen und die Begabten, die sich mit ihrem überhöhten Selbstanspruch peinen.
- Depressive Störungen treten z.B. in Form von Passivität und Hilflosigkeit gegenüber Leistungsanforderungen wie auch sozialen Erwartungen in Erscheinung, wodurch sich Erfolgsergebnisse minimieren. Das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten schwindet zunehmend, Verzweiflung tritt an die Stelle von positiver Arbeitsmotivation. Gefühle von Unzulänglichkeit gegenüber wissenschaftlicher Autorität und Unmöglichkeit gegenüber den Kommilitonen gewinnen an Einfluss und führen zu Selbstabwertung. In der Folge werden der soziale Rückzug angestrebt und Anforderungen jeglicher Art vermieden.

Die allgemeineren persönlichkeitsbezogenen Probleme entspringen zum Teil der individuellen Biographie und werden durch die Unsicherheit, die mit der aktuellen Entwicklungsphase der Postadoleszenz und den Aufgaben der Ablösung von den Eltern, des Eingehens neuer sozialer Beziehungen, der Entwicklung von Identität und Autonomie einher gehen, aktualisiert. Eine depressive Persönlichkeitsstruktur mit Tendenz zu sozialem Rückzug und Selbstabwertung gewinnt in dem fremden Rahmen der Universität mit ihren schwer einschätzenden Anforderungen eine besondere Brisanz und entwickelt sich leicht zu ernsthaften neuartigen Störungen. Mangelnde soziale Integriertheit behindert wiederum die Entwicklung der erforderlichen neuen Identität und stiftet das Selbstwertgefühl wie auch die intellektuelle Kompetenz in Frage. Aus der depressiven Verunsicherung entwickelt sich dann auch Leistungsangst und Arbeitsblockaden.

In der Realität treten die unterschiedlich akzentuierten Problemkategorien in enger Verflechtung miteinander auf. Auch aus anfänglich nur begrenzten Lern- und Leistungsstörungen kann sich eine Problematik, die das gesamte Selbstwertgefühl bedroht, entwickeln. Das wird bei den folgenden Problembeispielen leicht nachvollziehbar.

- Wenn die drei Hausarbeiten, die zum Absolvieren der Hauptklausurscheine erforderlich sind, noch immer nicht geschrieben sind, obwohl die entsprechenden mündlichen Referate schon vor einem Jahr gehalten wurden und trotz vieler Anstrengungen zu Hause am Schreibtisch die schriftliche Ausarbeitung rudimentär geliebt ist, dann stellt sich die Angst ein, den Studienanforderungen nicht gewachsen zu sein und möglicherweise zu versagen.
- Wenn die Erfahrung vorherrscht, sich in der Fülle der Literatur zu verlieren und beim Lesen zu verzetteln und schließlich das Gefühl entsteht, dass nichts hängen bleibt und sich daraus auch kein Grundstock des Wissens anlegen lässt, dann wachsen Selbstunsicherheit und Leistungsängste.
- Wenn die tiefenpsychologischen Betrachtungen zum Thema der Magisterarbeit im stillen Kämmerlein ohne Feedback von Seiten des Lehrers und Betreuers ablaufen und schließlich in permanente Selbstzweifel münden, dann treten manchmal massive Schreibblockaden auf und führen zum Aufschieben der Abgabe.

Die dargestellten Problembeispiele lassen deutlich werden, dass die Begrüßung mit den Anforderungen der Universität zu einer für die Betroffenen höchst bedeutsamen persönlichen Erfahrung führt: Sie fordert das Ich zum Beweise seiner intellektuellen Leistungsfähigkeit heraus und berührt damit das Selbstwertgefühl. Sie ist wesentlicher Teil des Prozesses der Identitätsbildung, die sich in der Lebensphase des Studiums notwendigerweise auf die zentralen Erfahrungen von Leistungsangst und sozialer Integriertheit stützt.

Es verändert deshalb auch nicht, dass Studierende mit derartigen Problemen nicht die Sprechstunde ihres Professors aufsuchen, sondern sich in psychologische Beratung begeben; denn sie erleben ihr Studienproblem als seelische Belastung und Selbstwertproblem. Sie interpretieren es aber auch als ihr individuelles Problem.

Angesichts der wiederholten Auftretenshäufigkeit der Probleme wird jedoch der Eindruck nahegelegt, dass auch bestimmte institutionelle Bedingungen dafür mit verantwortlich sind.

Werfen wir einen Blick darauf, wie weit solche Probleme in der gesamten Studentenschaft verbreitet sind.

Die Verbreitung von psychischen Problemen in der Studentenschaft

Aufschluss darüber gibt die 15. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks, die im Jahre 1997 an einer repräsentativen Stichprobe von Studierenden durch-

geführt wurde. In einer Sonderauswertung dazu werden insbesondere die psychischen Probleme von Studierenden beleuchtet (Hahne et al., 1999).

Dass die seelischen Belastungen des Studiums nicht nur eine relativ kleine Randgruppe mit extremer Vulnerabilität betreffen, wird durch die Befragungsergebnisse bestätigt. Der Anteil derer, die angeben, dass ihr Studium durch Leistungsstörungen, mangelndes Selbstwertgefühl, depressive Verstimmungen und Prüfungsängste beeinträchtigt wurde, liegt bei 27% – bei den Männern 24%, bei den Frauen sogar 31% – (Ebenda, S. 10). Berücksichtigt man nur diejenigen, deren Problemdruck – wie angegeben – sehr stark ist, treten Leistungsstörungen und Prüfungsängste in der Problemanalyse noch stärker hervor.

Realisierter Beratungswunsch

Obwohl sie den Grad ihrer Belastung als gravierend beurteilen, äußerten jedoch nur 13% von ihnen den Wunsch nach Beratung oder Betreuung und gut die Hälfte von ihnen unternahm auch den Schritt zu dessen Realisierung. (Sonderauswertung, S. 21). Annehmend wird das Problem jedoch vielfach aus eigener Kraft und mit Unterstützung durch Freunde und Vertrauenspersonen zu bewältigen versucht – was zwar wünschenswert erscheint, aber anscheinend häufig fehlschlägt, denn viele unserer Ratsuchenden kommen bedauerlicherweise erst dann in die Beratung, wenn sich das Problem bereits sehr stark verfestigt hat.

Wie die Studie ebenfalls ermittelt hat, nehmen die Probleme mit dem Alter und der Semesterzahl erheblich zu. Das betrifft insbesondere Leistungsstörungen und Prüfungsängste.

In einer Evaluationsstudie zu unseren Trainings für die mündliche Prüfung lag das Durchschnittsalter der Teilnehmer mit 30 Jahren auch tatsächlich beträchtlich hoch (Knigge-Illner, 1998).

Die Inanspruchnahme von psychotherapeutischer Hilfe hat in der gesamten Studentenschaft jedoch im Laufe der Jahre erheblich zugenommen: Während 1982 nur etwa jeder Vierte seinen Beratungswunsch realisierte, war es 1997 mehr als jeder Zweite (Hahne u.a., 1999, S. 21). Auch diese Befragungsergebnisse zeigen, dass es inzwischen relativ normal geworden ist, zum Psychologen zu gehen. Die Hemmschwellen, die anfänglich bestanden, sind weitgehend abgebaut.

Termine für die Einzelberatung sind in unserer Beratungsstelle immer für zwei bis drei Wochen im Voraus ausgebucht. Während wir in den Siebziger Jahren manchmal noch auf ängstliche Vorbehalte und sogar ideologische Zweifel gegenüber der Funktion von Psychologischer Beratung stießen, hat sich dies inzwischen völlig neutralisiert. Unter unseren Klienten finden sich heute linksengagierte Anta-Mitglieder ebenso wie karriereorientierte Wirtschaftswissenschaftler, frauenbewegte Studentinnen und schwächerer Studienanfänger, denen es noch gänzlich an Orientierung fehlt. Während wir früher unsere Ratsuchenden manchmal erst für eine in Frage kommende Therapie motivieren mussten, kommen heute viele bereits mit einem entschiedenen Therapiewunsch und suchen einen entsprechenden Therapieplatz.

Unsere Gruppenangebote – wie z.B. „Vorbereitung auf die mündliche Prüfung“ oder „Die Examensarbeit schaffen!“ – werden lebhaft nachgefragt und sogar eingefordert als hilfreiche Begleitung bei kritischen Studienanforderungen und als Trainingsmöglichkeit. Der Bedarf an psychologischer Beratung ist wesentlich größer als wir aufgrund unserer Beratungskapazität befriedigen können. Aber die Grenzen unserer Kapazität schränken die Nachfrage entsprechend ein.

Geschlechtsdifferenzen in der Beratungsnachfrage

Ein Unterschied, der besonders im Auge fällt, betrifft die Geschlechterverteilung in der psychologisch betreuten Gruppe: Die Studentinnen sind über viele Jahre hin in all unseren Beratungsangeboten – egal ob Einzelberatung oder Gruppe – in der Mehrzahl. Seit den Neunziger Jahren hat diese Differenz mit der Zunahme des weiblichen Anteils unter den Studierenden enorm zugenommen, so dass die Zahl unserer Studentinnen fast doppelt so hoch liegt wie die der männlichen Ratsuchenden.

Ein Blick auf die Sozialerhebung zeigt, dass die männlichen Kommilitonen zwar auch ganz ähnliche Probleme nennen, jedoch in geringerem Ausmaß (Ebenda, S. 11). Frauen nennen wesentlich häufiger Schwierigkeiten mit mangelndem Selbstwertgefühl, depressive Verstimmungen und auch Prüfungs- und Rededämonie. Betrachtet man jedoch ausschließlich die Lern-Leistungsprobleme, so nähern sich die Häufigkeiten stark an.

Es lässt sich nicht ausmachen, ob die Unterschiede in der unterschiedlichen Sozialisation der Geschlechter begründet liegen oder ob sie auf die unterschiedliche Offenheit, Probleme und Hilfsbedürftigkeit einzuräumen, zurückzuführen sind. Anscheinend bringen weibliche Studierende viel eher die Bereitschaft auf, sich entsprechende Hilfeangebote zu suchen; denn während zwei Drittel der Studentinnen das Bedürfnis nach professioneller Beratung realisieren, war es bei den Männern nur die Hälfte.

Dass bei den Studenten Hemmungen eine Rolle spielen, lässt ihre Präferenz für Gruppenangebote wie z.B. Bewerber-Training oder Ausgrenzungstraining vermuten, also Gruppen, die vorwiegend Trainingscharakter haben und nicht ausdrücklich problembezogen sind. Und sie finden sich meist erst dann in einer Prüfungsvorbereitungs-Gruppe ein, wenn sie bereits einmal durch eine Prüfung durchgefallen sind – Allerdings erklärt dies nicht unbedingt die Beobachtung, dass in den Anfangsjahren unserer Tätigkeit der Anteil der männlichen Studierenden größer war als heute. Vielleicht spielt dabei auch die Tatsache eine Rolle, dass in unserem Team zu wenige männliche Berater vertreten sind.

Probleme und Bedingungsfaktoren

Der hohe Verbreitungsgrad psychischer Belastungen unter den Studierenden lässt darauf schließen, dass auch instrumentelle Faktoren des Umfeldes Hochschule an der Entstehung der Probleme beteiligt sind. Es ist zumindest davon

auszugehen, dass sie aus einer Interaktion zwischen kritischen Anforderungen der Universität und den subjektiven Voraussetzungen auf Seiten der Studierenden resultieren. Denn Studierende befinden sich in der Entwicklungsphase der Spät- oder Postadoleszenz, in der sie den vollen Erwachsenenstatus noch nicht erreicht haben und mit Widersprüchen und Unsicherheiten zurechtkommen müssen (vgl. Bobbeier, 1992) und zwar insbesondere:

- mit dem Widerspruch zwischen Autonomie und (wirtschaftlicher und psychischer) Abhängigkeit von den Eltern,
- dem angesicherten Status des Vorläufigen,
- mit der Offenheit und Unverbindlichkeit von Identifikationsmöglichkeiten, woraus eine neue volle Herausforderung, aber auch der Stress eigener Verantwortlichkeit erwächst,
- mit der aufgeschobenen Übernahme von Rollen des Erwachsenenlebens (Elternrolle, Berufsrolle), die zu Defiziten in der Gewinnung von Identität führt
- und mit der Ungewissheit der beruflichen Zukunft, die in das Studium hinein wirkt.

Die Anforderungen der Universität, in deren Mittelpunkt die Aufforderung zum Nachweis der intellektuellen Tüchtigkeit steht, treffen infolgedessen auf eine labile psychische Situation. Und obendrein steht die akademische Umwelt selbst nur locker und wenig verbindliche Möglichkeiten sozialer Verortung und Integration an. Deshalb können sich aus den zentralen Grunderfahrungen an der Hochschule sehr leicht bestimmte psychosoziale Probleme konstellieren, die die Bildung von positivem Identitäts- und Selbstwertgefühl behindern und beeinträchtigen. Das grundlegende Raster von wechselseitigen Bedingungen für das Auftreten von Problemen hat sich im Zeitablauf nicht verändert. Insofern verwundert es nicht, dass an Grunde die immer gleichen „klassischen“ Probleme auftreten.

Hinsichtlich der strukturellen Bedingungen der Universität, die diese Grunderfahrungen zu beeinflussen vermögen, hat sich ebenfalls nichts Wesentliches verändert. Eine Analyse zur Auswirkung von Hochschulreformen auf Studienbedingungen und Anforderungssituationen kann hier nicht geleistet werden. Ein Blick auf ein bedeutendes Defizit muss an dieser Stelle genügen: Auch wenn man anerkennen muss, dass sich die Hochschulen in einem permanenten Veränderungsprozess befinden und die vielfältigen Reformen der Studienordnungen und Curricula überwiegend zur Verbesserung der Studiensituation geführt haben, sind doch die negativen Auswirkungen der zunehmenden Verschlechterung der finanziellen Ausstattung der Hochschulen nicht zu übersehen. Sie zeigen sich am deutlichsten in der unbefriedigenden quantitativen Betreuungssituation zwischen Hochschullehrern und Studierenden. Diese hat sich trotz Verbesserung der Mittelausstattung der Hochschulen wegen des enormen Anstiegs der Zahl der Studierenden an den Universitäten und des gleichzeitigen Abbaus von Hochschullehrer- und Wissenschaftlichen Mitarbeiterstellen in den letzten zwei Jahrzehnten permanent weiter verschlechtert.

Diesem Verhältnis kommt jedoch besondere Bedeutung zu. Einem Befund der 15. Sozialerhebung bei den Studierenden entsprechend bemängelt ein be-

trächtlicher Prozentsatz der Studierenden den zu seltenen und dünnen sozialen Kontakt zu den Hochschullehrern und die geringe Intensität ihrer Betreuung (Schmitzer et al., 1999, S. 323). Die wenigen Studierenden, die intensiveren Kontakt zu ihren Dozenten hatten, gaben tendenziell eine geringere Problemlastigkeit an. Außerdem wird Unzufriedenheit mit der Qualität der Vermittlung des Lehrstoffs bekundet.

Das Defizit an persönlicher Betreuung durch die Hochschullehrer wird von unseren Klienten sehr häufig beklagt. Erhebter wird ein Feedback für angefertigte Referate und Hausarbeiten, das Anerkennung und Orientierung vermitteln würde. Sie wünschen sich ein persönliches Interesse an ihren Meinungen und den Erfahrungen mit ihrem Studium und das Gefühl, wahrgenommen und beachtet zu werden. Ihre persönlichen Berichte weisen auf einen Mangel an sozialer Zugehörigkeit und Geborgenheit hin, die sich in Massenfächern mit Großveranstaltungen wie auch in Studiengängen mit sehr heterogenen Studienfachanteilen – wie z.B. in den Lehramtsfächern – nur schwer einstellen können. Derartige Defizite erschweren die Bildung eines positiven Selbstkonzepts ganz wesentlich. Und diejenigen, die bereits als Studienanfänger mit Selbstunsicherheit und sozialen Ängsten antraten, befinden sich bald in extremen Belastungssituationen.

Ein weiteres Befragungsergebnis der 15. Sozialerhebung wirft ein Licht auf den Stellenwert, den Studierende dem Studium als Teil ihres Lebens zuordnen: Bei manchen ist das Studium zu einer Nebensache oder einer Tätigkeit neben anderen geworden – insbesondere bei den Teilzeit-Studierenden (Ebenda, S. 499). Bei 83% der Vollzeit-Studierenden steht das Studium jedoch nach wie vor im Mittelpunkt ihres Lebens – auch wenn die meisten neben ihrem Studium arbeiten. Ob die reduzierte Bedeutung des Studiums zu mehr oder weniger Problemen führt, lässt sich anhand der Ergebnisse nicht festmachen. Die angewendete Strategie der Studiengestaltung wird dabei ebenfalls eine Rolle spielen.

Auch bei unseren Klienten ist das Jobben neben dem Studium ebenfalls recht häufig vertreten. Unterbrechungen des Studiums durch Phasen praktischer Tätigkeit oder sonstige Auszeiten kommen ebenfalls häufiger vor. Aber unserem Eindruck zufolge haben Erfolg oder Misserfolg mit dem Studium für sie einen ganz hohen Stellenwert für ihr Selbstwertgefühl.

Interessante Überlegungen kann das Konzept der Patchwork-Identität zu diesem Punkt beitragen. Es besagt, dass bei der jüngeren Generation eine veränderte Form der Identitätsbildung abläuft (Keupp et al., 1999). Ihre Identitätsentwicklung ist demnach weniger auf gesellschaftlich vorgegebene feste Lebensmuster mit zentralen Lebensaufgaben und festen sozialen Rollen hin angelegt, sondern vielmehr von individuellen Erfahrungen und spezifischen Lebensbereichen bestimmt. Aus den vielfältigen Erfahrungen und Identifikationen mit den verschiedenen sozialen Bezugsgruppen und Lebensbereichen wird das Selbstkonzept zusammengefügt. Es stellt voranagen eine individuelle Konstruktion oder Leistung dar. Der Vorteil einer solchen, aus verschiedenen Bausteinen konstruierten Identität liegt in ihrer größeren Flexibilität und Anpassungsfähigkeit gegenüber gesellschaftlichem Wandel. Diese Form der Identitätsbildung passt vielleicht zu der Identität mancher Teilzeit-Studierenden, die ihr Studium lediglich als einen nicht gerade dominanten Treiber ihrer Lebenssituation ansehen. Der Nachteil einer soich oberflächlicheren und offeneren Definition von Identität könnte aber in ei-

nem Mangel an Verortung in der Universität und geringem Engagement gegenüber den Studienanforderungen bestehen.

Als Berater gewinnt man bei vielen unserer Klienten den Eindruck, dass der Prozess ihrer Identitätsbildung beeinträchtigt und die Identifikation mit der Universität können für sie befriedigenden Grad erreicht hat, dass aber ihre Wünsche und Ziele nach wie vor auf stärkere Teilhabe und Zugehörigkeit gerichtet sind.

Ob das Patchwork-Konzept der Identitätsbildung von Studierenden tatsächlich gerecht wird, erscheint eher fragwürdig, wenn man die langfristige, auf zukünftige Tätigkeit gerichtete Perspektive der Ausbildung und die enorme Bedeutung der Entwicklung intellektueller Kompetenz im Zusammenhang der Persönlichkeitsentwicklung bedenkt. Die in der HIS-Studie zu Alltagsbewusstsein und Wertorientierungen von Studierenden festgestellten Charakteristika zeugen von einer Identifikation, die auf dauerhafte gesellschaftliche Werte und langfristige Aufgaben der intellektuellen Führungsschicht ausgerichtet ist: Neben ihrer Orientierung an technischer Modernisierung äußern sie gesellschaftliches und politisches Engagement und die Neigung zu anspruchsvoller und verantwortungsbewusster beruflicher Tätigkeit (Guski, Köhler & Lahnemann, 2000, S.14).

Zu bedenken ist weiterhin, dass mit der enormen Zunahme der Studierendenzahlen auch notwendigerweise die Zahl derjenigen mit durchschnittlicher Begabung gewachsen ist. Die Studierenden sind also in ihrem Voraussetzungen insgesamt viel heterogener geworden, was eine Differenzierung der Lehrangebote und Formen intensiverer Anleitung dringend erforderlich macht. Die bisherigen Reformmaßnahmen haben solchen Erfordernissen und dem Bedürfnis nach persönlicher Betreuung durch die Lehrenden jedoch kaum Rechnung getragen. Diesbezüglich ist ein großes Defizit festzustellen, das sich nachteilig auf die Lernprozesse im Studium auswirkt und die Entwicklung von Kompetenzen behindert.

Psychologisch betreute Gruppen als „Biotop“ der psychosozialen Entwicklung

Unsere Erfahrungen mit Studierenden haben deutlich gemacht, dass sie von den Anforderungen

- an eigenständiges Arbeiten
- an die Fähigkeit zur Selbstorganisation (bezüglich Zeit und Lernaufwand)
- an bestimmte Studienkompetenzen – wie wissenschaftliches Lesen und Schreiben –
- und der Notwendigkeit einsamen und isolierten Arbeitens

häufig überfordert werden.

Es mangelt vielen Studierenden – nicht nur unseren Klienten im engeren Sinne – an entsprechenden instrumentellen Kompetenzen, aber auch an persönlichen Eigenschaften wie Selbstachtung, dem Mut, die Welt der Wissenschaft offen zu erforschen und sich diese anzueignen. Eingeschüchtert durch die so-

54 Helga Knigge-Illner

ziale Distanz zu den Lehrenden gelingt es ihnen nur unzulänglich, Beratungen und Bindungen einzugehen, die sie auch auf die Objekte ihres Studiums übertragen können. Für die Entwicklung positiver motivationaler Voraussetzungen bedingen sie wesentlich mehr Anreize und Betreuung, als die Universität unter den gegenwärtigen Bedingungen bereitstellen kann.

Individuelle Leistungspotenziale können jedoch nicht erschlossen werden, wenn Anregung und Ermunterung zu Probandeln und kreativer Gestaltung unzureichend bleiben. Fehlende Erfolgserlebnisse und mangelnde Beachtung behindern die Entwicklung eines Selbstbewusstseins, das nötig ist, um z.B. in einem Hauptseminar mit fünfzig Teilnehmern ein Referat vorzutragen, sich an der Seminar Diskussion zu beteiligen oder die Hausarbeit dem kritischen Auge des Beurteilers auszusetzen. Die Erfahrungen, die wir in unseren Gruppen mit Studierenden machen, führen vor Augen, wie wichtig das persönliche Interesse an dem Lernenden für das Hervorbringen von Leistung ist.

Wir haben aus unseren Erfahrungen mit den Problemen der Studierenden heraus sehr frühzeitig Gruppen und Workshops entwickelt, die ihnen zu signifikanten therapeutischen Erfahrungen verhelfen sollten (Knigge-Illner & Kruse, 1994). Darin werden ihnen z.B. Strategien und Kompetenzen

- für das Arbeiten und Lernen, z.B. Zeitmanagement und Arbeitstechniken
- für die Bewältigung von Prüfungen und Examina
- für das Vortragen und Reden im Seminar
- für das Schreiben von wissenschaftlichen Hausarbeiten und Examensarbeiten

vermittelt.

Außerdem erhalten sie in Gruppen Gelegenheit, z.B.

- sich über ihre persönlichen Zielorientierungen klar zu werden
- und an Selbstsicherheit und Konfliktfähigkeit zu gewinnen.

In unserer psychologischen Beratungsarbeit bilden die Gruppen neben der Einzelberatung den zweiten großen Schwerpunkt. Die Nachfrage nach unseren Gruppen ist, wenn wir lediglich die spontanen Anmeldungen berücksichtigen, mindestens drei Mal so groß wie der Umfang unseres realisierbaren Angebots.

Die Gründe für unser Gruppenangebot liegen jedoch nicht nur in dem großen Bedarf an psychologischer Beratung, sondern auch in der präventiven Absicht, die Entwicklung gravierender Störungen durch ein frühzeitiges niedrigschwelliges Angebot zu verhindern. Ein weiterer ganz wesentlicher Grund für die Form der Gruppe besteht darin, dass sich unsere therapeutischen Ziele in einer Gruppe besonders gut realisieren lassen. Denn in der Gruppe erfahren die Teilnehmer die persönliche Wertschätzung und das Interesse – vom Gruppenleiter und den anderen Teilnehmern – , das sie benötigen, um ihre Ängste und Hemmungen abzubauen und ihre Fähigkeiten zu nutzen und weiter zu entwickeln. Beispiele:

- Im Workshop „Die Examensarbeiten schaffen“ lernen die Teilnehmer z.B. kreative Techniken anzuwenden und eigenen Einfällen zum Thema der Magisterarbeit nachzugehen. Durch das Interesse und Feedback der Gruppe gewinnen sie den Mut, eigene Gedanken zu Papier zu bringen und vorzutragen.

Psychosoziale Probleme Studierender im Wandel 55

wissenschaftlich noch wenig fundierte Entwürfe vorzustellen. Dadurch wächst ihr Selbstvertrauen in die eigenen Fähigkeiten.

- In der Gruppe zur Vorbereitung auf mündliche Examina erleben sie die persönliche Akzeptanz, die es ihnen ermöglicht, über ihre Ängste zu reden. Sie lernen im Rollenspiel, der befürchteten Angst vor dem Prüfer und der Selbstopferung eigener Unzulänglichkeit standzuhalten und erweitern durch Übungen ihr Potential an Handlungsmöglichkeiten, aus dem sie zunehmend Selbstvertrauen schöpfen.

Sie erfahren in unseren Gruppen etwas, das heutzutage im Uni-Alltag in den Seminaren in aller Regel zu kurz kommt: signifikantes Lernen und Kommunikation, bei der die Person im Mittelpunkt steht.

Zusammenfassung

Die eingehende Betrachtung der psychosozialen Probleme von Studierenden – sowohl der Art ihrer Probleme wie ihrer Häufigkeit – hat gezeigt, dass sich im Laufe von 30 Jahren daraus im wesentlichen nur wenig geändert hat. Es scheint vielmehr so etwas wie klassische Probleme des Studienalltags zu geben, die von einer beträchtlichen Anzahl von Studentinnen und Studenten nicht oder nur in unbefriedigendem Maße bewältigt werden. Lern- und Leistungsstörungen treten dabei – neben den eher persönlichbezogenen Problemen wie z.B. Depressivität – besonders hervor und gewinnen dadurch ihre zentrale Bedeutung, dass sie die Entwicklung von Identität in der Phase der Spätadoleszenz beeinträchtigen.

Die Nachfrage nach psychologisch-therapeutischer Beratung ist bei Studierenden deutlich gewachsen. Es wurde dargestellt, wie psychologische Beratung z.B. durch spezifische Gruppenangebote den Prozess persönlich relevanter Lernens begünstigen kann.

Literaturverzeichnis

- Bobleter, W. (1982). Spätadoleszenz Entwicklungsprozesse. In: Krüger, E. & Bobleter, W. (Hrsg.), Spätadoleszenz Konflikte, Indikation und Anwendung psychanalytischer Verfahren bei Studenten. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht.
- Gapski, J., Köhler, T. & Lohmann, M. (2000). Alltagsbewältigung und Mikrostruktur der westdeutschen Studierenden in den 80er und 90er Jahren. HHS, A 1. Hannover.
- Hahne, R. et al. (1999). Studium und psychische Probleme. Sonderauswertung zur 15. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks. Bonn: Deutsches Studentenwerk.
- Knigge-Illner, H. et al. (1999). Identitätskonstruktionen. Hamburg-Roztok.
- Knigge-Illner, H. (1998). Prüfungsangst bewältigen. Evaluation eines Workshops zur Examensvorbereitung. In: Das Hochschulwesen, 46, 14.
- Knigge-Illner, H. & Kruse, G. (Hrsg.). (1994). Studieren mit Lust und Methode. Neue Gruppenkonzepte für Beratung und Lehre. Weinheim.
- Schuster, K., Isenhardt, W., Müllig-Trapp, P. & Schreiber, J. (1998). Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland. 15. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks. HHS-Hochschul-Informationssystem. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung.

56 Helga Knigge-Illner

Stell-Ingenieurstudie Jugend 2000. (2001). Hauptergebnisse der 15. Stell-Ingenieurstudie. Studentenwerk Berlin (Hrsg.). (1997). Die Arbeit der Psychologisch-Psychotherapeutischen Beratungsstelle des Studentenwerks Berlin. Analysen und Überlegungen. Berlin.

Zentralerhebung Studienberatung und Psychologische Beratung (2001). Berichtsjahr 2001. Berlin: Freie Universität.

Zentralerhebung Studienberatung und Psychologische Beratung (1998). Berichtsjahr 1998/1999. Berlin: Freie Universität.

Zentralerhebung Studienberatung und Psychologische Beratung (1979). Tätigkeitsbericht. Berlin: Freie Universität.

Zur Autorin: Dr. Helga Knigge-Illner, Diplom-Psychologin und Psychotherapeutin, Freie Universität Berlin, Zentralerhebung Studienberatung und Psychologische Beratung, Bräunerstraße, 50, 14195 Berlin, eMail: knigge@reda.fu-berlin.de



PSYCHOLOGISCHE BERATUNG VIA EMAIL UND INTERNET

Seit Anfang des Jahres 2000 können Klientinnen/Klienten sich unter der Email-Adresse psychologische-beratung@fu-berlin.de an die Zentraleinrichtung wenden. Im Berichtszeitraum wurde diese neue Möglichkeit von ca. 1000 Ratsuchenden genutzt. Die Spannweite der Anliegen reicht dabei von der Bitte um einen Termin bis hin zu komplexen Schilderungen schon lange bestehender Störungen. Immerhin 10% derjenigen, die sich per Email an die Psychologische Beratung gewendet haben, weisen auf Schambarrieren hin, die sie daran hinderten, einen Termin für ein persönliches Beratungsgespräch zu vereinbaren.

Seit dem Sommer 2000 haben wir zusätzlich Texte zur Psychologischen Beratung ins Netz gestellt, auf die eine Reihe anderer Hochschulen ebenso Links gelegt haben wie auf die E-Learning-Module der Psychologischen Beratung.

Durch die Entwicklung und Bereitstellung von E-Learning-Modulen im Internet, wie z.B. „Zeitmanagement in der Prüfungsphase“ ist es möglich geworden, deutlich mehr Teilnehmerinnen und Teilnehmer zu erreichen, als es in Präsenzseminaren möglich gewesen wäre. Die Resonanz auf dieses Angebot ist sehr positiv.

ZEIT CHANCEN DIALOG

in Kooperation mit **CSN**

Studieren bis der Doktor kommt?!

Rezepte für mehr Handlungskompetenz im Studium

Galerie der Heinrich-Böll-Stiftung
Mittwoch, 28. Januar 2004, 19.00 Uhr
Hackesche Höfe, Rosenthaler Str. 40/41, 10178 Berlin

Redner*innen sind u. a.:

- Dr. Hans Höfler
Siemens AG, Vice President Corporate Personnel, Recruiting & Sourcing
- Lars Hähning
Centrum für Hochschulentwicklung, Referent und Projektleiter
- Hans-Werner Eickert
Freie Universität Berlin, Leiter der Studierendenberatung und psychologischen Beratung

in Zusammenarbeit mit **ZEIT** und **CSN**

Weitere Informationen: www.zeit.de/veranstaltungen, www.career-service-netzwerk.de

Genießen Sie DIE ZEIT

Vorabdruck eines Beitrags zur
FEDORA PSYCHE Conference 2002:
Cognition, Motivation and Emotion:
Dynamics in the Academic Environment
Lisbon 23.-26. October

DOING ONE'S PHD – A DRAMATIC INTERPLAY OF COGNITION, MOTIVATION AND EMOTION

Writing a dissertation not only means working on a scientific project and ultimately writing a book. It means much more: It includes admission into a specific life phase in which students must greatly change. They have to develop their cognitive competencies as well as their personalities. In a process of psychosocial development they have to find new identities and, in the end, they have to adopt new social roles. Being a doctor means being a fully recognized scientist in a special field of science. The happy end of this process is not easily attained. Generally a long, hard way with many problems confronts students. A considerable number of PhD students lose this struggle. In Germany we have a rather high doctoral dropout rate of about 60 per cent.

Doctoral students suffer from a broad range of problems. They have working difficulties, problems with their living situations and mainly with themselves:

- They frequently don't cope with their work although they actually work permanently. They write hundreds of slightly different versions of the same thought and remain unsatisfied with the results. And finally they develop writing blocks.
- Being quite unsure of what is scientifically sustainable and convincing, they do not dare to write down their thoughts. Instead of writing them down, they flee into ceaseless reading and studies and tend to postpone writing.
- Their motivation often changes, sometimes going up and down between euphoric peaks and depressive moods.
- They often get caught in self-doubt and a fear of failure.

PhD students do not get much attention at German universities. They are not integrated into a special course of studies. And in most cases they even do not get much assistance from their supervisors. They are a very neglected group. Thus, as psychological counsellors, we may assume that



Helga Knigge-Illner

there is a strong need for counselling in this particular field. My workshops and groups for PhD students at the Freie Universität Berlin try to answer their needs.

Let us first have a look at the process of writing one's dissertation and especially at the critical conditions of the situations in which most graduate students live and work (Knigge-Illner, 2002).

The beginning of the PhD project and its turning point

In the beginning, the task of doing one's PhD seems to be attractive and inviting: It gives students the opportunity to choose their own scientific subjects along the lines of their interests and to dive into the realms of science, where they are called on to prove their intellectual abilities. This is a true challenge for those seriously motivated by scientific interests and not only by the wish to create better conditions for their future careers.

Also attractive is the way of living as PhD students. They are free from the regular tasks of this phase of life, like striving for a good job position, starting a family – all these tasks being postponed for the future. They are free to realize their individual concepts of life like artists or writers of fiction. And they also have the freedom to organize their time and work as they prefer. Not being integrated into any formal institutions, they are almost absolutely independent in organizing themselves.

Consequently these conditions lead to positive and rather high motivation. The first phase of doing one's dissertation is fascinating and pleasant. Dealing with new theories and interesting scientific results, reading as much as one wants, being creative in getting new ideas and conceptualizing one's own approach –, these really are stimulating and satisfying activities. This is a kind of play phase with the pleasure of manipulating material - in this case mental material - in other words, putting things together and building new constructions like children do with bricks (Winnicott, 1971).

But this part of the first phase ends abruptly, when students start becoming aware that they have to meet certain rules and conventions if their ideas are to be acknowledged. This contact with the reality of scientific standards causes

them some problems. These standards demand

- Very intensive work
- A high degree of self discipline and self management
- Adapting - or better, submitting - to given conventions and to the directions of their supervisors.

Once the students recognize these demands, the second phase begins: They have to work seriously on a substantial scientific project. In the following process they are called on to get a grip on their subject, to determine the objectives of their work and to come up with results. So they confront the task of organizing and managing their project and their everyday work.

Many of the students are not well prepared for this. Often this is the first time that they have to manage such a large project. They lack the required capabilities. In this second phase working on the dissertation runs the risk of turning into a stressful and self torturing affair.

Crucial conditions impeding the working progress

What are the conditions responsible for this threatening turning point?

The following factors are crucial ones:

- Working predominantly alone with no or little contact with colleagues
- the ambiguity and uncertainty of social roles
- the lack of social feedback which results from postponing conventional social roles
- intensive ego-involvement and tendencies to high aspiration levels
- the difficulties of attaining autonomy in the process of adaptation to the scientific community itself.

These conditions are partly determined by objective external factors concerning PhD students' working and living situation and partly by their subjective internal tendencies to react to their especial situation.

Being a solitary worker

Working on one's dissertation necessarily demands long phases of working alone in one's study room or sometimes in the library. Students often appreciate the opportunity to work independently and in a self determined manner within their own interests. But they can also feel

lonely and isolated. They often miss communication and social contact.

They lead the life of a hermit – far from the regular lives of other people, as for example Janine told me in an interview:

“I felt as if I were in a kind of retreat, a feeling like being taken out of time. Life took place only in my head, totally separated from the real life outside. But sometimes I felt all alone and that nobody was interested in me. Nobody would take notice if I wasn't there” (Knigge-Illner, 2002, p. 23).

It can be really fascinating for them to be totally taken by the inner world of their research subject. One the other hand, there is the danger that they will lose contact with reality. That could result in losing adequate standards for scientific work as well, and in becoming distant from pragmatic principles.

The lack of feedback

There is another disadvantage: Being mostly alone with their work, they lack feedback and acknowledgement for their work in progress. So by lacking social contact, they also miss a very important source of self-confidence and a helpful device for controlling their findings and judgements.

Sometimes, when a student feels unsure of his or her view of a problem and is afraid of taking the wrong way, a partner with whom to discuss these problems is greatly missed. The student longs for a supervisor who could give some clues and advice. But mostly the supervisor – the “dissertation father”, as we call him in Germany, – is not around when the students need him. More than that, he is a distant authority, whom they very seldom visit. Although needing advice from their supervisors, students shrink away from such a meeting.

As Myriam reported, she always got very excited when she visited her supervisor. During the first meetings she was bathed in sweat when she talked to him about her ideas. She was afraid of disappointing him when she revealed her potentially silly thoughts.

PhD students do not have many sources that can reinforce their self esteem. Their social conditions are so far rather poor.

Uncertainty of social role

Their in-between-status – not being a student anymore, but also still not being a fully acknow-

www.fedora.eu.org/Statement%20PSYCHE.doc



ledged scientist - gives them an unsure position. Their future is still uncertain, because the doctoral degree does not guarantee a future scientific career. Doing one's dissertation is not considered true employment. For other people – family members and friends of the same age who have started their professional careers outside the university – it is not easily understandable what a PhD student is really doing.

So they often are asked by family members what they are doing, and their parents especially want to know when they will have finished their work. PhD students really hate this question. They don't know how long they need to complete their work. Or they avoid announcing a final deadline.

People often suspect that the student won't succeed with his or her work and runs the risk of being a potential failure. This could be the reason why some of the students withdraw from social activities and adopt the role of outsiders who do not share the regular everyday interests of their friends and neighbours.

PhD students often don't have time for their friends and even for their partners. They often neglect their main relationships and risk their private happiness.

As Janine reported, she really wondered how her boyfriend could have endured the unsatisfying situation with meetings only every second or third weekend and with her permanent complaints about her work when they were together. She told me that she had given up her earlier plans for starting a family. She was afraid she wouldn't have enough time to bring up a child if she went on with her scientific career.

In most cases the regular tasks of this phase of life – like starting a family and establishing social roles for themselves – have to be postponed for the future. So PhD students lack important, gratifying sources for reassuring their feeling of identity too (Bohleber, 1996).

If they are not studying under scholarship conditions, they have to earn their livings usually through simple jobs. With small incomes, they only can afford a low standard of living. Consequently they do not derive much prestige from the monetary basis of their social status.

The conditions for attaining a stable and positive identity are so far rather poor, but PhD students nevertheless really have a strong sense of

identity, as I came to know.
Where does this come from?

Very high ego-involvement

PhD students usually have high ego-involvement while doing their dissertations: They are highly motivated: they feel challenged to do very good work and to give their best efforts. While interviewing them, I met ambitious aspirations like the following:

- They want “to deepen their knowledge” and “become an expert in their special field”.
- They want “to come to new and original findings, important results and fascinating views”.
- They wish “to create their own little work” in writing a book.

Their inner goal is to prove their intellectual competence in doing their dissertation. Usually they also try to attain rather demanding scientific standards.

They attribute a very high value to their scientific work and place their dissertation into the centre of their lives. All other things – even personal relationships – become secondary.

So the dissertation plays the leading role in their lives – a much too important role, as I think, because it can lead to some negative effects.

One disadvantage of their strong motivation is a tendency to overestimate the scientific demands and to expect too much from themselves. As a result of their high ego-involvement, they run the risk of losing the necessary detachment for their work and even losing a realistic view.

Close attachment to their dissertation

They usually maintain a close attachment to their dissertation. They are striving to meet the aspirations of their “ideal selves” and realize themselves through their work. Consequently their dissertations turn out to be their own egos and elicit narcissistic feelings. They put a lot of energy even into trivial work, which sometimes only results in minor improvements. They stick to their products and cannot separate from older versions of their dissertation. They are preoccupied with their theses; even if they intend to enjoy their leisure time, their thoughts circle around their work, always accompanied by a bad conscience. Their self-esteem depends to a high degree from their experiences of success and failure with their work. As they tend to overestimate both sides, this process underlies frequent variations in self worth.

Most PhD students are acquainted with these

emotional ups and downs between "just being great" and at other times "feeling totally incapable" of bringing their projects to an end at all. Self doubt and fear of failure are the other sides of their high aspirations and the expectancy to be perfect in their work.

Vulnerability to criticism

Their intense identification with their work makes the students vulnerable to critical reactions from outside, especially from their supervisors. Experiences with criticism can arouse strong feelings and cause dramatic courses of action.

One of the students in my course told me how she experienced the criticism of her supervisor when he returned the first version of her dissertation to her. She saw many remarks written in her manuscript, and she got really angry about it. She couldn't read them at first. After she had overcome her initial aversion, she read his remarks intensively, complained about his pedantic way and finally was in the mood to give up. It cost her more than half a year before she could go on with her dissertation. Much later she discovered that his remarks had not been all that negative and destructive, but she had been hurt very deeply by his criticism.

The fear of getting negative dissertation feedback leads students to avoid or postpone its presentation. They try to avoid negative feelings of shame and embarrassment associated with bad impressions of their presented achievements. So they first try to make it unassailable by endless revisions before they are ready to present the work to the public. And they try to prevent possible criticism from outside by developing a strong tendency for self-criticism. They have great difficulty in lowering their aspirations and assessing their abilities on a realistic level.

Coping with inner struggles

It seems to belong necessarily to the project of writing one's dissertation that students have to fight their inner struggles. Their self-doubts and their fears of possible failure are the opposite sides of their high aspirations and inadequate self evaluations. Apparently this belongs to the process of becoming a doctor, to be confronted with the borders of one's intellectual ability and creativity. Nobody seems to be spared this self doubt.

But controlling one's aspirations and self assessments is also a necessary step in order to come to a realistic view of both: the project with its real demands on the one hand and the available ability that characterizes the real self on the other. This task is a precondition for the next step:

going outside into reality to test if the work really meets scientific standards.

The relationship with the "dissertation father" – Struggling for autonomy

The relationship with their supervisor, in German their "Doktorvater" – meaning dissertation father – mostly proves as difficult as the relationship with the dissertation itself. It is characterized by struggles and unsatisfied wishes. The dissertation father, or supervisor, in his or her function as the scientific authority and representative of university, has to judge if the candidate is competent enough to be appointed as a doctor. That gives the supervisor real power and places the PhD student in a dependent role. But parallel to this hierarchical constellation, a further dependency often develops which comes from a father-son- kind of relationship. This parent-child pattern is also reflected when the supervisor is a woman. The image of the dissertation mother is more or less characterized as paternalistic too.

The student not only wishes to receive the supervisor's acknowledgement as an authority and member of the scientific community, he or she longs even more for the supervisor's "fatherly" attention and expects praise. In the inner world of the student, the supervisor sometimes acts as a severe figure and sometimes as an admired model whose footsteps they try to follow. When they work alone in their study rooms, the supervisor often is the person whom they address within their thoughts when they are writing. They want to be close, so that he or she can assist them with their questions.

Janine described this situation in the following way:

"Sometimes when I felt totally unsure; I wished I could talk to her, and she would tell me what was right or wrong and would help me out of this terrible situation. The rare discussions with her were extremely important for me. Her words gave me the feedback I really was craving for. They encouraged me a lot." (Knigge-Illner, 2002, p. 47).

But Janine made some critical remarks too:





"After several months of working alone, she was for me the only anchor connecting me with life outside. Now I think I gave her an exaggerated importance; every single word from her was tremendously important. It totally dictated my well-being. She was so great and I felt so little." (p. 47)

The supervisor's importance results from his or her function as an authority figure whose demands one would like to meet. Students tend to project their own aspirations and standards on this person and want his or her assurance of their competence. And they want to be loved by the supervisor, too. In this way they give him or her the power to influence their own feelings of self-esteem very deeply. Negative experiences, like being criticised wrongfully or getting less attention than other candidates, may turn into aggressive feelings against the supervisor.

The group offers them the opportunity to express their ambivalent feelings towards their supervisor openly and to work on their conflicts with him or her. The feedback from the group is very helpful in obtaining a more realistic view. By their furious complaints to other people, they carry out verbal attacks against his or her perceived superiority.

For some of them, it is a hard struggle to become more independent. It's a long developmental process.

Janine experienced a turning point when she no longer felt so dependent on her supervisor's reinforcement. It appeared when she thought:

"Now I'm ahead, she can't tell me what is wrong or right, any more, because I am superior in my field of knowledge. I know better than she does what the right way of argumentation is." (p. 47)

But that point does not always lead straight on to a happy end. For some students the struggle just begins with this point. The supervisor won't always prove to be very understanding, sometimes acting in a strict authoritarian way. The supervisor can make a certain way of argumentation as the central condition, as in the example of Paula:

She intended to focus her discussion about exam anxiety mainly on cognitive anxiety theories. But her supervisor insisted on a very broad discussion of the psychodynamic theories, too. Paula tried to propose a compromise, but he wouldn't accept it. They had several very unpleasant meetings arguing about how to define the subject of her dissertation. Finally she decided to choose another professor as her supervisor.

Doing one's PhD is also a process of psychosocial development, in which students have to take off from an authority, make their own way and find their own more or less independent position. It is a process of emancipation, in which students have to face with hard conditions of reality and cope with their inner struggles too. This process demands a considerable amount of courage and self-assertiveness. Earlier experiences with their real parents can greatly complicate this process.

The Counselling Concept

The previous description of the situation and the problems of PhD students resulted from our experiences with this group of clients. They have motivated us to develop a concept for group counselling. For several years we have run workshops especially for doctoral candidates. They cover six weekly sessions, followed by monthly meetings up to one year. Our workshops are open for all students seeking help with their working project. Consequently our groups are rather heterogeneous: Most students have the normal problems of the dissertation process, as described above, a few of them suffer from more serious psychological conflicts and disorders.

The basic objectives of my counselling concept intend to improve defined skills of students, so that they are able to cope with the critical conditions and demands of their work and life situations and to give them the opportunity to gain in self esteem and self assurance. To this end they learn some helpful strategies and get the opportunity to practice defined behaviours. Exercises and experiences within the group are intended to help them succeed with their working project as well

as to progress with their psychosocial development. Naturally, students also get the opportunity to talk about their difficulties and to experience the healing effects of contact with other students in the same situations. Talking about their problems gives them more insight into their emotional and often irrational behaviours. So they may discover, for example, the destructive influences of their extremely high aspirations. Or they are confronted with their avoiding behaviour in response to their anxiety about taking the wrong way with their research.

A further objective of my counselling concept aims to promote a more rational attitude to their working project. With this intention I especially recommend using the strategy of project- and time management.

The most important aspects of the workshop program are:

- Project and time management,
- Creative and scientific writing and
- Exercises in presentation.

During the follow-up monthly sessions after the end of the workshop, the participants' individual questions and problems are given special emphasis.

Project and time management

Time management should help students to develop their organizational skills and especially their abilities for self management.

The principles of systematically planning objectives and working steps as well as controlling the outcome are very helpful for turning initially global ideas into realistic work projects. Sitting helplessly in front of a huge mountain of work, students are open to adopt these recommendations. Even if time management is not totally new for them, they are very interested in its principles, hoping to get a tool to improve their working behaviour.

The big advantage of time management is that it permanently calls for decisions; decisions about the goal, the next step and the criteria for attaining the goal. It encourages the students to take control instead of letting it go. Being obliged to estimate the amount of time they need for every working step in advance, they learn to use their time more economically.

Another positive effect is that they are also called on to control their aspiration levels and to decide if they really want to invest the necessary time into

their work.

They also use the group as a controlling instrument for themselves and their work, announcing the objectives they want to attain by the next group meeting. This really helps them to realize their goals.

Creative and scientific writing

Because the problems of PhD students often result in writing difficulties like writing blocks or endless revisions and rewritings, I let them experience the stimulating effects of creative writing exercises. In this way they learn how to get rid of their inner censor and discover their creative potential. Through techniques like free writing, Clustering and Mind Mapping they gain more confidence with their own ideas, and they improve their writing skills.

Writing techniques are even helpful to find one's own language and come to one's own opinion. Exercises such as the following are very stimulating for learning to defend one's position: Students get the task to write a very positive review about their work, starting with given initial phrases like: "Really brilliant is his/her..." or "Never before it has been proved so convincingly that..."

Reading their text out loud generally encourages them to be more assertive.

Students in my groups like these exercises very much and use them regularly with their work at home. Some of them have become real fans of the clustering method.

Exercises in presenting their dissertations

Through role playing exercises students are encouraged to present their thoughts and concepts – even in an unfinished state. They are, for example, asked to give a short talk about an aspect of their dissertation after a very short preparation time. Or they have to give an interview to a radio reporter about the actual state of their findings. Or we play a situation in which one group member has to present his or her project in order to get a grant for it and another one takes the role of being either a benevolent or a very severe reviewer.

Through this training, they develop more self assertiveness and differentiate their abilities in presentation – both of which are useful predispositions for the formal disputation of their dissertation in front of the scientific public at the end of their work.

Example of a follow-up session

To give you an impression of the content of the

follow up sessions, I shall describe a special situation as an example.

Margret is writing a dissertation about Becket's philosophy of art. She has read extensively and written hundreds of pages about her subject. But she is never content with her results and so she is always revising her chapters. She often explains that she doesn't find her text convincing or even clear enough. Finally this process leads her into writing blocks and depressive moods. Several times she thought about totally giving up her project.

When she talks in the group about the subject of her dissertation, she always has some difficulty finding the right words, although her papers are very elaborate. Questions from the group members make her unsure. Then she breaks off her sentences and starts faltering.

I recommend that she use the flip chart and describe the contents of her chapter by clustering. In drawing lines between her keywords, she starts explaining her ideas. She takes up questions from her audience and continues her presentation. Sometimes she stops her explanation, but she never breaks off. Finally she seems to be very satisfied with her demonstrated cluster, because she notices that the connection between the different aspects has become much clearer. Quite happy with the result, she copies her cluster to take it with her. And furthermore, she is glad about having succeeded with her presentation. It gives her the feeling of being able to improve her presentation skills. She believes that this will probably help her with her final disputation with her faculty, which of she was very frightened.



Lena, another student, reports about her difficulties with her father. After she had admitted having severe problems with her dissertation, her father, sympathizing with her, offered her his help. Some years ago, he himself had tried to complete his PhD after he had retired from his job as a teacher. But he broke off his project after a while. Now he is seriously interested in helping her. He has started intensively reading her written chapters. He gives her his feedback and tells her how he would write it. He is very busy sending her copies of articles he has read and finds very important for her argumentation.

Lena thinks that it's very nice of his father to help her, but she doesn't like being told what to do. She recognizes that it won't be easy for her to refuse his advice. It reminds her of her adolescence, when she also had some difficulties resisting her father's dominating position. She never dared to argue with him and avoided getting into conflicts with him. But she thinks that she has to catch up in this struggle for emancipation now.

I draw the parallel to her relationship with her dissertation father, because she is the one, who has shrunk back from visiting his supervisor for nearly two years.

Final remark

In my follow up interviews after they had completed their final exams, students reported that they had profited from these strategies very much. Accompanying their developmental processes during a phase of more than one year, I got the impression that they had greatly gained in competence and in self esteem too.

A group counselling concept combining the two objectives – giving PhD students insight into their behaviour on one hand, and improving their abilities for managing their project on the other hand, seems very efficient.

Helga Knigge-Illner

REFERENCES

- Bohleber, W. (1996): **Einführung in die psychoanalytische Adoleszenzforschung**
In: Bohleber, W. (Ed.)
Adoleszenz und Identität. Stuttgart: Verlag Internationale Psychoanalyse. Pp. 7-40.
- Knigge-Illner, H. (2002):
Der Weg zum Dokortitel Frankfurt/New York: Campus Verlag
- Winnicott, D.W. (1971): **Vom Spiel zur Kreativität**, Stuttgart: Klett-Cotta.

FIT IM KOPF

Die Veranstaltung „Fit im Kopf“ wendet sich an alle, die effektiver - und auch leichter - lernen wollen. Das Konzept des Kurses baut auf den gehirnphysiologischen Grundlagen für effektives Lernen auf: Was passiert in meinem Kopf, wenn ich lese, wenn ich denke, wenn ich lerne? Erst nach dem Eingehen auf diese Fragen werden Wege gezeigt, wie bei der Aufnahme, der Bearbeitung und der Abspeicherung von Informationen die Funktionsweise des Gehirns voll ausgenutzt werden kann.

In zahlreichen Übungen lernen die Teilnehmer,

- wie sie ihre Lesegeschwindigkeit erhöhen,
- das Gelesene sinnvoll bearbeiten und
- das erworbene Wissen am effektivsten im Gedächtnis verankern können.

Darüber hinaus bietet der Kurs ein Trainingsprogramm zur Steigerung der Gehirnleistung. Analog zu einem ausgewogenen körperlichen Training, das den ganzen Körper stärkt, wird das Gehirn durch das im Kurs durchgeführte Training insgesamt agiler und flexibler. Die Fähigkeit zur Bewältigung verschiedener geistiger Herausforderungen wächst, ob es nun um das Erinnerungsvermögen, die Bewältigung von Aufgaben zur Problemlösung oder um kreative Leistungen geht.

Was Synapsen wünschen ...

Lernen geschieht durch Aktivität der Gehirnzellen. So werden beispielsweise beim Lesen neue Informationen über die Sehnerven aufgenommen und dann ins Gehirn weitergeleitet. Dort „kommunizieren“ die Gehirnzellen miteinander: Die neuen Informationen werden mit dem schon gespeicherten Wissen verglichen, es werden Assoziationen, Verbindungen und Verknüpfungen hergestellt. Durch mangelhafte Anregung verkümmern die für diese Austauschprozesse zuständigen Dendriten. Die Kommunikation zwischen den Nervenzellen nimmt ab, was ein wesentlicher Grund für den Abbau von Gehirnleistungen ist.

Durch ein entsprechendes Training kann dem entgegen gewirkt werden. Dabei werden die Austauschprozesse zwischen den Gehirnzellen angeregt, was die Ausbildung neuer Dendriten begünstigt. Aber nicht nur das. Auch die Entstehung neuer Nervenzellen wird durch geistige Aktivität angeregt.

Das Gehirn hat von sich aus ein Bedürfnis nach

Training, es will nicht verkümmern. Lernen wird dann als leicht und auch lustvoll erlebt, wenn es sich auf Neugier und Wissensdurst gründet. Falsche Lernmethoden, die die Arbeitsweise des Gehirns nicht berücksichtigen, erschweren die adäquate Abspeicherung neuer Informationen. Die daraus resultierenden Misserfolgserebnisse führen dazu, dass die Motivation verloren geht und das Lernen als mühsam erlebt wird. Effektive Lerntechniken werden allerdings in der Schule meist nicht vermittelt, obwohl sie gerade in der heutigen Zeit, in der lebenslanges Lernen propagiert wird, von so großer Bedeutung sind. Auch bei denjenigen, die ein Studium beginnen, fehlt oft das notwendige know-how zur Bewältigung der Studienanforderungen.

Wie sollten effektive – und gehirngerechte - Arbeitstechniken aussehen?

Effektives Lernen aktiviert grundsätzlich möglichst viele Gehirnareale und lässt die Nervenzellen auf möglichst vielen Ebenen miteinander kommunizieren. Das beginnt schon bei der Aufnahme von Informationen durch die Wahrnehmungskanäle: Hier sollte man sich nicht allein auf visuelle Eindrücke verlassen, sondern auch andere Sinne, z.B. das Hören oder das Fühlen, nutzen.

Effektive Lerntechniken nutzen die Funktionen beider Gehirnhälften aus. Die linke Seite des Gehirns, auch linke Hemisphäre genannt, ist der Sitz der Sprache und der Logik. Verarbeitungsprozesse der linken Gehirnhälfte sind analytisch und linear. Die rechte Hemisphäre hingegen ist die Heimat der Bilder, des Raums und der Musik. Informationen werden hier nicht schrittweise sondern gleichzeitig verarbeitet und setzen sich zu einem Gesamteindruck zusammen. Bezogen auf einzelne Fachgebiete werden Naturwissenschaften eher der linken Seite zugeordnet, während die rechte Seite mit geisteswissenschaftlichen und künstlerischen Bereichen verknüpft wird.

Die meisten Menschen haben bei Bearbeitungsprozessen im Gehirn eine Präferenz für die eine oder andere Seite. Dies kann sowohl angeboren als auch durch Lernerfahrungen ausgebildet wor-



Brigitte Reysen-Kostudis

den sein. Erst durch die gezielte Stärkung der vernachlässigten Hälfte werden alle Bearbeitungsmöglichkeiten des Gehirns voll ausgeschöpft.

Da das Gehirn mit Verknüpfungen und Vernetzungen arbeitet, sind beim Lernen Anordnungssysteme, die ebenfalls auf Vernetzungen aufgebaut sind, sinnvoller als lineare Systeme: So prägt sich beispielsweise eine graphische Darstellung, die die wesentlichen Punkte eines Textes erfasst und Zusammenhänge verdeutlicht viel leichter im Gedächtnis ein als ein durchgehender Text.

Die Lerntechniken sollten abwechslungsreich sein. Das routinierte Wiederholen vertrauter Vorgehensweisen und das Fehlen neuer Impulse machen das Gehirn träge und können zu Konzentrationsproblemen führen.

Gehirngerechtes Lernen aktiviert das für positive Gefühle zuständige limbische System. Statt lustlos drauflos zu lernen, sollten Ideen entwickelt und die eigene Kreativität genutzt werden. Das verschafft Erfolgserlebnisse, fördert den Spaß am Lernen und stärkt die Motivation.

Effektives Lernen plant auch Pausen mit ein. Die Verarbeitung von neuen Information braucht oft sehr viel Zeit, geschieht auch nicht kontinuierlich, wie all jene bestätigen können, die Erfahrungen mit Denk- oder Lernblockaden gesammelt haben. Oft ist eine Pause hilfreich, um etwas Abstand vom Thema zu gewinnen. Sich bei Blockaden zu zwingen, weiter zu lernen, ist unproduktiv, erzeugt Stresssymptome, die das Wachstum neuer Gehirnzellen hemmen. Das Gehirn braucht Pausen – es ruht sich dabei allerdings nicht nur aus, sondern die Bearbeitungsprozesse gehen weiter. Selbst im Schlaf werden Eindrücke verarbeitet und Gedanken sortiert. Wenn jemand, der ein Problem lösen muss, sagt, dass er noch einmal „darüber schlafen“ müsse, handelt er dabei durchaus gehirngerecht.

Aufbau der Sitzungen

Der Kurs besteht aus sechs jeweils zweistündigen Sitzungen, die in weiten Teilen als Training konzipiert sind. Der Ablauf der einzelnen Sitzungen ähnelt denn auch dem eines Sportprogramms: Wir beginnen mit einer Aktivierungsübung (warm-up), gehen dann zum eigentlichen Training über, in dem auch theoretische Kenntnisse vermittelt werden und enden mit einer Abschlussübung (cool-down). Am Ende jeder Sitzung werden zusätzlich Hausaufgaben verteilt, die sich sowohl auf eine Weiterführung des Trainings beziehen (Übungen zur Steigerung der Lesegeschwindigkeit, Gedächtnistraining) als auch Tipps und Hinweise enthalten, mit denen die Teilnehmer ihre Arbeitsroutine und

Gewohnheiten überdenken können. (vgl. hierzu: Neurobics)

Warm-up: Zu Beginn jeder Sitzung werden Bewegungsübungen durchgeführt, die das Gehirn auf möglichst breiter Ebene aktivieren. Das sind beispielsweise Übungen aus dem Tai Chi, isometrische Übungen, Hand- und Armbewegungen aus dem flamenco oder Fingermudras (auf fernöstliche Heilkunde zurückgehende Fingerhaltungen, bei denen verschiedene Energiezentren in der Hand angeregt werden).

Die Betonung von Hand- und Fingerübungen geht darauf zurück, dass diese Körperregion im Gehirn überproportional vertreten ist. Da die Hände im Alltag viel öfter und auch für sehr viel differenziertere Tätigkeiten genutzt werden als beispielsweise der Rücken, haben sich für diesen Körperbereich sehr viele Neuronen gebildet. Ein Training der Hände ist daher eine ideale Gehirnaktivierung.

Für zusätzliche Stimulation der Gehirnzellen sorgen der Einsatz von Musik (akustische Wahrnehmung) sowie die Wiederholung einzelner Übungsteile (Gedächtnis).

Training/Theorie: Im Hauptteil der Sitzung werden die theoretischen Grundlagen vermittelt, neue Arbeitstechniken eingeübt sowie das Gehirntraining durchgeführt. Ab der 2. Sitzung haben die Teilnehmer hier außerdem die Gelegenheit zum Erfahrungsaustausch, sei es im Zusammenhang mit der Anwendung der im Kurs vorgestellten Arbeitstechniken oder bei der Ausführung der Hausaufgaben.

Bei den theoretischen Grundlagen wird die Arbeitsweise des Gehirns dargestellt: Was passiert im Kopf beim Denken? Was passiert beim Lesen? Was passiert beim Lernen?

Einzelne Lernvorgänge - wie das Lesen - werden in den einzelnen Phasen beschrieben, angefangen bei der Aufnahme der Information durch die Augen bis hin zur Abspeicherung des Wissens im Langzeitgedächtnis. Der Prozessdarstellung folgen Überlegungen, wie der Lernvorgang verbessert werden kann. Dabei werden verschiedene Arbeitsmethoden vorgestellt und ausprobiert, wobei stets der Bezug zur Funktionsweise des Gehirns hergestellt wird.

Bei der Vermittlung der theoretischen Grundlagen und Arbeitstechniken werden die Kriterien für gehirngerechtes Lernen berücksichtigt. Dafür wird weitgehend auf Vortragstechniken verzichtet und der Lernstoff statt dessen – so weit wie mög-

lich – in praktischen Übungen vermittelt. Um die Arbeitsweise beider Gehirnhälften zu verdeutlichen, wird beispielsweise ein Rollenspiel eingesetzt: Die Teilnehmer ordnen sich dabei in zwei Gruppen ein, die jeweils für eine Gehirnhälfte stehen. Anhand eines vorgegebenen Themas kommunizieren dann die zwei Gehirnhälften miteinander, d.h. die Teilnehmer äußern die für diese Gehirnhälfte typische Meinungen, Einwände und Zweifel.

Auch bei der Darstellung der drei Hauptkategorien des Gedächtnisses wird auf eine praktische Übung verwiesen, und zwar auf die bis dahin vertrauten Tai Chi Übungen: Die Teilnehmer können selbst überprüfen, wie das Ereignis der gemeinsam durchgeführte Übung (episodisches/autobiographisches Gedächtnis), die Erklärungen über die Bedeutung und Herkunft des Tai Chi (semantisches Gedächtnis) sowie die Ausführung der einzelnen Bewegungen (prozeduales Gedächtnis) auf verschiedenen Ebenen abgespeichert und erinnert werden.

Das Gehirntraining beginnt mit einem Eingangstest zur Feststellung der Lesegeschwindigkeit und zum Stand der Gedächtnisleistung. Im weiteren Verlauf des Trainings wird die visuelle Wahrnehmung geschult. Dies geschieht zunächst durch Bildaufgaben, in denen die Teilnehmer Ähnliches oder Gleiches herausfinden müssen. Später kommen dann Textaufgaben hinzu, in denen inhaltliche Strukturen und Zusammenhänge zwischen Wortverbindungen entdeckt werden sollen. In jeder Sitzung wird außerdem das Gedächtnis trainiert: Die Teilnehmer werden z.B. aufgefordert, sich möglichst viele Wörter einer Liste oder auch möglichst viele Telefonnummern zu merken. Verbunden mit der Einführung in das Thema „Denken“ werden zusätzlich Denksportaufgaben gelöst.

Das Training endet mit einem Abschlusstest zur Lesegeschwindigkeit und Gedächtnisleistung, der im Schwierigkeitsgrad dem Eingangstest entspricht. Die Teilnehmer können so den Erfolg des Trainings kontrollieren.

Alle Übungsteile des Gehirntrainings sind zeitlich limitiert. Die Teilnehmer lernen so, ihre Aufmerksamkeit für einen festgelegten Zeitraum zu fokussieren.

Nach 30 bis 40 Minuten des übungsintensiven Hauptteils sinkt die Konzentrationsfähigkeit stark ab, so dass die Sitzung an diesem Punkt durch eine kurze Pause unterbrochen wird, in der – abhängig vom Schwerpunkt der jeweiligen Sitzung – entweder Bewegungs- oder Entspannungsübungen durchgeführt werden.

Cool-down: Zum Abschluss haben die Teilnehmer die Gelegenheit, in Übungen und/oder im Erfahrungsaustausch miteinander, ein persönliches Fazit der vergangenen Sitzung zu ziehen.

Lesetraining

Das Lesen wissenschaftlicher Texte gehört zu den Kernaufgaben studentischen Arbeitens. Im Kurs steht dieser Bereich ebenfalls im Mittelpunkt. Die beiden anderen Schwerpunkte, das Behalten und das Denken, werden daraus abgeleitet.

Die von Studierenden am häufigsten genannten Probleme beim Lesen wissenschaftlicher Texte sind:

- Unkonzentriertheit, abschweifende Gedanken,
- Schwierigkeiten, das Wesentliche im Text zu erkennen, oder auch
- Schwierigkeiten zu entscheiden, welche Texte eigentlich wichtig sind.

Eine Technik zur schnelleren Bearbeitung wissenschaftlicher Texte kann bei den oben geschilderten Problemen Abhilfe leisten. Innerhalb kurzer Zeit kann ich mir durch schnelles Lesen einen Überblick über den Lernstoff verschaffen. Sicherlich muss der Text im Einzelfall dann noch einmal – intensiver und auch langsamer – bearbeitet werden, durch das Schnelllesen habe ich aber erst einmal ein Gerüst geschaffen, in das ich alle später hinzu kommenden Informationen einbetten kann. Diese Vorgehensweise kommt wiederum der Funktionsweise des Gehirns mit seinen vernetzten Systemen entgegen.

Übungen zur Steigerung der Lesegeschwindigkeit sind gleichzeitig Übungen zur Verbesserung der Konzentrationsfähigkeit. Durch das Lesen unter Zeitlimit sind die Teilnehmer gezwungen, sich auf den Text zu konzentrieren und abschweifende Gedanken abzustellen. Konkrete Aufgaben wie das Suchen nach Schlüsselwörtern oder anderer Strukturierungsmerkmale erleichtern das Fokussieren der Aufmerksamkeit. Auch Ermüdungserscheinungen infolge einer Überbeanspruchung der Augen wird vorgebeugt, denn Schnelllesen funktioniert nur, wenn augenschonend gelesen wird.

Schnelllesen ist also auf vielen Ebenen eine wichtige Voraussetzung für effektives Arbeiten und gleichzeitig ein gutes Gehirntraining, weil dabei viele Wahrnehmungs- und Verarbeitungssysteme aktiviert werden. Es soll das langsame Lesen nicht ersetzen, sondern eher als zusätzliche Methode genutzt werden. Wer schnell lesen kann, kann auch langsam lesen. Umgekehrt gilt das nicht.

Nur wenige Studierende können schnell lesen, was im Eingangstest zur Erfassung der Lesegeschwindigkeit deutlich wird. Trotz der Aufforderung, den Text möglichst schnell zu lesen, trotz der Aufstellung eines Zeitlimits von



nur einer Minute, gelingt es den wenigsten Teilnehmern, den Text wirklich schnell zu bearbeiten. Zu beobachten sind Tendenzen, sich zu lange bei der Überschrift aufzuhalten, beim Lesen noch einmal auf schon Gelesenes zurückzugehen und umherschweifende Blicke, um abzuchecken, wie weit die anderen sind. Im Eingangstest liegen die Messwerte der Teilnehmer dann auch meist lediglich zwischen 200 und 400 Wörtern in der Minute, in manchen Fällen sogar noch unter 200, was einem eher langsamen Lesetempo entspricht.

Zu Beginn des Lesetrainings wird im theoretischen Teil der Prozess des Lesens von der Aufnahme der Informationen bis hin zur Weiterarbeit im Gehirn dargestellt. Besonders wird dabei auf die Augenbewegungen und die Funktion der beiden Gehirnhälften eingegangen. Aufbauend auf CHEVALIERs Grundsätze zum Lesen mit beiden Gehirnhälften erfahren die Teilnehmer, wie sie ihr Lerntempo steigern können und dabei zugleich ihre Augen weniger anstrengen. Unterstützt wird dies durch viele praktische Übungen, in denen gezeigt wird, wie die Augenbewegungen gelenkt werden können und damit letztendlich auch die Aufnahmefähigkeit verbessert wird.

Im Trainingsverlauf wird die Lesegeschwindigkeit weiter gesteigert. Die Teilnehmer erhalten eine Skala zur Messung der Lesegeschwindigkeit, in die sie die im Training erreichten Werte eintragen können.

Übungen, die darin schulen, den inhaltlichen

Aufbau des Textes zu erfassen oder auf Schlüsselworte zu achten, beschreiben den weiteren Weg, den es einzuschlagen gilt: weg vom Wort zu Wort lesen – hin zum strukturellen Erfassen eines Textes.

Das Lesetraining endet mit der Darstellung des von SCHEELE entwickelten Photoreadings. Diese Methode, bei der Werte von 25 000 Wörtern in der Minute erreicht werden können, ist sicherlich zu komplex, um sie in einer Sitzung zu vermitteln. Nichtsdestoweniger vermittelt diese Technik einen Einblick in die Steigerungsmöglichkeiten der Lesegeschwindigkeit. Zu Beginn des Kurses wäre der Hinweis, dass die Teilnehmer durch entsprechendes Training 100 mal so schnell lesen können, sicherlich auf Unglauben gestoßen. Am Ende des Kurses haben alle die Effekte des Trainings erfahren können, so dass diese letzte Übung bereitwillig angenommen wird. Beim Photoreading kann gar nicht mehr Wort für Wort gelesen werden. Die festgelegte Bearbeitungsdauer von circa 2 Sekunden pro Seite zwingt den Leser geradezu, die aufgeschlagenen Seiten als Bild – also photographisch – aufzunehmen.

Gedächtnistraining

Unser Gedächtnis besitzt ein phänomenales Auffassungsvermögen und funktioniert meist auch sehr gut. Es kann jedoch auch versagen, was Ängste und Frustration zur Folge hat. Damit das Gedächtnis nicht ins Stolpern gerät, gilt es, die Lust am Lernen, die Neugier auf neue Information zu wecken, sowie die eigene Phantasie wieder zu beleben und vorteilhaft einzusetzen. Techniken zur Verbesserung des Behaltens sind nicht kompliziert, sondern helfen vielmehr dabei, Informationen zu vereinfachen, erfolgreich zu organisieren oder auf andere Ebenen zu übertragen.

Wichtig für ein gutes Gedächtnis sind:

der strukturierende Blick, mit dem das neue Wissen dem schon bekannten zugeordnet wird, Phantasie und Visualisierungen, da sie abstrakte Informationen mit Gefühlen und Bildern verbinden, sowie das Einbeziehen positiver Emotionen, um zwischen der trockenen Information und den lebendigen Bildern, die damit assoziiert werden, ein festes Band zu knüpfen.

Als Einstieg ins Thema Gedächtnis erhalten die Teilnehmer am Ende der zweiten Sitzung die Hausaufgabe, bis zur nächsten Woche ein Gedicht auswendig zu lernen und es dann im Kurs vorzutragen. Diese Aufgabe bietet neben der thematischen Überleitung ins Thema auch die

Konfrontation mit vergangenen Lernerfahrungen. Das Auswendiglernen und Vortragen von Gedichten ist allen Teilnehmern aus der Schulzeit vertraut, wurde dort allerdings meist eher negativ bewertet. Im Kurs wird versucht, das Auswendiglernen und das dann folgende Präsentieren des Gelernten positiv zu besetzen: Ich erarbeite mir etwas und kann dann das Ergebnis meiner Bemühungen mit Stolz präsentieren.

Aufbauend auf diese Übung werden Grundprinzipien vorgestellt, die das Behalten erleichtern. Auch hier sind alle Techniken auf die Funktionsweise des Gehirns bezogen. Die Teilnehmer erfahren z.B. dass Informationen besser behalten werden, wenn möglichst viele Wahrnehmungskanäle – also nicht nur das Sehen, sondern auch das Hören oder das Ertasten – angesprochen werden. In praktischen Übungen lernen sie verschiedene Möglichkeiten kennen, Informationen zu strukturieren und zu visualisieren. So wird beispielsweise das von BUZAN entwickelte Mindmap als sinnvolle Methode vorgestellt, mit der das aus Texten herausgezogene Wissen gehirngerecht festgehalten werden kann. Bei dieser Technik werden die wesentlichen Punkte stichwortartig in einer Graphik zusammengestellt, wobei der Hauptbegriff in die Mitte gesetzt wird. Alle zusätzlichen Informationen werden ihrer Bedeutung entsprechend um die Mitte herum angeordnet. Es entsteht eine Art Netz, dessen bildliche Darstellung der einer Nervenzelle nicht unähnlich ist.

Daneben werden auch Memoriertechniken vorgestellt, die von „Experten“ zur Vorbereitung auf Wettkämpfe eingesetzt werden. Hier geht es – ähnlich wie bei der Methode des Photoreadings – weniger um die konkrete Einsetzbarkeit im Studienalltag, sondern eher um die Einsicht in die Steigerungsmöglichkeiten des Gehirns durch Training.

Auch beim Gedächtnis gibt es einen Trainingseffekt: Je mehr ich übe, desto leichter und schneller kann ich mir etwas merken. Es gilt aber auch: Je mehr Techniken ich kenne, je mehr ich mir Gedanken darüber mache, wie ich mir

was am besten merken kann, desto leichter wird es mir fallen, passende Konzepte zu entwickeln. Jede „Kopfarbeit“ ist hilfreich, ist Teil des Bearbeitungsprozesses.

Denktraining

De BONO definiert das Denken als praktische Fähigkeit, mit der die Intelligenz auf der Grundlage unserer Erfahrung handelt. Übertragen auf die Leistungsfähigkeit eines Autos gibt die Intelligenz die technischen Voraussetzungen – z.B. die PS-Stärke – an, während das Denken der Fähigkeit entspricht, diese Stärke auch zu nutzen. Obwohl wir ständig denken, verbessert die praktische Übung nicht automatisch unser Denken.

Häufig prägen sich vielmehr falsche Denkmuster ein, die sowohl die Fähigkeit zur Problemlösung als auch die Entwicklung neuer Ideen blockieren.

Im Kurs gehen wir auf zwei unterschiedliche Denkstrategien ein: das analytisch kritische Denken und das „laterale Denken“, das alle kreativen, konstruktiven, planerischen und praktischen Aspekte des Denkens beinhaltet. Beide Denkstrategien sind im Studienalltag sinnvoll einzusetzen, werden aber auf anderen Ebenen trainiert. Während das analytisch kritische Denken vor allem auf Verarbeitungsprozesse der linken

Gehirnhälfte zurückgeht, stärkt das laterale Denken die Kommunikation zwischen beiden Gehirnhälften.

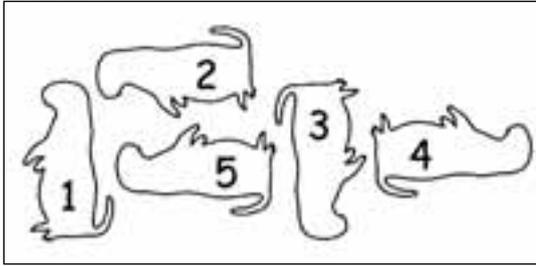
Übungen im analytisch kritischen Denken basieren auf der Logik. Grundsätzlich werden falsche Lösungsmöglichkeiten durch logische Prinzipien ausgeschlossen, wobei am Ende nur eine Lösung – die Wahrheit – übrig bleibt. Entsprechende Übungen im Kurs sind Aufgaben, die das logische Denken schulen, z.B. Detektivspiele, in denen aufgrund von Indizien der Täter überführt werden muss.

Laterales Denken beruht weniger auf Logik, sondern eher auf Wahrnehmung: Wie wird die Welt gesehen? Was fällt bei der Betrachtung aller Problemzusammenhänge auf? Übungen in lateralem Denken erweitern die Wahrnehmungsmuster und suchen nach möglichst vielen Lösungsmöglichkeiten. Dabei werden Phantasie und kreatives Denken geschult.

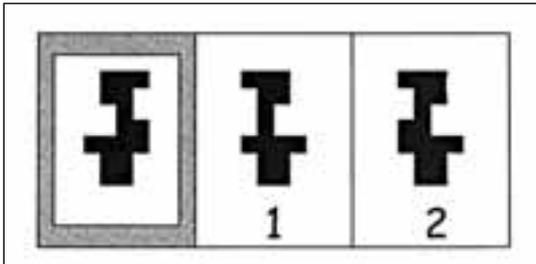
„Fit im Kopf“



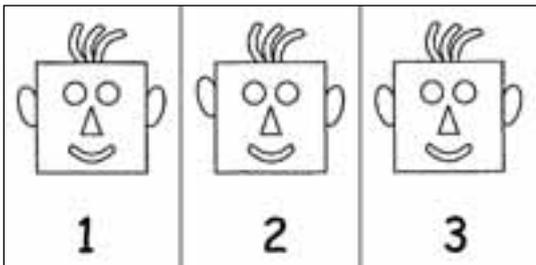
1. Was ist gedreht und gespiegelt?



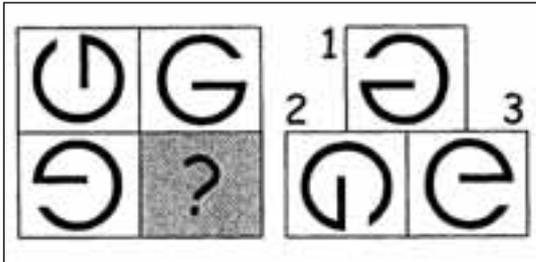
2. Wo ist das Spiegelbild?



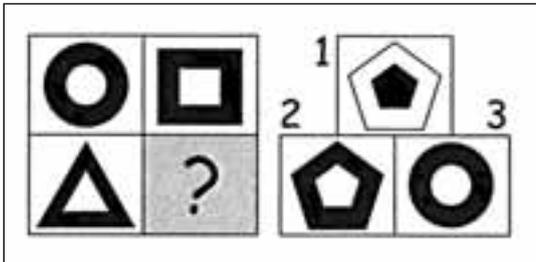
3. Was ist nur einmal da?



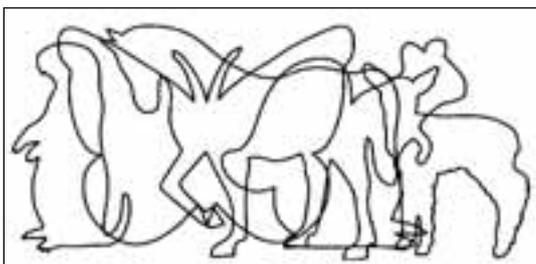
4. Welches Teil ist passend?



5. Welches Teil ist passend?



3. Wieviele Tiere sind das?



Eine typische Übung im lateralen Denken ist die Aufgabe, verschiedene Variationen zu finden, mit denen ein Quadrat in vier gleiche Teile zu zerlegen ist. Die meisten Teilnehmer finden sehr schnell vier bis sechs Lösungsmöglichkeiten, es gibt allerdings noch mehr. Übungen im lateralen Denken fördern die Kreativität und die Phantasie, indem sie dazu auffordern, sich nicht mit der ersten Lösung zufrieden zu geben sondern weiter zu suchen.

Neurobics

Wenn jemand jeden Tag den gleichen Weg zur Arbeit fährt oder läuft, nutzt er auch stets dieselben Gehirnbahnen. Die Nervenverbindungen zwischen den Gehirnregionen, die für die Koordination, Wahrnehmung und Verarbeitung aller auf diesem Weg stattfindenden Aktivitäten eingesetzt werden, verfestigen sich. Verbindungen zu anderen Gehirnregionen, die anfangs – als dieser Weg noch neu war - aktiviert wurden, um ein neues Bild, einen neuen Geruch oder ein neues Geräusch aufzunehmen, werden hingegen in dem Maße schwächer, in dem der Weg zur Routine wird. Man kommt zwar auf diese Weise sehr effizient von Punkt A nach Punkt B, tut dies allerdings auf Kosten der geistigen Regsamkeit. Routinierte Tätigkeiten sind vorhersehbar und vertraut, benötigen lediglich ein Minimum an geistiger Aktivität und trainieren das Gehirn nur wenig.

Neurobics sind Übungen, die dieser täglichen Routine entgegenwirken. Sie fordern dazu auf, etwas Alltägliches einmal ganz anders zu tun, neue Wege zu gehen oder andere Sinne als die üblichen zu benutzen. Auch hier bietet sich ein Vergleich mit der körperlichen Fitness an: So wie beim täglichen Weg in die Wohnung manchmal lieber die Treppe statt der Fahrstuhl benutzt werden sollte, um auf diese Weise etwas für die körperliche Fitness zu tun, sind auch Neurobics ganz alltägliche Aktivitäten, mit denen allerdings das Gehirn angeregt wird. Viele Neurobics-Übungen fordern das Gehirn heraus, die eher vernachlässigten Sinne wie Riechen, Fühlen und Schmecken einzusetzen. Auf diese Art und Weise werden die selten aktivierten Wege im assoziativen Netz des Gehirns stimuliert und damit der Umfang der geistigen Flexibilität vergrößert.

Im Kurs werden Neurobics als Hausaufgaben angeboten. Die Übungen beziehen sich jede Woche auf Lebens- und Lernbereiche, die durch routinierte Wahrnehmungen und Tätigkeiten geprägt sind: das Aufstehen, der Weg zur

Universität, der Arbeitsplatz, die Mahlzeiten. Die Teilnehmer werden beispielsweise aufgefordert, den Weg zur Universität zu verändern, mal eine U-Bahn-Station früher auszusteigen, ihren Arbeitsplatz neu zu gestalten, sich morgens mit geschlossenen Augen zu kämmen oder zu duschen, in einem exotischen Laden einzukaufen und ein ungewöhnliches Mahl zuzubereiten. Die Übungen sollen die Wahrnehmung, die Sinne schulen und dem Gehirn neue Anregungen geben. Das geschieht hier bei Alltagsaktivitäten, die auf den ersten Blick nicht viel mit dem Lernen zu tun haben. Neue Wege werden auf einer Ebene ausprobiert, die nicht mit Leistungsanforderungen gekoppelt ist. Diese Erfahrungen, die für überraschende Erkenntnisse sorgen und auch oft mit Spaß verbunden sind, stärken die Bereitschaft für Veränderung und erhöhen die Offenheit für neue Erfahrungen in allen anderen Lebensbereichen.

Lernerfolge

Alle Teilnehmer konnten ihre Lesegeschwindigkeit zumindest verdoppeln, manche kamen sogar auf Werte von nahezu 800 Wörtern in der Minute. Die Steigerungswerte hängen sicherlich mit der Bereitschaft zusammen, das Lesetraining zwischen den Sitzungen zu Hause weiterzuführen. Die Atmosphäre während der Leseübungen im Kurs wurde zusehens konzentrierter: War zu Beginn, als das Lesen mit der Stoppuhr eingeführt wurde, noch eine gewisse Unruhe spürbar, ließen sich die Teilnehmer im Verlauf des Kurses immer bereitwilliger darauf ein. Auch die abschließende Übung im Photoreading, bei der ein Buch in 5 Minuten bearbeitet werden sollte, wurde positiv aufgenommen: Alle Teilnehmer waren überrascht, wie viel Informationen sie in nur so kurzer Zeit aufnehmen konnten.

Beim Abschlusstest zur Gedächtnisleistung konnten alle Teilnehmer ihre Punktzahl erhöhen. Das Erkennen von Zusammenhängen und die Entwicklung von visuellen Verknüpfungen hatte sich deutlich gebessert.

Ohne dass die Steigerung der Konzentrationsfähigkeit ausführlich thematisiert wurde, berichteten viele Kursteilnehmer, dass sie sich nun leichter konzentrieren könnten. Dies ist sicherlich als ein Nebeneffekt des intensiven Trainings anzusehen. Durch Übungen, in denen die Zielvorgaben für die Bearbeitung und der zeitliche Rahmen eindeutig festgelegt sind, werden den Teilnehmern auf praktische Art Grundvoraussetzungen für Konzentration vermittelt.

Die Hausaufgaben mit den Neurobics wurden

von den meisten Teilnehmern positiv aufgenommen, und sie berichteten jede Woche von neuen, oft verblüffenden Erfahrungen. Besonderen Eindruck hinterließ die Aufgabe, sich morgens „blind“ im Bad zurecht zu finden. Geschichten über Verwechslungen und Irrtümer wurden mit Schmunzeln berichtet und stießen im Kurs auf allgemeine Heiterkeit. Manchmal waren die Neurobics auch ein Anreiz dafür, noch weitere neue Erfahrungen zu sammeln: So berichtete eine Studentin im Kurs von einem Besuch in einem Restaurant für Blinde. Und ein Teilnehmer nahm eine Hausaufgabe zum Anlass, zum ersten Mal ein asiatisches Essen zuzubereiten, was ihm nicht nur sehr viel Spaß machte, sondern ihm wohl auch recht gut gelang, da seinen Gästen das Essen vorzüglich schmeckte.

Manche Kursteilnehmer verweigerten sich bei diesen Hausaufgaben allerdings auch völlig, hörten eher ungläubig zu, wenn die anderen euphorisch von ihren Erfahrungen berichteten. Auch bei der Aufgabe, ein Gedicht zu lernen, wurden massive Widerstände deutlich. Nachdem das Vortragen der Gedichte dann allerdings im Kurs so positiv aufgenommen worden war, änderten einige Teilnehmer ihre Meinung und bereiteten für die darauffolgende Sitzung doch noch ein Gedicht vor.

Eine neue, und zumindest im universitären Zusammenhang, ungewohnte Erfahrung war der Beginn der einzelnen Sitzungen mit Bewegungsübungen und Musik, was einhellig sehr positiv aufgenommen wurde. Viele Teilnehmer berichteten, dass sie schon auf dem Weg zum Kurs gespannt darauf waren, mit welcher Übung wohl heute begonnen würde. Sie kamen also mit Neugier und positiver Erwartung, was den Erfolg des ganzen Trainings sicherlich gefördert hat. Generell wurde die positive Stimmung im Kurs gelobt. Es wurde viel gelacht, was wohl nicht zuletzt daran lag, dass die Übungen häufig einen humorvollen Hintergrund hatten. Das Training wurde dadurch als wenig anstrengend erlebt, und oft wurde Überraschung darüber geäußert, mit welcher Leichtigkeit die Lernerfolge erreicht werden konnten. Erfreulicherweise berichteten viele Teilnehmer, dass sie durch den Kurs mehr Spaß am Lernen bekommen hätten.

Zusammenfassung und Ausblick

„Fit im Kopf“ verbessert das Lernen auf verschiedenen Ebenen: Die Lesegeschwindigkeit wird erhöht und der Abspeicherungsprozess im Gedächtnis erleichtert, was die gesamte Leistungsfähigkeit des Gehirns steigert. Die

Teilnehmer entdecken dabei, dass sie ihre Lerngewohnheiten tatsächlich positiv verändern können. Sie erfahren, dass niemand von Natur aus langsam liest oder ein schlechtes Gedächtnis hat, sondern dass meist falsche Techniken und mangelhaftes Training dazu führen, dass Lernziele nicht erreicht werden können.

Optimales Lernen besteht aber nicht nur im schnelleren und effizienteren Abspeichern von Informationen. Neueste Erkenntnisse in der Hirnforschung weisen darauf hin, dass schon bei der Förderung der kindlichen Entwicklung die Ausbildung von Lernstrukturen im Gehirn Voraussetzung für den späteren Schulerfolg ist. In diesem Zusammenhang wird in möglichst frühem Alter das „Anlegen von Behältern“ gefordert, die dann im späteren Lernverlauf mit Inhalt gefüllt werden können.

So stehen zwar im Kurs die Techniken im Mittelpunkt, angestrebt ist aber nicht zuletzt die positive Beeinflussung der Einstellung zum Lernen. Das Wissen um die gehirnphysiologischen Grundlagen fürs Lernen und das Ausprobieren verschiedener Techniken ist dabei die Grundlage, auf der sich eine Lernhaltung etablieren kann, mit der die unterschiedlichsten Studienanforderungen erfüllt werden können. Auf der Basis dieser Lernhaltung entscheide ich mich mit all meinen geistigen Fähigkeiten, wie

ich lerne, denke, erinnere, Probleme löse und kreativ sein kann.

Bei der Vorstellung einzelner Arbeitstechniken geht es nicht darum, eine Methode als die einzig richtige darzustellen. Vielmehr werden die Teilnehmer dazu ermutigt, selbst zu entscheiden, welche Technik bei welchen Lernaufgaben für sie die sinnvollste ist. Zwischen dem Studium eines literaturwissenschaftlichen Textes und dem eines medizinischen Lehrbuchs zur Physikvorbereitung besteht ein erheblicher Unterschied, der auch unterschiedliche Bearbeitungsweisen verlangt. Das Kennenlernen verschiedener Methoden erweitert das Repertoire an verfügbaren Lerntechniken und verschafft neue Handlungsspielräume, die Entscheidungen über den richtigen Weg erst möglich machen.

Das Ausprobieren neuer Methoden geht einher mit einer Überprüfung der vertrauten Lerngewohnheiten. In den Hausaufgaben, bei denen die Auseinandersetzung mit Gewohnheiten auf einer anderen – alltäglichen – Ebene zum Thema gemacht wird, kann neues Verhalten spielerisch ausprobiert werden. Das macht Mut, auch beim Thema Lernen neue Wege zu gehen.

Generell wird im Kurs versucht, routinierte Wahrnehmungs- und Verhaltensmuster aufzubrechen und dabei die Lust auf Veränderungen zu wecken. In dem Maße, in dem das Lernen als aktive Handlung gesehen wird, bei der ich die Ziele und Wege selbst bestimmen kann, steigt die Kompetenz zur Bewältigung der Anforderungen – und der Spaß am Lernen.

Dass das Konzept des Kurses von den Studierenden angenommen wird, zeigt das wachsende Interesse: Innerhalb von zwei Semestern ist die Nachfrage für „Fit im Kopf“ kontinuierlich gewachsen, so dass im Sommersemester 2004 zwei Gruppen angeboten werden.

Brigitte Reysen-Kostudis



LITERATUR

Chevalier, Brigitte:

Effektiver lernen, Frankfurt am Main, 1999

de Bono, Edward:

De Bonos neue Denkschule, München 2002

Buzan, Tony:

Kopftraining, München 1984

Katz, L.C., Rubin, M.:

Neurobics – Fit im Kopf, München 2001

VERBESSERUNG DER SCHREIBKOMPETENZ DURCH LERNEN IN DER GRUPPE

Der Workshop „Schreiben, Denken, Fühlen“ ist ein fester Bestandteil des Semesterprogramms der ZE Studienberatung und Psychologische Beratung der Freien Universität Berlin. Er ist Teil eines differenzierten Angebots von Gruppenveranstaltungen und Einzelberatungen, das Studierenden hilft ihre Studienkompetenz aufzubauen und Studienprobleme zu bewältigen.

Das Schreiben wissenschaftlicher Texte kann man aus verschiedenen Perspektiven betrachten: ausgehend vom entstehenden Text, vom spezifischen Inhalt, vom sozialen Kontext und vom subjektiv gesteuerten Schreibprozess. Im Workshop „Schreiben, Denken Fühlen“ werden die bestehenden Schreibgewohnheiten ebenso zum Thema gemacht wie das Geschriebene. In den Gruppensitzungen werden Texte in ihrem Aufbau und Ausdruck analysiert, ebenso wie das individuelle Schreibverhalten reflektiert wird. Studentinnen und Studenten haben dadurch Gelegenheit, sich mit ihren Kenntnissen, Fähigkeiten und Erfahrungen in Bezug auf das wissenschaftliche Schreiben intensiv auseinanderzusetzen. Neben einem zunehmenden Verständnis für die eigenen Probleme beim Schreiben, erfahren die Gruppenteilnehmer auch Stärkung und Anleitung. Sie lernen ihr Repertoire von Methoden und Strategien des Schreibens zu erweitern. Der Wahrnehmungs- und Arbeitsfokus geht dabei über das Schreiben hinaus, denn es wird ein Bewusstsein dafür entwickelt, wie das Schreiben vom Denken und Fühlen beeinflusst ist. Die komplizierte Verknüpfung unterschiedlicher kognitiver Abläufe und emotionaler Erfahrungen soll erkannt und kommunizierbar werden. Man sieht sich in der Gruppe mit den eigenen Möglichkeiten, wissenschaftliche Zusammenhänge zu verschriftlichen, konfrontiert und muss sich auch den Beobachtungen und Kommentaren der anderen stellen. Das erfordert Bereitschaft zur Reflexion und Offenheit, denn ein Austausch über selbst geschriebene Texte enthält immer Aspekte, die über die Textkritik hinausgehen und persönlich berühren.

Anliegen der Workshopteilnehmer

Die meisten Studierenden, die sich durch den Workshop Hilfe erwarten, fühlen sich in ihrer Fähigkeit zu schreiben gehemmt. Sie können beispielsweise ihre Gedanken nicht frei entwickeln, können sich nicht von fremden Texten

lösen und finden nur schwer zu eigenen Formulierungen. Manche erleben unüberwindliche Hemmungen ihre Texte anderen zum Lesen oder gar zur Beurteilung zu überlassen. Sie fürchten Ablehnung oder unerträgliche Kritik. Wenn Versagensängste oder übergroße Ansprüche bedrängen, ist das Verfassen von Texten erheblich erschwert. Dann scheint das Selbstbewusstsein durch jeden Satz in Frage gestellt. Einige fühlen sich im Denken gehemmt, andere erleben die Blockade beim Formulieren. Wiederum andere kommen über Vorarbeiten nicht hinaus oder erschöpfen sich im Kampf gegen das Aufschieben.

Auf die persönlichen Faktoren, die den Schreibprozess in verschiedenen Phasen behindern oder gar blockieren können, will ich hier nicht ausführlich eingehen. Es ist evident, dass Persönlichkeitsfaktoren auch das Schreiben bestimmen. Die individuelle Psychodynamik bildet sich in Arbeitsweisen und mitunter im Schreibstil erkennbar ab. Ob jemand phobisch in der Sekundärliteratur nach Orientierung sucht oder in hysterischer Manier mit unrealistischen Entwürfen ringt, beeinflusst den jeweiligen Schreibprozess. Die individuelle Art, wie jemand Frustrationen verarbeitet, wie jemand mit Verunsicherungen, mit Widersprüchen umgehen kann, wie die relative Selbständigkeit in der Arbeitssituation bewältigt wird, ob sie als befreiend oder bedrohlich erlebt wird, findet sich auch im Schreibverhalten wieder. Diese Symptomatiken treten auch im Workshop zu Tage, kommuniziert werden sie auf der phänomenologischen Ebene, als Eigenheit, individuelle Bedingung, denen auch der Schreibprozess unterliegt. Wenn die Gruppenteilnehmer ihre Schreiberfahrungen thematisieren, kann der emotionale Hintergrund erkennbar werden und mitunter zu Einsichten führen, die über den individuellen Umgang mit den Schreiben hinausgehen.

Studierende sind sich oft nicht sicher, welche Anforderungen wissenschaftliches Schreiben an sie stellt. Sie begreifen es als Fähigkeit, die sie mit

dem Studienbeginn im Wesentlichen beherrschen müssten. Mit dieser Haltung billigt man sich keine langwierigen Lernprozesse zu, Schwierigkeiten und Fehler werden vielmehr als individuelle Unzulänglichkeit erlebt. Mit zunehmender Studiendauer entwickelt der Großteil der Studierenden ausreichende Schreibfähigkeiten, aber bei vielen bleiben Unsicherheiten zurück und nicht alle sind mit dem Ergebnis ihres (oft autodidaktischen) Kompetenzerwerbs zufrieden. Für eine große Zahl bleibt die entscheidende Frage, was eigentlich wissenschaftliches Schreiben sei, ungeklärt. Die Zweifel, ob die eigenen Möglichkeiten zu schreiben als wissenschaftliche Äußerungen Bestand haben und ob die eigenen Gedanken denn wissenschaftliche Erkenntnisse ausdrücken, belasten das Anfertigen von Texten bis zum Studienende.

Zielsetzungen des Workshops und Arbeitsweise

Die konkrete Arbeitsweise des Workshops, die Art der Schreibübungen und Interventionen ist an anderer Stelle ausführlich beschrieben. Hier möchte ich auf die Wirkung des Gruppensettings eingehen und auf die Vorteile sowohl gegenüber Seminaren, die Schreibtechniken und -Methoden vermitteln, als auch gegenüber Coaching in der Einzelberatung verweisen.

Der Workshop hat in der Regel 10 Sitzungen. Der Austausch über die bisherigen Studien- und Schreiberfahrungen, mit dem die Zusammenarbeit im Workshop beginnt, zielt auf ein soli-

darisches, vertrauensvolles Gruppenklima ab. Mit den ersten Schreibübungen und den folgenden Auswertungsgesprächen werden Erinnerungen geweckt, die eine Orientierung am Selbstideal zulassen aber auch mit Gefühlen der Enttäuschung und des Versagens konfrontieren. Das Wiedererkennen solcher zum Teil angstbesetzten Erfahrungen in den Schilderungen der anderen schafft Verbundenheit und entlastet. Das Ausmaß aber auch die Grenzen der individuellen Verantwortung für die Schreibprobleme werden bewusst. Die ersten Sitzungen ermöglichen auch Erfolgserlebnisse. Das Experimentieren mit kreativen Schreibmethoden motiviert, das Schreiben und Vorlesen der Texte wirkt selbstbestätigend. Da die Gruppe sich anfangs mit vorgegebenen Themen beschäftigt, entwickelt sich die Dynamik nicht frei. Durch die Übungsanteile und die themenzentrierten Auswertungsgespräche wird die Gruppendynamik auf den Aufbau von Arbeitsbeziehungen gelenkt.

Der auch im weiteren Gruppenverlauf hohe Anteil an Selbsterfahrung und Erfahrungsaustausch fördert Prozesse der Identifikation und Identifizierung. Die Angst, sich zu entlarven tritt zurück und die Gruppe bietet den Schutzraum, der es gestattet sich nicht nur mit den bisherigen Studienverlauf sondern auch mit den eigenen Defiziten und Grenzen in Bezug auf die Schreibkompetenz auseinander zu setzen. Die Gefühle von Geborgenheit werden nämlich irritiert, wenn in der Gruppe die produzierten Texte fachlich und sprachlich beurteilt werden. Gefühle von Konkurrenz, Angst vor Rivalität werden spürbar. Klare Regeln für Feedback und ein problemorientiertes Bearbeiten der Texte können diese Verunsicherung auffangen. Gerade das Wissen um die zuvor genannten subjektiven Probleme fördert eine akzeptierende, konstruktive Kritik von Seiten der Gruppenmitglieder. Es kann trotz Ängsten über die Qualität von Texten und Arbeitsentwürfen gesprochen werden.

Die Studierenden sollen ein Schreibverhalten erwerben, das ihnen erlaubt, frei und assoziativ Texte zu entwerfen, im Vertrauen, dass sie anschließend sorgfältig korrigiert und verbessert werden. Um Texte zu überarbeiten muss man unvollkommene erste Versuche ertragen können. Wenn Schreiben im Spannungsfeld der Gruppe geschieht, ist ein unmittelbares Feedback möglich. Die schnelle konstruktive Rückmeldung ist motivierend und regt an, weiter zu schreiben. Wie die Teilnehmer die Rückmeldungen über ihre Texte erfahren ist entscheidend, ob es ihnen



gelingt, diese konstruktiv aufzugreifen und die Selbstkritik zu relativieren. Viele pflegen in dieser Hinsicht einen eher destruktiven Umgang mit sich, und die Gruppe kann hier ein Umlernen initiieren. Eine Grundregel für die Rückmeldung für Texte ist es, dass sie stets mit konkreten Veränderungsvorschlägen beendet werden.

Da auch über die Gefühle beim Anfertigen der Texte gesprochen wird, rücken diese in den Vordergrund, und Einstellungen zur akademischen Arbeitsweise und zur Wissenschaft können erkannt und reflektiert werden.

Dem Wechsel zwischen selbstreflexiver und problemorientierter Arbeit, entsprechen auch unterschiedliche Rollen, die im Verlauf der Sitzungen eingenommen werden. Zuerst sind die Teilnehmer damit beschäftigt, sich zu ihren Problemen zu bekennen und sich mit deren Hintergründen auseinander zu setzen. Sie sind gleichermaßen Leidende und Hilfsbedürftige. Wenn die Texte, die sie geschrieben haben und die besprochen werden, sich zunehmend mehr auf die jeweiligen Studieninhalte beziehen, werden die Gruppenteilnehmer sowohl zu Konkurrenten als auch zu Modellen, von denen man lernen kann. Sie fordern sich im Verlauf der Gruppenarbeit auch als Ratgeber, Kritiker und Coach. Der Wechsel der Rollen geht mit Aktivierung und Kompetenzgewinn einher.

Bewertung des Workshops aus der Sicht der Teilnehmer

Direkt in Anschluss an die letzte Sitzung des Workshops und nach einem Zeitraum von 2 bis 4 Semestern werden die Teilnehmer um eine Beurteilung des Workshops gebeten. Sie bekommen einen Fragebogen zugeschickt, um Auskunft darüber zu geben, ob und wie sie ihr Schreibverhalten verändert haben, ob sie zufrieden mit den erreichten Ergebnissen sind und was für sie die nachhaltigste Wirkung hatte.

Die Erhebung ist noch nicht abgeschlossen, es lassen sich aber deutliche Tendenzen erkennen: Direkt in Anschluss an den Workshop gaben von den bisher 116 ausgewerteten Fragebögen 90 % der Teilnehmer an, mit dem Ergebnis zufrieden zu sein. Von den 30 Studierenden, die nach einem bis zwei Jahren den Fragebogen noch einmal ausgefüllt haben, waren es 96%. Sowohl bei der unmittelbaren Befragung als auch bei der späteren gaben ca. 86 % an, dass sie ihr Arbeitsverhalten verbessern konnten.

Auf die Frage was sich bezüglich des Schreibens

verändert habe, antworteten die Teilnehmer am häufigsten

- dass sie Angst vor dem Schreiben abbauen konnten
- dass sie bei den Hausarbeiten zielorientierter vorgehen würden,
- dass sie die verschiedenen Arbeitsschritte von einander trennen können,
- dass sie gelernt hätten, Texte zu überarbeiten.

Als wichtigste Erfahrung im Workshop nennen die Teilnehmer den Austausch mit den anderen und die Erkenntnis, dass auch andere Studenten Probleme mit dem Schreiben haben.

Die Rückmeldungen, die mit einem Jahr Abstand gegeben wurden, stellen vor allem heraus, dass inzwischen mehr Selbstbewusstsein in Bezug auf das Schreiben erworben werden konnte. Die Erkenntnis, dass Schreiben ein Prozess



aus vielen kleinen Schritten ist wird auch mit dem zeitlichen Abstand als besonders wirksam genannt. In den Worten einer Lehramtsstudentin: „Schreiben ist für mich normaler geworden. Besonders hilft mir die Anregung, dass man Schritt für Schritt vorgehen muss, d.h. dass nicht sofort die Endfassung dasteht, sondern dass man es fünf, sechsmal überarbeiten muss. Ich kann jetzt Texte schnell erarbeiten, ohne schon zu Beginn das Ergebnis wissen zu wollen.“

Wirkfaktoren der Zusammenarbeit im Schreibworkshop

Motivieren

Die Anwesenheit anderer erhöht die Bereitschaft zum Schreiben, baut Widerstände ab und hilft die Angst vor dem leeren Blatt abzubauen. In der Gruppe gelingt es allen, kleine kurze Texte spontan zu schreiben und die Erfahrung stärkt das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten. Erfahrungen sind die wirksamste Form des Lernens und positiv erlebte Handlungen stärken die Motivation.

Kommunizieren

Schreiben ist ein kommunikativer Prozess zwischen dem Schreibenden, dem Geschriebenen und den potentiellen Lesern. Der Workshop stärkt kommunikative Fähigkeiten, denn sowohl wissenschaftliche Ideen als auch deren Präsentation sind Inhalt von Gesprächen. Ebenso wird eingeübt, wie man fremde Meinungen wiedergibt, und wie man sie kommentieren lernt. Für viele ist es das erste Mal, dass sie eigene Entwürfe so ernst nehmen, dass sie darüber sprechen und hören, wie andere den Text verstehen. Sie erleben, dass sie dadurch an Sicherheit gewinnen, und dass solche Gespräche bestätigende, anregende Wirkung haben und nicht, wie befürchtet, schwächen.

Experimentieren

Im Workshop wird viel experimentiert. Das heißt einerseits, spontan zu schreiben, Leichtigkeit und Freude ins Schreiben zurückzubringen, etwas zu riskieren, andererseits die eigenen Texte mit anderen gemeinsam zu untersuchen und zu

reflektieren. Das Wissen, dass auch andere ihr Schreiben verbessern wollen, dass auch andere Probleme und Blockaden erleben, mindert die Angst und senkt das Risiko, eigene schriftliche Ausarbeitungen vorzustellen. Das unmittelbare Feedback nach dem Vorlesen motiviert und provoziert den weiteren Schreibprozess.

Lernen am Modell

Ein entscheidender Vorteil der Gruppenarbeit im Verhältnis zur Einzelarbeit ist die Möglichkeit, sich mit anderen Modellen auseinanderzusetzen, nicht nur reflexiv, sondern durch direkte Anschauung und Miterleben. Der Einzelne lernt, dass die anderen auch überwiegend ganz ähnliche Probleme haben, dass die anderen nicht ganz anders, besser, intelligenter, bevorzugt sind. Man kann sich an ihrem Verhalten gut orientieren und auch anderen ein Vorbild bieten.

Erlernen von Fertigkeiten

Im Workshop werden den Studentinnen und Studenten Arbeitstechniken und Schreibverfahren vermittelt. Dies verbessert ihre Studienorganisation und ihre Arbeitsplanung. Eine gute Studienorganisation ist ein wesentlicher Faktor für selbstbestimmtes, motiviertes Arbeiten. Die Vermittlung von Arbeitstechniken und Hilfestellung bei der Umsetzung neuer Arbeitsstrategien unterstützt die Entwicklung einer positiven Studienmotivation. Mit den kreativen Methoden lernen sie Strategien kennen, mit denen sie Schreibblockaden begegnen können. Die Hinweise auf Arbeitsplanung und Systematik geben der Kreativität gleichzeitig einen Rahmen, damit sie nicht in Aktionismus verströmt.

Edith Püschel



LITERATUR

Kruse, O. & Püschel, E. (1994):
Schreiben, Denken, Fühlen – ein Workshop gegen Schreibhemmungen
 In: H. Knigge-Illner & O. Kruse (Hrsg.):
Studieren mit Lust und Methode,
 Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 40–68

Gödde, G & Püschel, E. (in Druck):
Kommunizieren, Experimentieren, Lernen am Modell. Zwei Projekte wissenschaftlicher Schreibgruppen.
 In: **Jahrbuch für akademisches Schreiben**,
 Berlin & Mirow: Schibri Verlag



INHALT

Tabelle: Studiengangbeschreibungen

1. Allgemeines & Grundsätzliches

- 1.1 Kommunikationsprobleme
 - 1.1.1 Was ist zum Beispiel ... (verschiedene Medienstudiengänge)
- 1.2 Talent & Studium
- 1.3 Qualitätsjournalismus
- 1.4 Numerus clausus
- 1.5 Studienförderung
- 1.6 Studiengangbeschreibungen

2. Medienstudiengänge in Deutschland

- 2.1 Journalistik (von Bremen bis Leipzig)
- 2.2 Medienstudiengänge mit Schwerpunkt Journalismus & PR (von Aachen bis Trier)
- 2.3 Nebenfächer & Studienschwerpunkte (von Augsburg bis Potsdam)
- 2.4 Medienstudiengänge mit besonderen Akzenten (von Berlin bis Weimar)
- 2.5 Zusatzstudien & Weiterbildung im Bereich Journalismus & PR (von Bamberg bis Weingarten)
- 2.6 Weitere Studienangebote – kurz gefasst
 - 2.6.1 Grundständige Angebote
 - 2.6.2 Zusatzangebote

3. Berufseinstieg

- 3.1 Praktika & Hospitanzen
 - 3.1.1 Zeitung
 - 3.1.2 Rundfunk
- 3.2 Volontariate & Journalistenschulen
 - 3.2.1 Volontariate
 - 3.2.2 Journalistenschulen

4. Medienstudiengänge in Österreich

- 4.1 Studium
 - 4.1.1 Kleines österreichisch-deutsches Glossar
 - 4.1.2 Studiengangbeschreibungen (von Graz bis Wien)
- 4.2 Weitere Studienangebote
- 4.3 Journalistische Praxis & Weiterbildung

5. Medienstudiengänge in der Schweiz

- 5.1 Studium
 - 5.1.1 Kleines schweizerisch-deutsches Glossar
 - 5.1.2 Studiengangbeschreibungen
- 5.2 Weitere Studienangebote (von Basel bis Zürich)
- 5.3 Journalistische Praxis & Weiterbildung

Namensregister
Sachregister

Buchprojekt „Erfolg im Auswahlgespräch“



Das Team der Zentraleinrichtung reagierte auf die neu geschaffene Vergabe von 20% der Studienplätze in bestimmten, von der ZVS vergebenen Studiengängen, mit der Idee, ein Ratgeberbuch als Drittmittelprojekt zu verfassen und eine Homepage einzurichten.

Neuerdings ist es möglich, die wichtigsten Infos auch als E-Learning-Module online zu bearbeiten. Dieses Angebot wird sukzessive ergänzt werden.

www.auswahlgespraeche.de

Herzlich willkommen bei www.auswahlgespraeche.de

Hier finden Sie aktuelle Informationen zum neuen Zulassungsverfahren der Zentralstelle für die Vergabe von Studienplätzen (ZVS) und alle wichtigen Infos zum Thema Auswahlgespräche an Hochschulen. Sie erfahren, welche Studiengänge betroffen sind und an welchen Hochschulen Sie diese studieren können. Wir stellen Ihnen die wichtigsten gesetzlichen Bestimmungen vor und lassen Betroffene von ihren Erfahrungen berichten. Mit Teilnehmern an früheren Auswahlgesprächen haben wir zahlreiche Interviews geführt, von denen wir Ihnen einige präsentieren.

Bitte helfen auch Sie, wenn Sie seit September 2000 an einem Auswahlgespräch teilgenommen haben, anderen Bewerbern, indem Sie uns Ihre Erfahrungen schildern.

Im Mai 2000 ist das Buch "Erfolg im Auswahlgespräch" der Arbeitsgruppe Studienberatung erschienen. Diesen Ratgeber zur Vorbereitung auf Ihr Auswahlgespräch können Sie online bestellen. Sie erhalten mit dem Buch eine



Per Auswahlgespräch zum Studienplatz...

STERN Spezial: Campus & Karriere, 04/2002

berufspraktisch und künstlerisch orientierte Studiengänge wie Sport, Innenarchitektur oder Journalistik. Oder man wird aufgrund seiner Note ausgewählt – und aufgrund der Wartezeit, die seit dem Abitur vergangen ist. Das gilt für die Numerus-clausus-Fächer. Hier unterscheidet man zwischen einem örtlichen und einem bundesweiten Auswahlverfahren.

Beim örtlichen Auswahlverfahren legt jede Hochschule ihren eigenen Numerus clausus (NC) fest. Bewerbungsunterlagen bekommt man bei den jeweiligen Studentensekretariaten und Studienberatungen.

Das bundesweite Auswahlverfahren gilt für die Studiengänge Pharmazie, Medizin, Zahnmedizin, Betriebswirtschaft, Biologie, Psychologie, zum Wintersemester zusätzlich auch für das Fach Tiermedizin. Die Plätze werden für ganz Deutschland von einer einzigen Stelle verteilt: der ZVS, der Zentralstelle für die Vergabe von Studienplätzen in Dortmund. Das Bewerbungsformular liegt dem ZVS-Info bei, einer Broschüre, die kostenlos in allen Schulen, Arbeitsämtern und den Studienberatungen der Unis ausliegt. Man kann sie auch mit einem mit



Saarbrücken oder Berlin, Jena oder Mannheim – bei der ZVS in Dortmund wird jedes Semester über das Schicksal Tausender Studenten entschieden

und dasselbe Fach von Uni zu Uni unterschiedlich.

Wer sich über die ZVS bewirbt und abgewiesen wird, kann auf das Losverfahren hoffen: Viele Unis haben kurz vor oder nach Studienbeginn Restplätze zu vergeben, die dann verlost werden. Infos bei den Studienberatungen oder Studentensekretariaten.

Außerdem darf jede Uni ab dem Wintersemester 2002/03 24 Prozent der Plätze in ZVS-Fächern über ein Uni-internes Auswahlgespräch vergeben. Wer daran teilnimmt, entscheidet die Uni, die von der ZVS die Namen der Bewerber erfährt, die bei der Studienplatzvergabe nicht berücksichtigt wurden. Allerdings werden im kommenden Wintersemester nur 12 Prozent der Unis von dieser Möglichkeit Gebrauch machen. Der große Rest lässt die ZVS die Plätze vergeben. Zum Einlesen, wie man sich auf so ein Gespräch vorbereitet: Arbeitsgruppe Studienberatung: »Erfolg im Auswahlgespräch«, Freie Universität Berlin, 160 S., 12,68 Euro. Zu bestellen unter: www.auswahlgespraeche.de

Entdecke das Glück des Handelns

Überwinden, was das Leben blockiert



INHALT

0 Einleitung

„Man muss in das Gelingen verliebt sein!“
(Ernst Bloch)

1 Die besten Absichten – und dann das!

„Mein Leben ist ein einziger Fehlschlag gewesen.“ (Claude Monet)

1.1 Entschlusslosigkeit, Zweifel und Grübeln: Zwanghafte Handlungsstörungen

„Lass das lange Vorbereiten, fang Dein Leben an beizeiten!“ (Rusticocampus)

- Wenn aus Absichten nie Pläne werden
- Wenn Sie immer ein Haar in der Suppe finden
- Ängste, Zwänge, Trotz: Tutti quanti

1.2 Vermeiden, vertrödeln, sich verzetteln: Aufschieben als Feind von Erfolg und Genuss

„Abends denk ich immer: Was ich heute alles nicht gemacht habe, reicht auch für zwei!“
(Wolfgang Neuss)

- Nicht an die Aufgaben denken
- Der Übersprung in eine andere Aktivität
- Altruistische Abtretung

1.3 Im Alltagstrott: Sich leben lassen

„Ein Zustand, der alle Tage neuen Verdruss zuzieht, ist nicht der rechte.“ (Goethe)

- Schwach ausgeprägte Ziele und Wünsche
- Sorglosigkeit und mangelnde Achtsamkeit
- Action suchen: Überall hingehen und nirgends ankommen

1.4 Hartnäckig im Widerstand

„Könnte ich umsetzen, was Ihr Buch mir rät, ich hätte das Problem nicht!“ (Ein Nicht-Leser)

- Ein entschlossenes Ja!
- Wenn mich nur jemand zwingen würde!
- Die falschen Probleme lösen

1.5 Die Problembilanz

„Ich sinke zu Boden unter der Last all dessen, was ich nicht getan habe.“ (Paul Valéry)

- Kosten des Vermeidens: Selbsthass
- Nutzen des Aufschiebens: Selbstschutz
- Small winners

2 Ab morgen lebe ich anders: Sich erfolgreich verändern

„Morgen werde ich mich ändern, gestern wollte ich es heute schon!“ (Christine Busta)

2.1 Dinge anders angehen

„Ich weiß nicht, ob es besser wird, wenn es anders wird. Aber es muss anders werden, wenn es besser werden soll.“

(G. Ch. Lichtenberg)

- Raus aus der Komfortzone: Die Veränderungsresistenz überwinden
- Handlungskontrolle zurückgewinnen
- Strategien gegen Grübeln und Zaudern

2.2 Kompetenter handeln

„Wege entstehen dadurch, dass man sie geht.“
(Franz Kafka)

- Vernünftige Ziele bestimmen
- Verbindliche Entscheidungen treffen
- Realisierbare Pläne umsetzen

2.3 Endlich erledigt: Nicht länger im Wartestand leben

„Was du aus dem Heute machst, entscheidet darüber, was das Morgen aus dir macht.“

(Anonym)

- Mehr desselben: Motiviert, konzentriert, konsequent
- Wollen und Willen
- Karriere machen

3 Das Leben neu gestalten

„Das Leben ist die Suche des Nichts nach dem Etwas.“ (Christian Morgenstern)

3.1 Sich akzeptieren

„Ich war es endlich müde, mich fortzuwerfen, Blumen zu suchen in der Wüste und Trauben über dem Eisfeld.“ (Hölderlin)

- Sich akzeptieren: Wie geht das?
- Ich will so bleiben, wie ich bin – du darfst!
- Ganz entspannt im Schlendrian

3.2 Dogmen überwinden

„Dieses sind meine Prinzipien! Wenn Sie Ihnen nicht gefallen: Ich hab auch andere.“

(Groucho Marx)

- Ein besseres Leben führen
- Selbstbestimmt Werte setzen
- Vernünftiger Egoismus

3.3 Neue Überzeugungen finden

„Wer A sagt, der muss nicht B sagen. Er kann auch erkennen, dass A falsch war.“

(Bertolt Brecht)

- Heraus aus der Opferrolle
- Fehlerfreundlich werden
- Das Glück des Handelns

profits, Das Wirtschaftsmagazin, 2003

Aktivität macht glücklich

Profits sprach mit dem Psychologen und Psychoanalytiker Hans-Werner Rückert über sein neues Buch *Entdecke das Glück des Handelns*.

Herr Rückert, hat überhaupt jeder das Zeug zum Glückspilz – wird uns da nicht vieles in die Wiege gelegt – genetisch und ererblich?

Nein, das meine ist haargenau. Sehen wir mal von Lottogewinnen und Ähnlichem ab, was mit wahren Glück nicht viel zu tun hat. Man kann tatsächlich durch eigene Aktivität in Lebensbereichen, die einem wichtig sind, Glück generieren.

Was genau meinen Sie mit Glück?

Glück liegt in der Möglichkeit zur Aktivität. Das kann im Beruf sein, in der Familie, im Sport. Reiner Lustgewinn ist nicht Glück.

Der Untertitel Ihres Buches lautet „Überwinden, was das Leben blockiert“. Was blockiert um denn typischerweise?

Das ist genau mein Punkt. Deshalb beschreibe ich in meinem Buch auch die häufigsten Quellen von Handlungsstörungen, die zwangsläufig Unglück bringen: Emschließlichkeit, Grübeln, Aufschieben, Alltagsrott. Man muss hier ansetzen und diese Quellen austrocknen. Es gibt jede Menge Ratgeber, die einem das Blaue vom Himmel herab versprechen, weil dieser Aspekt nicht berücksichtigt wird.

Was genau machen Glückliche anders als Unglückliche?

Sie suchen Herausforderungen, sind aktiv und schreiben Erfolge ihrem eigenen Handeln zu, Misserfolge aber dem Pech. Sie nehmen

sich, wie sie sind, und quälen sich nicht mit Vorstellungen, wie sie sein sollten. Interessanterweise geben glückliche Menschen an, dass ihre Gefühlslage meistens nur mittelmäßig angenehm ist. Aber das ist für sie okay. Wer sich selbst und sein Leben akzeptiert, der ist glücklicher.



Was macht viele Manager unglücklich?

Die trügerische Kombination von Erfolg und Glück. Für die meisten Manager ist die ausschließliche Erfolgsorientierung eine Belastung. Viele leiden unter der Notwendigkeit so zu tun, als würden sie keine Unsicherheit kennen. Jedem Laien ist doch klar: Wer täglich mit Millionen jongliert, der muss auch mal hibben.

Wie kann so jemand glücklich werden?

Er könnte sich sagen: Ich will meinen Job so gut wie möglich machen, mich persönlich weiterentwickeln und Spaß an der Sache haben. Wer lediglich Karriere machen oder viel Geld verdienen will, wird eher nicht glücklich.

Gibt es einen Satz, den man sich jeden Morgen sagen könnte – als Grundstein für einen glücklichen Tag?

Ich finde den Satz von Franz Kafka gut: Wege entstehen, indem man sie geht.



STUDIENEINSTIEG, ABER RICHTIG!**INHALT****I Überhaupt studieren?**

- Warum studieren?
- Welche Hochschulen gibt es?
- Wer studiert was? Fächergruppen und Fachkulturen

II Das richtige Studienfach wählen

- Das richtige Vorgehen bei der Studienfachwahl
- Der richtige Umgang mit Informationen
- Die richtige Art, Entscheidungen zu treffen

III Die wichtigsten Faktoren bei der Studienfachwahl

- Fähigkeiten
- Werte
- Intelligenz
- Ziele: z.B. Karriere
- Interessen
- Familiäre Herkunft
- Persönlichkeitsmerkmale Erwartungen und Realitäten des Studiums
- Motivation
- Eignung
- Arbeitsmarktprognosen

Hochschulen: Fakten

- 356 000 Studienanfänger; 1,9 Mio Studierende
- 359 Hochschulen
- 9.355 grundständige Studienfächer
- 50% weiblich; 70% aller Frauen Kultur- und Geisteswissenschaften
- Studiendauer: Uni 5,9 Jahre, FH 4,8 Jahre
- 208 000 Absolventen jährlich
- Abbrecher: 30% (Uni), 20% (FH), 22% (duales System)

Präsentation im Internet:

www.fu-berlin.de/studienberatung/hwr.html

IV Wo studieren?

- Fachhochschule
- Uni
- Private Hochschulen
- Neue Bundesländer
- Ausland

V Erfolgreich studieren!

- Das Studium planen
- Studienfinanzierung
- Studieren mit Behinderungen
- Abschlüsse: Bachelor? Master? Diplom?
- Staatsexamen?
- Promotion
- Berufsorientiert studieren?

VI Studieneinstieg

- Bewerbung, Zulassung, Immatrikulation
- Der erste Tag
- Der erste Monat
- Weniger ist mehr: Lehrveranstaltungen
- Akademia: Bücher, Profs, Kommilitonen, Bluff

VII Leben als Student

- Wohnen
- Arbeiten
- Lebensphase Studium: Ablösung vom Elternhaus, Persönlichkeitsentwicklung

Studierfähigkeit

- Fähigkeiten: wichtig für Studienerfolg
 - Indikatoren: Schulnoten, v.a. in Mathe, Physik, Französisch, Deutsch
- Begabungen/Interessen: wichtig für Studienzufriedenheit
 - Indikatoren: dauerhafte Aktivitäten

© W. Birkbeck, Universitätsbibliothek

Studierfähigkeit

Studienanfänger

- 43%: Defizite in Mathematik, Englisch und Deutsch
- 41%: bei PC-Kenntnissen
- 32%: in wissenschaftlichen Arbeitsmethoden

Professoren

- Defizite in sprachlicher Ausdrucksfähigkeit, analytisch-abstrakter und kreativer Denkfähigkeit, eklatante Wissenslücken, vor allem in Mathematik und Physik



Aufbau des Studiums

- **Magisterstudiengänge**
 - 2 Hauptfächer oder 1 Hauptfach und 2 Nebenfächer
 - Abschluß: Magister/Magistra Artium M.A.
- **Diplomstudiengänge**
 - 1 Fach und Beruflicher
 - Abschluß: Diplom
- **Staatsexamensstudiengänge**
 - 1 Fach oder mehrere Fächer (Lehramt)
 - Abschluß: Staatsexamen
- **Bachelorstudiengänge**
- **Masterstudiengänge**

© W. Birkbeck, Universitätsbibliothek



Aufbau des Studiums

- **Grundstudium**
 - Zwischenprüfung/Vordiplom/ärztliche Vorprüfung (Physikum)
 - i. d. Regel nach 4 Semestern
- **Hauptstudium**
 - Abschlußexamen
 - Regelstudienzeit: 9-12 Semester
- **Aufbaustudium (Promotion)**

© W. Birkbeck, Universitätsbibliothek

Aufbau des Studiums

- **Bachelor**
 - i. d. Regel 6 Semester, soll berufsqualifizierend sein
 - Lerninhalte moduliert
 - studienbegleitende Prüfungen
- **Master**
 - 2-4 Semester, weiterführende wissenschaftliche Qualifikation
 - zugänglich nur für beste Bachelorabschlüsse
- **Aufbaustudium (Promotion)**

© W. Birkbeck, Universitätsbibliothek

Studienort

- Universität: Theorie, Forschung
- Fachhochschule: Anwendungsbezug
- Private Hochschule: Klassenverband
- Rankings (30%) versus Wohnortnähe (65%)
- Neue Bundesländer
- Ausland

© W. Birkbeck, Universitätsbibliothek



Erfolgreicher Einstieg

- Teilnahme an Einführungsveranstaltungen
- Soziale Integration
- Stundenplan nicht überfrachten
- Techniken wissenschaftlichen Arbeitens
- Studientechniken

© W. Birkbeck, Universitätsbibliothek

Erfolgreicher Abschluss, wenn

- Studium den Erwartungen entspricht
- Erfolgserlebnisse hinzukommen
- Identifizierung mit der Fachkultur immer stärker wird

© W. Birkbeck, Universitätsbibliothek



INHALT**Vorwort****1 Ein Doktorand hat es nicht leicht –****Probleme in der Arbeits- und Lebenssituation erkennen und bewältigen**

- Promovieren – warum?
- Der Doktorand als einsamer Einzelkämpfer – was die Arbeitssituation so belastend macht
- »Lebensabschnitt Promotion« – der Doktorand in der Gesellschaft
- Der Doktorand und seine Diss – eine spannungsreiche Beziehung
- Das Verhältnis zu Doktorvater oder Doktormutter

2 Die Doktorarbeit »managen« – Projektmanagement und Arbeitsplanung

- Vom Leid mit der Zeit – warum die Diss oft Jahre verschlingt
- Die Sache anpacken – vom Vorhaben zum Arbeitsprojekt
- Projektplanung und Projektmanagement
- Erste Schritte der Projektplanung – ein Überblick über die einzelnen Phasen
- Realistische Arbeitsplanung und Zeitmanagement
- Ergebnisorientiert arbeiten
- Das Controlling der Promotion
- Tipps für den Arbeitsalltag

3 Erste Schritte – Annäherung an das Thema

- Themensuche und Themenwahl
- Das Thema bestimmen und eingrenzen
- Das Exposé
- Das Formale klären – Hinweise zum Organisatorischen
- Empfehlungen zum ökonomischen Lesen

4 Wissenschaftliches Schreiben als lebendiger Prozess - Schreibprobleme überwinden

- Lust und Last des Schreibens
- Das kognitive Modell des Schreibens
- Schreiben und Persönlichkeit - die subjektive Seite
- Das kreative wissenschaftliche Schreiben
- Wissenschaftliches Schreiben lebendig gestalten
- Schreiben in verschiedenen Arbeitsphasen

5 Zum krönenden Abschluss: die Präsentation

- Präsentation und Selbstpräsentation
- Zum Ende kommen - Tipps für die Schlussphase
- Übungen zur Selbstbestärkung und Selbstbehauptung
- Vorbereitung auf die Disputation
- Grundprinzipien der Vortragsgestaltung

Schluss**Anmerkungen****Literatur****Register****Buch „Der Weg zum Dokortitel“**

Helga Knigge-Illner Ohne Angst in die Prüfung

Lernstrategien effizient einsetzen

Praktische Übungen und Tipps

eichborn.exakt



OPTIMALES LERNEN FÜR DIE PRÜFUNG 49

- Effiziente Lernmethoden – Das Prinzip des aktiven Lernens 50
- Vorbereitung zum Lesen von Fachliteratur 52
- Aktives Lesen – Die SQ3R-Methode 54
- Grafische Darstellung der Struktur – Cluster, Mind Map und Flussdiagramm 58
- Strukturierendes Lernen 62
- Anwendung des strukturierenden Lernens auf theoretische Texte 67
- Aktives Lernen durch Anfertigung von Strukturschemata 69
- Intensivierung des Lernens durch Einsicht 72
- Das Behalten sichern 74

MIT PRÜFUNGSANGST UMGEHEN LERNEN 79

- Prüfungsangst durch Entspannungsübungen abbauen 79
 - Das Autogene Training 80
 - Progressive Muskelentspannung 82
 - Yoga 83
 - Einfache Entspannungsübungen für den Alltag 84
 - Entspannung durch körperliche Anstrengung 85
- Prüfungsangst reduzieren durch Analyse von Selbstaussagen 86
 - Der Zusammenhang von Gedanken und Gefühlen 87
 - Das ABC der Kognitionsanalyse 89
 - Selbstanalyse in sechs Schritten 92
 - Zur Wirkung der Kognitionsanalyse 94
 - Die Wendung zu positiver Selbstbestärkung – Übungen 95

Ohne Angst in die Prüfung

EINLEITUNG 7

Das Leiden an der Prüfung 7

PRÜFUNGSANGST VERSTEHEN 11

- Symptome und Erscheinungsbild von Prüfungsangst 11
- Was ist Prüfungsangst? 13
- Der physiologische Aspekt der Prüfungsangst 15
- Faktoren, die das Ausmaß von Prüfungsangst bestimmen 17
- Der Prüfer als Angstfaktor 19
- Prüfungsangst lässt sich beeinflussen! 21
- Prüfungsangst und Motivation 23

ARBEITSPLANUNG UND ZEITMANAGEMENT 29

- Realistische Bestandsaufnahme 30
 - Überblick über Prüfungstoff verschaffen 34
- Effizientes Arbeiten durch Zeitmanagement 36
 - Zeitsouveränität entwickeln durch Zeitmanagement 37
 - Zeitmanagement – Die Methode realistischer Arbeitsplanung 39
 - Die Schritte zur Erstellung des allgemeinen Plans 40
 - Prinzipien für den Wochenplan 42
 - Gute Arbeitsbedingungen schaffen 46

TRAINING FÜR MÜNDLICHE PRÜFUNGEN – DAS PRÜFUNGSVERHALTEN 101

- Die Beziehung zwischen Prüfer und Prüfling – Die richtige Rolle finden 101
- Den Prüfer wählen und kennen lernen 106
- Die mündliche Prüfung zum Fachgespräch wenden 109
- Ein Gerüst für das Prüfungsgespräch vorbereiten 111
- Empfehlungen für die aktive Gestaltung der mündlichen Prüfung 113
- Prüfungen mit begrenzter Gestaltungsmöglichkeit 119
- Training des Prüfungsverhaltens – Praktische Übungen 120
- Mentales Training zum Prüfungsverhalten 122
- Was tun im schlimmsten Fall? – Der Blackout 123

TRAINING FÜR SCHRIFTLICHE PRÜFUNGEN 127

- Empfehlungen für schriftliche Klausuren 128
- Tipps für Multiple-Choice-Klausuren 133

SCHLUSS

Die letzten Tage vor der Prüfung 139

Literaturverzeichnis 141

Veröffentlichungen von ZE-Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern 2001-2004

Gavin-Kramer, Karin (2000), Studienabschlüsse: Zwischen Trend und Tradition. In: abi Berufswahl Magazin 1/2000, Mannheim, 8-9

Gavin-Kramer, Karin (2000), Sie wollen also studieren...? In: Kritischer Ratgeber Wissenschaft Studium Hochschulpolitik. Hg. Barbara Nohr. BdWi-Verlag, Reihe Hochschule Bd. 3, Marburg, 19-46

Gavin-Kramer, Karin (2001), Modul „Universität“. In: Multimedia-CD-ROM „Techniken wissenschaftlichen Arbeitens“. Hg. G. Rückriem, J. Stary (Hg)., Cornelsen Skriptor, Berlin

Gavin-Kramer, Karin (2001), Germany. In: FEDORA 2002 Guide Postgraduate Study in Europe. London, 30-32

Gavin-Kramer, Karin (2002), Germany. In: Hobsons Study Europe Guide 2003, 53-55

Gavin-Kramer, Karin (2003), Studienführer Journalistik, Kommunikations- und Medienwissenschaften, 4., völlig überarbeitete Auflage, Würzburg, Lexika

Gavin-Kramer, Karin (2004), Europaweite Hochschulberatung (Buchrezension). In: Forschung & Lehre 2, 90-91

Gavin-Kramer, Karin (2004), Germany. In: Hobsons Study Europe Guide 2004, 60-62

Knigge-Illner, Helga (2002 a), Ohne Angst in die Prüfung – Lernstrategien effizient einsetzen. Frankfurt/Main, Eichborn exakt.

Knigge-Illner, Helga (2002 b), Der Weg zum Dokortitel – Strategien für eine erfolgreiche Promotion. Frankfurt/Main, Campus

Knigge-Illner, Helga (2002 c), Psychosoziale Probleme Studierender im Wandel der Zeiten aus der Sicht Psychologischer Beratung. In: Gruppendynamik und Organisationsberatung. 33. Jg., 1, 43-56.

Knigge-Illner, Helga (2003), Realistische Zeitplanung im Dissertationsprojekt. In: Thesis e.V. (Hg), These 51, 28-36.

Knigge-Illner, Helga (2004), Doing one's PhD – A Dramatic Interplay of Cognition, Motivation and Emotion. In: Cognition, Motivation and Emotion: Dynamics in the Academic Environment, Proceedings from Fedora Psyche Conference, Lisbon, October 2002. (In Vorbereitung)

Püschel, Edith (2001), Rezension: Mathias Hirsch (Hg.): Psychoanalyse und Arbeit. Kreativität, Leistung, Arbeitsstörungen, Arbeitslosigkeit. Psychoanalytische Blätter Bd 14, Vandenhoeck & Rupprecht, 2000. In: Psychotherapeuten FORUM 3,2001,58-59

Püschel, Edith (2003), Fremd(e) in der Heimat. Widersprüche zwischen Integrationswillen und Integrationsfähigkeit im zuwachenden Europa. Berliner Akademie für weiterbildende Studien e.V. (Hg.), Europa auf dem Prüfstand. Berlin, 58-74



Rückert, Hans-Werner (2001), Gesundheitsförderung durch Studienberatung und Psychologische Beratung. www.uni-potsdam.de/u/AKG/revtext5.htm

Rückert, Hans-Werner (2002a), Schon wieder rauchen, saufen, fressen. Frankfurter Rundschau 12.02.02, S. 17

Rückert, Hans-Werner (2002b), Studieneinstieg, aber richtig! Das müssen Sie wissen: Fachwahl, Studienort, Finanzierung, Studienplanung. Frankfurt/M., Campus

Rückert, Hans-Werner (2003), Promotion oder Procrastination. In: Thesis e.V. (Hg), These 51, 24-27

Rückert, Hans-Werner (2003), Entdecke das Glück des Handelns. Überwinden, was das Leben blockiert. Frankfurt/M., Campus

Rückert, Hans-Werner (2004), Das Syndrom des Aufschiebens in Marcel Prousts „Auf der Suche nach der verlorenen Zeit“. In: E. Jaeggi, H. Kronberg-Gödde (Hg), Zwischen den Zeilen – Literarische Werke psychologisch betrachtet. Gießen, IMAGO Psychosozial-Verlag, 121-132

Püschel, Edith (2004), Über die Unfreiheit des eigenen Willens. Pascal Mercier: „Perlmanns Schweigen“. In: E. Jaeggi, H. Kronberg-Gödde (Hg.), Zwischen den Zeilen. Literarische Werke psychologisch betrachtet. Gießen: IMAGO Psychosozial Verlag, 133 – 143

Gödde, Günter & Püschel, Edith (im Druck): Kommunizieren, Experimentieren, Lernen am Modell. Zwei Projekte wissenschaftlicher Schreibgruppen. In: Jahrbuch für akademisches Schreiben. Berlin & Mirow: Schibri Verlag



FU Presseschau, 12/2002



FU | Berlin Presseschau

Herausgeber: Presse- und Informationsstelle der Freien Universität Berlin, Kaiserswerther Straße 16-18, 14195 Berlin
Tel: 838 73180 • Fax: 838 73 187 • E-Mail: pressestelle@fu-berlin.de

Nr: 245

Verantwortlich: info-scout / lka

Datum: 16/12/2002

Standpunkt

Benachteiligen die Unis Bildungsaufsteiger?



Hans-Werner Rückert ist Leiter der Studienberatung an der Freien Universität Berlin. Anja Schreiber fragte den Psychologen, warum der Weg an die Hochschule für Menschen aus bildungsfernen Schichten immer noch so oft ein Hindernislauf ist.

SZ: Die Wahrscheinlichkeit, dass Kinder aus Angestelltenfamilien mit einem Hochschulabschluss ins Berufsleben starten, ist fast viermal so hoch wie bei Kindern aus Arbeiterfamilien. Warum?

Rückert: Allgemein kann man sagen: Je weiter von Büchern entfernt junge Menschen aufwachsen, desto schwerer wird es für sie an der Uni. Gerade für Bildungsaufsteiger ist es unerlässlich, Zeitungen und Bücher zu lesen. Eine häusliche Lese-Erziehung ist nicht tragfähig, wenn Eltern ihre Kinder zwar anhalten, zu lesen, dies aber selber nicht tun.

SZ: Wie verlaufen Karrieren von Studenten aus bildungsfernen Elternhaus?

Rückert: Ein typisches Beispiel: Ich betreute einen jungen Mann aus Bayern, der Jura studieren wollte. Als Sohn eines Landwirts war er bis zum Studienbeginn mit der Welt der Bücher nicht in Kontakt gekommen. Nun lagen sie vor ihm aufgestapelt und er fasste den Vorsatz, das gesamte Wissen in seinen Kopf hinein zu bekommen. Als er sich überfordert fühlte,

sprach er mit einem Professor. Doch der wies ihn lediglich darauf hin, dass diese Bücher nur das Grundwissen enthielten. Der Student brach nach vier Semestern das Studium ab. Auch sozial hatte er sich an der Uni nicht integriert.

SZ: Kämpfen vor allem Bildungsaufsteiger im Studium mit Problemen?

Rückert: Nein, keineswegs. Das Gegenstück zu diesem Fall sind die so genannten Wohlstandsverwahrlosten. Kinder aus Familien, in der seit Generationen alle Akademiker sind. Bevor ein Kind aus so einer Familie nicht vier Bücher publiziert hat, hebt sowieso keiner der Verwandten auch nur eine Augenbraue. Normale Schritte wie das Halten von Referaten oder das Absolvieren von Prüfungen werden als Erfolge gar nicht mehr gewürdigt. Auch das kann zum Scheitern des Studiums führen.

SZ: Wie können die Hochschulen diesen Problemfällen helfen?

Rückert: Durch ein gutes Beratungs- und Betreuungsangebot wie Schreib-Workshops oder Trainings zur Studien- und Arbeitsplanung. Unserer Erfahrung nach ist dieses Konzept erfolgreich. Teilnehmer unserer Seminare zum Thema Examensangst machen ungefähr ein Semester früher Examen.

SZ: Reichen diese Aktivitäten aus?

Rückert: Es könnte noch mehr getan werden. So wäre es sinnvoll, am Anfang des Studiums die Leute zu testen, welche Bildungsvoraussetzungen sie mitbringen, denn Erstsemestler sind ja eine sehr heterogene Gruppe. Für alle Studierenden, die in diesen Tests Defizite offenbaren, müsste es obligatorische Angebote zu Themen wie wissenschaftliches Lesen und Schreiben, aber auch für systematisches Studieren geben.

• Süddeutsche Zeitung
14. Dez. 2002, Beilage S.21

FREIE UNIVERSITÄT BERLIN

Berliner Zeitung, 14.04.2003, Beilage

Das Gehirn liebt so etwas

Keine Panik vor Büchern und Referaten: Das Handwerk des Studierens kann man lernen / Am Ende macht's sogar Spaß

Das Studieren lässt sich trainieren

Schreiben lernt man durchs Schreiben. Nach jedem Seminar, jeder Vorlesung, jeder Lektüre ein paar Sätze aufschreiben, die das Wichtigste auf den Punkt bringen. Für Referate oder Hausarbeiten ein Journal anlegen, in das man Ideen oder Fragen notieren kann.

Lesen: SQ3R heißt eine Methode, mit der man viel Lektüre bewältigen kann, ohne alles gleich wieder zu vergessen: Survey, Question, Read, Recite.

VON ANNETTE GOEBEL

Am Anfang ist es nur ein Handheben im Seminar, eine leidenschaftslose Zusage, sich mit dem Thema näher zu beschäftigen, irgendwann, an einem fernen Tag tief im Semester. Dann wird aus dem irgendwann ein erkennbares Datum, aus dem Datum ein heranrollender Termin, und plötzlich sitzt man da umgeben von Büchern, Skripten, Internetausdrucken und Zettelkästen, und ohne die geringste Ahnung, wie man daraus eine 20-seitige Seminararbeit fertigen soll.

Wissenschaftliches Schreiben ist ein Problem und keineswegs nur für Anfangsemester. Mindestens die Hälfte von denen, die ihr Studium abbrechen, scheitern an der schriftlichen Leistung, kapitulieren vor der Hausarbeit, dem Referat oder der Diplomarbeit. Das Schreiben müssen ist nicht die einzige Sorge des Studenten. Angst davor, ihr Referat vor dem ganzen Seminar vorzutragen zu müssen, bringt manche um den Schlaf. Andere bekommen angesichts der Bücherberge Panikattacken. Vor allem in den Gesellschaftswissenschaften beginnt jedes Semester mit der bangen Frage: „Organisiere ich mein Studium richtig?“

Einfach anfangen

Natürlich kann man einfach abwarten, bis sich diese Ängste mit der Zeit legen. Doch es gibt effektivere Strategien. Denn das Handwerkszeug zum Studieren kann man sich aneignen, ganz aktiv, durch das Üben bestimmter Techniken. Das Problem: Die Hochschulen bieten dazu viel zu wenig Anlei-

Review. Man verschafft sich zunächst einen kurzen Überblick über den Text, formuliert dann Fragen an ihn, liest daraufhin den Text, rekapituliert das Gelesene und wiederholt die Lektüre unklarer Textstellen. Die genaue Anleitung zu dieser Form des aktiven Lesens steht in vielen Ratgebern.

Knobeln tut vor allem denen gut, die viel auswendig lernen müssen. Denksportaufgaben trainieren das Gehirn.

Planen muss realistisch sein. Vor der Erstellung des Semesterplans sollte man sich klar darüber werden, wofür man wie viel Zeit braucht. Ruhig mal die Stoppuhr mitnehmen. Und: In alle Pläne genügend Pufferzonen einbauen.

Arbeitsgruppen bilden: Sich mit anderen auszutauschen, hilft immer, auch bei den kerntechnischen Fragen des Studiums. Was man laut gesagt oder anderen erklärt hat, bleibt besser hängen.

Am Ende macht's sogar Spaß. Was Lutz von Werder in Rage bringen kann: „Schlüsselqualifikationen wie wissenschaftliches Schreiben gelten in Deutschland offenbar als Naturressource“, sagt er. Von Werder leitet das Zentrum für Hochschuldidaktik an der Alice-Salomon-Fachhochschule und hat wegweisende Lehrbücher zum wissenschaftlichen Arbeiten geschrieben. Seine Erkenntnisse basieren auf Forschungen, vor allem aus England und den USA.

In Amerika widmen sich rund 200 Studiengänge den verschiedenen Formen des wissenschaftlichen Schreibens, eine Disziplin, die man in Deutschland nirgendwo studieren kann. Kein Wunder, dass Studenten nur sehr vage Vorstellungen davon haben, was die Wissenschaft von ihnen erwartet. „Die meisten“, sagt Lutz von Werder, „gehen einen wissenschaftlichen Text an wie einen Krimi, den sie gewohnt sind, von vorne bis hinten durchzulesen, und scheitern dann an der wissenschaftlichen Grafik auf Seite zwei.“

Immerhin, eine kleine Hilfestellung gibt es, jedenfalls an den großen Hochschulen. Deren Studienberatungen bieten Workshops zum wissenschaftlichen Schreiben, zu Prüfungsangst oder Zeitmanagement an. So ein Kurs bietet nicht nur Lerntechniken, sondern auch den Austausch mit anderen, die ähnliche Probleme haben. Kommunikation ist das Wichtigste, sagt die Psychologin Edith Püschel, die seit zwölf Jahren Kurse in der Studienberatung der FU gibt. „Die meisten Studenten machen den Fehler, dass sie sich keinen Lernprozess zugestehen und sich heillos überfordern.“ Statt Dozenten, die keine

Zeit für Fragen haben, einfach hinzunehmen, könnten sich die Studenten ein bisschen „kundenorientierter“ verhalten, findet Püschel: „Man könnte doch auch mal sagen: Es ist ihr Job, mir das zu erklären.“

In ihren Schreibseminaren vermittelt sie den Studierenden vor allem, dass Schreiben ein Prozess ist. „Die meisten unterschätzen die Arbeit, die Schreiben macht und glauben, dass man sofort wohlgestaltete Sätze aufs Papier bringen muss.“ Eine Haltung, auf die auch Michael Winteroll immer wieder stößt. Deshalb lässt der Studienberater, der an der TU Workshops zum wissenschaftlichen Arbeiten anbietet, die Studenten selber Texte schreiben. Zunächst nur mit kurzen Hauptsätzen, dann wird der Text mehrfach überarbeitet und nach und nach „rund gemacht“. Das Überarbeiten von Texten, so erfahren die Studenten, gehört zum Schreiben dazu. Und wer das weiß, so hofft Winteroll, gesteht sich selber mehr Freiheiten beim Schreiben zu. „Back to basic“, rät Winteroll Studenten, die vor lauter Sekundärliteratur gar nicht wissen, wo sie anfangen sollen: Erst mal ein Konversationslexikon nehmen und dort das Thema nachschlagen. Dabei kann man sich von Verweis zu Verweis hangeln und knackige Formulierungen notieren. „Dann hat man ein Gerüst, mit dem man gezielt in der Fachliteratur suchen kann.“

Einfach anfangen, so heißt auch die Devise in Winterolls Rhetorikseminaren. Die Teilnehmer schreiben das, was sie vortragen wollen, in kurzen Sätzen auf große Karteikarten. Sie lernen die Sätze auswendig, halten aber beim Vortrag die Karten als Gedächtnisstütze in der Hand. Eine einfache Methode, deren Er-

folg verblüffend ist. Frauen sind in solchen Workshops meist in der Überzahl, vermutlich, so die übereinstimmende Einschätzung der Kursleiter, „weil sie souveräner darin sind, eigene Unsicherheiten zuzugeben“. Eine Ausnahme bilden Kurse zu Lerntechniken. Sie werden von Männern genauso stark besucht – vermutlich weil es hier weniger um Ängste als um bloßes Training geht.

Klarheit über Zeit und Ziele

„Fit im Kopf“ heißt der diesjährige Kurs von Brigitte Reysen-Kostudis, Psychologin an der FU. Denksportaufgaben sollen das Gehirn aktivieren. Studenten, die viel trockenen Stoff büffeln müssen wie Mediziner oder Wirtschaftswissenschaftler, lernen zudem, ihre Lesegeschwindigkeit zu steigern oder ihr Gedächtnis zu trainieren. Effektiver, als sich einen Stoff auf immer gleiche Weise einzutrichtern, ist es, die Methoden zu wechseln: Man kann mathematische Formeln oder chemische Verbindungen auch mal aufschreiben, auf Tonband sprechen oder sie mit verschiedenen Gegenständen im Raum verbinden. „Das Gehirn liebt so etwas“, sagt Reysen-Kostudis.

„Wo bleibt meine Zeit?“, heißt eine zentrale Übung in dem Seminar „Zeitmanagement“, das sie ebenfalls hält. Wer einen Semester-

plan erstellen will, muss sich erst einmal ein Bild davon verschaffen, wie viel Zeit er eigentlich für die alltäglichen Verrichtungen braucht. Wie viele Minuten gehen für die U-Bahn drauf? Wie lange braucht man in der Bibliothek, in der Mensa? Reysen-Kostudis warnt davor, sich den Stundenplan zu voll zu laden. „Um ein Seminar gut zu machen, muss man mindestens das Doppelte an Zeit für die Vor- und Nachbereitung einkalkulieren.“

Wichtig für die Planung des Semesters ist es, sich über seine Ziele im Klaren zu sein. „Ich muss sagen können, warum ich diese Vorlesung oder jenes Seminar belege“, sagt die Studienberaterin. „Ich muss es für mich als bedeutsam erleben können.“ Deshalb rät sie, nach jedem Seminar in zwei, drei Sätzen zu notieren, was man als das Wesentliche empfand.

Natürlich brauchen Studienanfänger etwas länger, sich an der Hochschule zurechtzufinden. Deshalb raten alle Studienberater ihnen, sich mit der Orientierung ruhig Zeit zu nehmen, viel zu fragen und viel auszuprobieren. Doch auf wenigstens eine Veranstaltung sollte man sich gut vorbereiten, sich dort mit Wortbeiträgen melden und sie mit einem Schein abschließen. Sonst sei es bald vorbei mit der Motivation, sagt Brigitte Reysen-Kostudis und setzt hinzu: „Mindestens ein Seminar muss toll sein.“

• Berliner Zeitung

14. Apr. 2003, Bellsage S.2 2/2

DER TAGESSPIEGEL, 21. März 2001

„Den Spaß wecken“

Edith Püschel leitet Schreib-Kurse an der Freien Universität

Die Psychologische Beratungsstelle der FU bietet Kurse und Beratung im Schreiben an. Edith Püschel, Psychotherapeutin, leitet einen semesterbegleitenden Kurs „Schreiben, Denken, Fühlen“ und einen Jour fixe für Examenskandidatinnen.

In ihre Schreibkurse kommen Studenten, die wegen Schreibproblemen ihr Examen aufgeschoben oder gar an Studienabbruch denken. Was machen die Studenten falsch?

Viele lesen zu viel und schreiben zu wenig! Sie rennen in die Bibliothek und fressen Sekundärliteratur in sich hinein, anstatt sich zuerst zu fragen, was ihr eigenes Interesse an dem Thema ist. Das führt dann zu Unlust und Frustration ...



EDITH PÜSCHEL

Foto: Uwe Steinert

Wie helfen Sie?

Wir versuchen, mit Übungen aus dem kreativen Schreiben den Spaß am Schreiben zu wecken, wir sprechen über Motivationsprobleme und ermuntern die Studenten, ein wissenschaftliches Journal zu führen, in dem sie ihre eigenen Fragen festhalten. Vielen ist ja die Erfahrung ganz fremd, dass man beim Schreiben das eigene Wissen vertieft.

Wie arbeiten Sie an konkreten Texten?

Wir besprechen zum Beispiel, wie man ein Thema strukturiert und wo in den Texten Widersprüche oder unverständliche Formulierungen sind. Damit die Leute lernen zu analysieren, woher ihre Schwierigkeiten kommen: Liegt es am Thema? An überhöhten Ansprüchen? An einer unklaren Gliederung? Oder an fehlenden Absprachen?

Das Gespräch führte Dorothee Nolte. Informationen zu den Kursen unter der Telefonnummer 8385-5242.

Hat eines schwinein, Kopf] ders, Der e leerer seine nicht sich. Wied Gesch len si ren si dem I Eigi auch lerner dings Jahrze Schrei allenf stelles view) jekte oder l und fi einer senscl sind, ganz : Anget tung, Schrei wie e Mana Ärztin Daß alles konsu Werdi senscl einen mals.

AUDIMAX, 02/03-2003

Bin ich zu blöd?

»Ich sitz im Seminar und check was nicht. Aber fragen? Besser nicht!

Outet mich als Kleinhirn...« Kennst du? Dann lies mal hier!



Statt sich zu vergraben – besser nachfragen!



Wer nicht fragt, fällt auch nicht negativ auf« - so das Studienmotto einer Vielzahl von Studierenden. Gerade wenn ein paar Lauchten im Seminar sitzen, die hochgalstig den Prof unterhalten, traut man sich kaum nachfragen. Das weiß auch Hans-Werner Rückert, Leiter der Studienberatung an der Freien Universität Berlin. Er kennt die Probleme rund ums Fragen. »Insbesondere in den Geisteswissenschaften ist eine Frage nicht nur eine Frage, sondern auch die Bitte um Information.« Und das werten manche als Eingeständnis der Unwissenheit. Jede Kommunikation hat, so Rückert, neben dem inhaltlichen auch einen sozialen Aspekt.

Wenn in einem Seminar auf hohem Niveau »geschwafelt« wird, dient das nicht der inhaltlichen Substanz des Gesprächs, sondern der Imagepflege jener Teilnehmer, die sich als besonders intellektuell darstellen wollen. Ein Eingeständnis, etwas nicht zu wissen, kann dagegen irrtümlich als eine negative Selbstdarstellung empfunden werden. Rückert urteilt: »Fragen stellen hat etwas mit Mut und Zivilcourage zu tun.« Studierenden, die Angst vorm Fragen haben, empfiehlt er, während des Fragens nicht auf die anderen und deren vermeintlich abschätzige Blicke zu achten.

Nachhaken von Anfang an!

Die Angst vorm Fragenstellen ist allerdings für kaum einen Studenten ein Grund, in die Studienberatung zu gehen, berichtet Eva Fischer, die Leiterin der Studienberatung an der Ruhr-Universität Bochum. Viel eher stehen Probleme wie z.B. Prüfungsvorbereitung im Vordergrund. Doch manchmal wird klar, dass der Studierende auch ein Kommunikationsproblem hat. Frau Fischer rät allen Studierenden mit Fragehemmungen, erst einmal die eigenen Sorgen und Ängste, die mit dem Fragenstellen verbunden sind, zu erkennen und die eigenen Ansprüche kritisch zu überprüfen. »Wichtig ist es, gleich von Anfang an

in den Uni-Seminaren zu fragen, damit die Hemmschwelle nicht immer höher wird.« Wer allerdings diese Angst überwunden hat, sollte nicht jede mögliche Frage um ihrer selbst willen stellen. Bevor der Student sie stellt, sollte er sich gefragt haben, ob die Frage überhaupt in das Umfeld des Seminars passt, so Rückert.

Kochen alle nur mit Wasser!

Tobias Rühmann, Student der Germanistik, Niederlandistik und Politikwissenschaft aus Berlin, hat keine Scheu, Fragen zu stellen. »Am Anfang des Studiums ist das oft noch anders.« Doch mit der Zeit lerne man, Leute zu durchschauen, die sich hoch kompli-

ziert ausdrücken. Jungen Studierenden rät er: »Es ist wichtig, sofort nachzufragen, wenn man etwas nicht verstanden hat. Ich habe nie die Erfahrung gemacht, dass Professoren darauf gereizt reagieren.« Im Gegenteil: Tobias Rühmann hat es oft erlebt, dass Seminarteilnehmer dankbar waren, wenn einer eine Verständnisfrage gestellt hat. Das sieht der Romanistikprofessor Jürgen Trabant von der Freien Universität Berlin genauso: »Ich ermuntere meine Teilnehmer, zu fragen. Ich bin ein Fan blöder Fragen.« Obwohl es ja eigentlich gar keine »dooofen Fragen« gebe, so Trabant. Denn jede zeigt ein Problem, das meist auch andere Seminarteilnehmer haben. Seine Meinung über die Kommunikation zwischen Lernenden und Lehrenden fällt insgesamt positiv aus: »Es ist schon eine ganze Menge geschehen, wenn ich meine Seminare mit jenen Lehrveranstaltungen vergleiche, die ich in meiner Studienzeit besucht habe: Ich habe brav zugehört, aber nie einen Pieps gesagt.«

Dumme Fragen gibt's nicht

Auch im Fach Biologie an der Ruhr-Universität Bochum sind Probleme rund um die Kommunikation kein Thema: »Wir ermuntern die Studierenden, Fragen zu stellen«, berichtet die wissenschaftliche Mitarbeiterin Dr. Petra Schrey. Die Mehrzahl der Lehrveranstaltungen begünstigen eine offene Kommunikation. So werden z.B. in den praktischen Übungen Kleingruppen gebildet, deren Betreuer ständig als Ansprechpartner zur Verfügung stehen. »Auch der Betreuer der gesamten Übung geht durch die Reihen und ist damit für Studierende unmittelbar ansprechbar.«

Dirk Schmidt, Biologiestudent aus Bochum, betont: »Beim Fragen gibt es keine sonderlichen Probleme. Im Gegenteil: Die Dozenten sind sehr kooperativ.« Auch bei dummen Fragen werde kein Student niedergemacht. »Für alle, die Probleme mit der Kommunikation haben, sind Referate ein hervorragendes Mittel, das Reden zu üben«, erzählt Rühmann. Eine weitere Möglichkeit, die Scheu abzulegen, sieht der 27-Jährige darin, andere Studierende z.B. in Gruppenarbeiten kennen zu lernen. »Bei Bekannten sinkt die Angst, sich zu blamieren.«



»Sofort nachfragen, wenn man was nicht verstanden hat! Das nervt keinen Prof!«

Tobias, Student in Berlin



»Fragenstellen hat etwas mit Mut und Zivilcourage zu tun.«

Hans-Werner Rückert, Studienberater der FU Berlin

TEXT: ANJA SCHREIBER

stern.de, Campus & Karriere, Uni reporter, 15. Nov. 2000

stern.de | Campus & Karriere | Uni reporter Seite 1 von 1





campus & Karriere
Uni-Reporter

STERN HOME ▲

CAMPUSUMMERE ▲

CAMPUS ▲

- News
- Wissenspool
- Kompass
- Studienführer
- Uni von A-Z
- **Uni-Reporter**
- Privatunis
- Newsletter
- Forum

- Karriere
- StartUp

Heute schon gelacht?

32 Prozent der Berliner Studenten fühlen sich durch psychische Schwierigkeiten im Studium beeinträchtigt. Dies ergab eine Umfrage des Studentenwerks.

Den meisten Studenten geht es gut. Sollte man meinen. Interessanter Lern- oder Denkstoff, viele Partys, nette Kommilitonen und eine Atmosphäre, die dafür sorgt, dass man Leute erheblich schneller kennen lernt als anderswo.

Einer Umfrage des Studentenwerks zufolge fühlen sich 32 Prozent der Berliner Studenten im Jahresverlauf durch psychische Schwierigkeiten im Studium beeinträchtigt. Berlin liegt damit nennenswert über dem Bundesdurchschnitt. Von Problemen, die sich nicht nur auf die Uni, sondern auch auf andere Lebenssituationen auswirken, kann nahezu jeder betroffen sein.

Ungefähr 800 Studierende suchen jedes Jahr die psychologische Beratungsstelle der FU Berlin auf, zwei Drittel der Rat Suchenden sind weiblich. "Frauen gehen meist aufgeschlossener und offener mit ihren Problemen um und sind eher bereit, sich Hilfe zu holen", erklärt der Psychologe und Leiter der Zentraleinrichtung Studienberatung und Psychologische Beratung der FU Berlin, Hans-Werner Rückert.

Ähnlich sieht die Lage bei der Einrichtung des Studentenwerks aus. Ungefähr 1.000 Neuzugänge pro Jahr werden hier verzeichnet. Die meisten kommen wegen studienbezogener Schwierigkeiten wie Lern- und Leistungsstörungen, Motivationsproblemen oder Prüfungsängsten. Eher selten nennen Studenten Essstörungen oder Süchte als Anlass zum Aufsuchen der Beratungsstelle. Scheinbar "nur" studienbezogene Probleme können mit tiefer gehenden Schwierigkeiten zusammenhängen.

■ **PRIVAT-UNIS**

- ▶ International Un (IU)
- ▶ Europäische W (EAP)
- ▶ European Busi
- ▶ Bocerus Law S
- ▶ Northern Institu
- ▶ Handelshochac
- ▶ Wissenschaftl. Unternehmensf
- ▶ Private Univer

■ **NEWSLETTER**

Nähere Infor
Newsletter v
Sie auf der Ü

Die jeweils al
der Newslett

- ▶ STERN Daily
- ▶ Basic
- ▶ Auto
- ▶ Geld&Finanzen
- ▶ StartUp

◀ ZURÜCK WEITER ▶

NACH OBEN ▲

USER STERN.DE
COPYRIGHT STI

DER TAGESSPIEGEL, 13. Jan. 2002

ABITUR LIND DANN? Ein Studium schärft statistisch betrachtet besser vor Arbeitslosigkeit ab als...

„Prüfen Sie mit eigenen Augen!“

Tsp.
13.06.02

Soll man studieren oder lieber nicht? Und wenn ja: wo? Tipps für Abiturienten von Studienberater Rückert

Wann würden Sie junge Leute, die vor einer Studienwahl stehen, warnen?

Es gibt einige Dinge, die ich nicht zur Grundlage einer Studienentscheidung machen würde. Dazu zählt die aktuelle Berichterstattung über neue Studiengänge, die Tatsache, dass Freunde ein bestimmtes Fach studieren, die Bindung an einen Wohnort, Ratschläge von Freunden oder Eltern. Die Empfehlung anderer ist immer parteiisch, sie ist geprägt von den Eindrücken anderer und nicht von der Selbstwahrnehmung. Wer unreflektiert die Außenperspektive übernimmt, könnte im Laufe des Studiums in Konflikt mit seinen eigenen Interessen kommen.

Sollte man die Entscheidung für einen Studiengang von Arbeitsmarktprognosen abhängig machen?

Das gleicht der Spekulation mit Aktien: Man hat immer nur die Vergangenheit als Maßstab, kennt aber die Zukunft nicht. Deswegen sollte dieser Faktor nur ein Aspekt bei der Entscheidungsfindung sein.

Wer hat nach Beendigung seiner Ausbildung bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt: Studenten oder Azubis?

Ein Studium ist ein guter Schutz vor Arbeitslosigkeit. Die Arbeitslosigkeit bei Uni-Absolventen beträgt im Bundesdurchschnitt vier Prozent. Die allgemeine Arbeitslosigkeit liegt dagegen bei neun Prozent. Auch in Sachen Finanzen liegen die Akademiker vorne: Die Bruttolohnquote eines fertigen Uni-Absolventen sind um ein Drittel höher als jene der Azubis ohne Hochschulabschluss.

Wann sollten sich die Abiturienten für Fachhochschulen, wann für Universitäten entscheiden?

Wer später promovieren will, sollte sich für die Uni entscheiden, da Fachhochschulen kein Promotionsrecht haben. Für die Fachhochschul-Absolventen ist der Wechsel an eine Uni, um doch noch zu promovieren, kompliziert und langwierig. Auch finanziell ist das Fachhochschul-Diplom nicht so ergiebig. Die Absolventen werden tariflich schlechter eingruppiert als Uni-Absolventen. Diesen sind auch oft die Spitzenpositionen vorbehalten. Der berufliche Aufstieg endet deshalb häufig in der mittleren Management-Ebene.

Was spricht dann für ein Fachhochschul-Studium?

Die Fachhochschulen kommen mit ihrem Angebot den Wünschen vieler Studis mehr entgegen als die Unis. Das Studium ist praxisbezogen und die Studiendauer kürzer. Das verschulte System der Fachhochschulen überfordert viele Studenten weit weniger als das der Uni, an der ein hohes Maß an Selbstorganisation verlangt wird. An den Fachhochschulen gibt es weit weniger die Probleme, die an einer Massenanze auftreten: überfüllte Hörsäle, ungenügende Betreuung.

Auf dem Markt der Bildungsmöglichkeiten gibt es in Deutschland neben staatlichen auch private Hochschulen. Wo ist der Unterschied?

Die private Hochschule wählt sich ihre Studis selbst aus und erhebt Studiengebühren - in der Regel werden auch Stipendien an Studierende vergeben. Studiert wird in kleinen Gruppen mit intensiver Betreuung. Das Lehrsystem ist verschult. Die Studiengänge sind häufig anwendungsbezogen. Betriebspraktika und Auslandssemester sind oft genauso Teil der Ausbildung wie Englisch als Unterrichtsprache.

In regelmäßigen Abständen veröffentlicht zum Beispiel das Magazin „Stern“ Hochschulrankings. Sollte man bei der Entscheidung für einen Studienort solch ein Ranking berücksichtigen?

Ich empfehle, die Faktoren, die einem Ranking zugrunde gelegt werden, kritisch zu prüfen. Dass es an großen Unis vieler ist als an kleinen, ist trivial. Für einen Erstsemester sind hohe Drittmitteleinstufen einer Uni vielleicht von geringer Bedeutung. Für einen Studienortwechsel im höheren Semester könnte diese Information allerdings schon mehr Gewicht haben.

Bei diesem Ranking, das der „Stern“ mit dem Centrum für Hochschulentwicklung (CHE)

macht, schneiden die Hochschulen in den neuen Bundesländern oft recht gut im Urteil der Studenten ab. Sind demnach die Unis in den neuen Bundesländern besonders empfehlenswert?

Wer auf Überschaubarkeit, kleine Seminare, gute Kommunikationschancen mit den Lehrenden und eine technisch auf den neuesten Stand gebrachte Ausstattung Wert legt, bekommt im Osten, was er sucht. Anders als die Massenunis im Westen werben die Hochschulen in den neuen Ländern um Studenten. Andernfalls würden sie sich sonst durch den massiven Geburtenrückgang und den Mangel an Landeskindern in absehbarer Zukunft zusehends leeren.

Was raten Sie den Studierenden von morgen in jeden Fall?

Bevor sich die Entscheidungswilligen endgültig festlegen, sollten sie ihren zukünftigen Studienort mit eigenen Augen prüfen. Denn die entscheidende Rolle spielt, ob sich der Betreffende an gewählten Institut oder Fachbereich, aber auch an der Hochschule und in der Stadt wohl fühlt. Es ist etwas anderes, ob ich im Internet Fotos von der Schokoladenseite der Hochschule sehe oder selbst erfahre, wie weit abseits gelegen die Gebäude stehen.

Das Gespräch führte Anja Schreiber.

Der Diplom-Psychologe Hans-Werner Rückert leitet die Studienberatung an der Freien Universität Berlin. Neu erschienen ist sein Buch für Abiturienten und Studienanfänger „Studien Einstieg, über richtig! Das müssen Sie wissen: Fachwahl, Studienort, Finanzierung, Studienplanung“ Campus Verlag 2002, Euro 15,90.

HANS-WERNER RÜCKERT, Diplom-Psychologe und Studienberater. Foto: Thilo Ruckert

Beratung von 16 bis 24 Uhr, heißt es auf dem Schild im Fenster einer Berliner Universitäts-Villa ...

Lebenshilfe um Fünf vor Zwölf

Kurz vor Bewerbungsschluss für Numerus-Clausus-Fächer legen Berliner Studienberater eine Nachtschicht ein

Von Susanne Spahn

Also, Physik ist mir viel zu physikalisch", sagt die 23-Jährige laut und bestimmt und lässt sich in den Sessel plumpen. Der bärtige Studienberater zieht über rasch die Augenbrauen hoch: "Was hatten Sie denn von Physik erwartet?" "Es soll eben auch geisteswissenschaftlich sein", sagt die Studentin im zweiten Fachsemester und, unsicher geworden, stellt sie an ihrer Halskette. Technik- und Wissenschaftsgeschichte scheinen ihr in idealer Weise das Naturwissenschaftliche und Geisteswissenschaftliche zu vereinen. Dazu soll eine Sprache oder ein rechtswissenschaftliches Teilgebiet. "Was ist die schlauere Kombination?" fragt sie Johannes Nyc. Und wo soll sie sich wie einschreiben, wenn sie an der Freien Universität (FU) und Technischen Universität (TU) gleichzeitig studieren will?

Zwei Tage bleiben den Zauderern und Unzufriedenen noch, sich von lästigen Wissenschaftsgebieten zu befreien und den Schritt in neue akademische Landschaften zu wagen. Am Sonntag ist Bewerbungsabschluss für zulassungsbegrenzte Fächer, die von der Universität direkt oder von der Zentralstelle für die Vergabe von Studienplätzen (ZVS)

vergeben werden - und einen Numerus Clausus gibt es für fast alle Studienfächer in Berlin, auch für geisteswissenschaftliche Fächer wie Philosophie.

So stürmen sie am Mittwochnachmittag die Treppe vor der zentralen Studienberatung der FU und bilden eine Schlange bis auf die Straße, die Ein- und Umsteiger, die Orientierungslosen und Spätkommenden. An einer Theke im Eingang der grauverputzten Villa beantworten drei studentische Hilfskräfte organisatorische Fragen, vermitteln Termine für Einzelgespräche. Inmitten von Broschürenbergen und Gummibärchen gut gewappnet für eine "Lange Nacht der Studienberatung", die bis Mitternacht dauert. 7500 Studienplätze werden im Jahr an der FU neu vergeben, davon 4500 zum Wintersemester. "19 Stunden reguläre Beratungszeit, dazu drei Stunden Internet-Chat in der Woche reichen nicht aus bei 30 000 Anfragen im Jahr", sagt Leiter Hans-Werner Rückert.

Besonders schwer ist es für die Studenten, zwischen eigenen Interessen und guten Berufsaussichten abzuwägen. So gaben knapp die Hälfte der BWL- und VWL-Erstsemester-Studenten Berufschancen als Motiv für ihre Fachwahl an, und nicht fachliches Interesse, wie eine FU-Umfrage unter Erstsemestern im Jahr 2000 ergeben hat. Für manche wird

jedoch der sichere Weg zur Qual, weil sie sich nicht für die Materie interessieren oder den Anforderungen nicht gewachsen sind. So auch die 20-Jährige, die in engem Rock und Hadelstachen Berater Nyc gegenüber sitzt. Ein Semester VWL, begonnen auf Wunsch der Eltern, hat sie abgebrochen, weil es für sie eine Quälerei war. "In Geschichte quäle ich mich aber auch", sagt die Studentin verzweifelt. Hausarbeiten und Klausuren seien ihre Sache nicht, vor allem, wenn das Thema langweilig sei.

Jetzt will sie dieses Fach abwählen und sich wieder an die Wirtschaft wagen, nach dem Motto "Wenn schon quälen, dann mit Berufsaussichten." Davon hält Nyc wenig. "Sie müssen sich fragen: Wo ist die Quälerei größer?" Gütig lächelnd rät er, mit Psychologen darüber zu sprechen, dass Unangenehmes nicht immer vermieden werden kann. "Na, ja, eigentlich bin ich ja gar nicht so", stammelt die Studentin. Aber vielleicht sind Publizistik oder Touristik-Management die Lösung? Sie weiß nicht, was sie später werden soll, und deshalb weiß sie nicht, was sie studieren soll.

Illusionen vorzeitig ausräumen und ein realistisches Bild vom Studienalltag vermitteln: die wissenschaftlichen Hilfskräfte im Halbstundenrhythmus im Gruppenraum. Es ist 21.30 Uhr, und Inga Schönlau beantwortet Fragen zum Thema Geisteswissenschaften. Eine Hand voll berufener Philosophen hat sich versammelt. "Lesen wir das Kapital von Karl Marx auch wirklich durch?", will ein junger Mann wissen. Philosophie sei keine "Sinnverarbeitungsmaschine", warnt Schönlau, analytische Fähigkeiten seien gefragt. "Ist Philosophie praktisch?" fragt eine kaugummikassende Abiturientin in einer roten Tuilbüse.

Vielleicht Philosophie?

Immerhin ein gutes Viertel aller Studienanfänger haben sich laut Umfrage persönlich in der Brünnerstraße informiert, insgesamt werden 84 Prozent der Studenten noch vor Studienbeginn durch weitere Informationsangebote wie das Studienhandbuch, die Web-Seite, CD-Rom oder Online-Chat erreicht. Dennoch fällt es gerade Studienanfängern schwer, das Passende zu finden. Hohe Abbrecherquoten sind die Folge, bei denen Informatiker (70 Prozent) und Mathematiker (60 Prozent) zu den Spitzenreitern gehören.

Kaum hat die kaugummikassende Phi-

losophin das Zimmer von Berater Nyc betreten, will sie Sozialpädagogin werden. Es ist bald 23 Uhr und der studierte Meteorologe strahlt sie an, als sei sie die erste Studentin heute. Sie möchte mal ein Kinderheim leiten, sagt die 18-Jährige. Das Studium sei aber ziemlich analytisch, warnt Nyc, "liegt ihnen das?" "Ja, ich bin aber auch emotional, irgendwie." Vielleicht doch eher Philosophie? Oder eine Fremdsprache?

Oder doch lieber Pädagogik?

Nyc schlägt vor, etwas von beiden als Teilstudiengang zu studieren. Aber was ist das nun wieder? Nyc fuchtelte mit den Händen in der Luft, durchteilt den Raum in drei Teile, die drei Magisterfächer darstellen sollen. Die Abiturientin dreht an ihren Locken und schaut ihn räusig an. Stille, die Uhr tickt. Nyc schiebt seine Pantoffeln zurecht und malt einen Kreis auf das Papier. "Also, wenn dieser Kreis dein Studium ist, dann ist das - er teilt ein Viertel ab - ein Teilstudiengang." Das klingt einleuchtend, die Abiturientin schweigt. "So, und jetzt kreuzen Sie Philosophie an und hoffen, dass sie's kriegen." Aber womit, mit Pädagogik? Und ginge auch Psychologie?

Jetzt hat sie eine zündende Idee: "Kann ich nicht auch in Frankreich deutsche Literatur studieren?" "Natürlich, sie können überall Germanistik studieren." "Gibt's da etwa einen Unterschied zwischen Germanistik und deutscher Philologie?" Nyc verneint. "Aber da habe ich schon einen Vorteil, wenn ich als Muttersprachlerin Deutsch lerne, oder?" "Ja, nur wenn die Franzosen ein Referat halten, haben sie Pech gehabt." Das wirkt abschreckend. Vielleicht könnte sie auch Psychotherapeut werden? "Ich habe gehört, da muss man vorher selber eine Therapie machen!" Nyc sagt nichts mehr, es geht auf Mitternacht zu. Die Abiturientin will jetzt doch ihr Kreuz bei Philosophie machen.

Unten an der Theke kämpft Mirko Dragowski per Internet mit den letzten Chat-Anfragen. Hüschi will wissen, wie er mit der U-Bahn zur FU kommt. "Bedankt hat sich keiner", sagt Inga Schönlau, die wie die anderen studentischen Hilfskräfte für 2,50 Mark Nachtruschlag arbeitet. Enttäuscht ist sie nicht. Das sei im letzten Jahr auch nicht anders gewesen: "Die sehen das eben für selbstverständlich an, dass sie um fünf vor zwölf noch eine persönliche Beratung bekommen."



... und zahlreiche Schüler und Studenten nutzen die „Lange Nacht“ bis zur letzten Minute. Foto: David Aumerhober

St
W
hat
sch
Hau
lese
Krit
lien
che
Und
Wen
ten.
...

Studentische Hilfskräfte der ZE in Gefahr?

Beim Aufhängen von Studienhandbuch-Plakaten in der Silberlaube fanden unsere Hilfskräfte eine verdächtige Substanz...

SPIEGEL ONLINE - 11. Februar 2003, 21:20

URL: <http://www.spiegel.de/panorama/0,1518,234703,00.html>

Milzbrand-Verdacht

Berliner Uni-Mitarbeiter erkrankt

Schlimme Erinnerungen werden wach. Zwei Berliner Uni-Mitarbeiter sind erkrankt, nachdem sie mit einer unbekanntem Substanz aus einem Brief in Kontakt gekommen sind. Die Behörden betonen, es gebe keinen Hinweis darauf, dass es sich dabei um Milzbrand-Erreger handeln könnte.

Berlin - "Es gibt einen Brief mit einer verdächtigen Substanz", bestätigte ein Sprecher des Berliner Lagezentrums am Dienstagabend. Zwei Mitarbeiter der Freien Universität seien mit Übelkeitsercheinungen in ein Krankenhaus gebracht worden. Der Fernsehsender n-tv hatte berichtet, ihm lägen Informationen vor, wonach es sich bei der Substanz um den Milzbranderreger handeln könnte.

Die Substanz aus dem Brief werde derzeit vom Institut für Lebensmittelchemie untersucht. Erste Ergebnisse lägen möglicherweise am Mittwoch vor. Derzeit könnten über die Art der Substanz keine Angaben gemacht werden.

Auf die Frage, ob sich dabei um Milzbrand-Erreger handeln könne, sagte der Sprecher: "Das kann ich nicht bestätigen." Auch über die weiteren Umstände, etwa an wen der Brief gerichtet gewesen sei, könne er keine Auskunft geben.

Seinen Angaben zufolge waren Teile der Freien Universität im Berliner Bezirk Dahlem zeitweise abgesperrt.

In den USA waren kurz nach den Anschlägen vom 11. September 2001 Milzbranderreger mit Briefen verschickt worden. Der Erreger tötete mehrere Menschen. Wer die Sendungen verschickt hat, ist immer noch ungeklärt. Indizien belegen, dass die Urheber in den USA sitzen.

SPIEGEL ONLINE - 12. Februar 2003, 11:04

URL: <http://www.spiegel.de/panorama/0,1518,234750,00.html>

Milzbrand-Verdacht an Berliner Uni

Studenten ohne Befund

In Berlin hält ein mysteriöser Brief die Behörden in Atem: Zwei Studenten hatten das Schreiben mit einer bislang unbekanntem Substanz an der Universität Dahlem gefunden und anschließend über Übelkeit geklagt. Inzwischen gibt es erste Entwarnung: Der Mann und die Frau seien ohne Befund, hieß es.

Berlin - Die beiden Studenten seien noch am Dienstagabend ohne Befund aus der medizinischen Betreuung entlassen worden, erklärte ein Sprecher der Berliner Polizei am Mittwoch. Der Brief, der derzeit in einem Institut für Lebensmittelchemie untersucht wird, war von zwei 27-Jährigen am Dienstag in der Freien Universität in Berlin-Dahlem gefunden worden. Die Finder, eine Frau und ein Mann, hätten anschließend über Übelkeit geklagt und seien vorsorglich in ein Krankenhaus gebracht worden, bestätigte der Sprecher der Berliner Polizei, Matthias Prange, gegenüber SPIEGEL ONLINE. Nach seinen Informationen handelt es sich bei den beiden Erkrankten um Studenten und nicht um Angestellte der Uni, wie es zunächst hieß.

Bislang sei nicht klar, was für eine Substanz in den Brief gewesen sei. Die Analyse soll im Laufe des Tages abgeschlossen sein. Der Fernsehsender n-tv hatte berichtet, es lägen Informationen vor, wonach es sich bei der Substanz um den Milzbranderreger handeln könnte. Auf die Frage, ob Anthrax-Sporen in Frage kämen, sagte der Sprecher: "Das kann ich nicht bestätigen." Eine Sprecherin der Freien Universität sagte am Mittwoch, bei dem Stoff handle es sich vermutlich um Puderzucker. Das Gebäude, in dem der Brief gefunden worden sei, werde am Mittwoch nicht benutzt, teilte der Polizeisprecher weiter mit. Am Dienstag war es vorsorglich abgesperrt worden.

In den USA waren nach den Anschlägen vom 11. September 2001 Milzbranderreger mit Briefen verschickt worden. Der Erreger tötete mehrere Menschen. Wer die Sendungen verschickt hat, ist immer noch ungeklärt. Indizien belegen, dass die Urheber in den USA sitzen.



Robert-Koch-Institut: Nach dem 11. September 2001 wurden in dem Berliner Labor Briefe untersucht, bei denen der Verdacht bestand, sie könnten Anthrax-Sporen enthalten.

UniSPIEGEL 4/2003 - 13. Oktober 2003

URL: <http://www.spiegel.de/unispiegel/studium/0,1518,255656,00.html>

Prüfungshorror

Keine Panik!

Von Per Hinrichs

Beim Examen spielen sich oft stille Dramen ab, Entsetzen lähmt viele Kandidaten vor und in den Prüfungen. Doch es gibt professionelle Hilfe - wie Studenten furchtlos durch die Prüfung kommen.

Manchmal hat Wiebke Wichmann viel wichtigere Dinge zu erledigen, als ihr Leben in den Griff zu bekommen. Statt ihre Notizen in den Computer einzugeben, macht die Examenskandidatin lieber einen Spaziergang, um "den Kopf freizubekommen". Wichmann, 32, studiert Soziologie an der Hamburger Uni und ist eine Verschiebekünstlerin. Ihre Lebensregel lautet: "Das kann ich auch morgen erledigen." Als sich die junge Frau Anfang des Jahres endlich zur Diplomprüfung gemeldet hatte, gab ihr der Betreuer noch ein paar Literaturtipps mit auf den Weg. Den ersten Aufsatz las sie nicht, einen weiteren verstand sie nicht, tat gar nichts mehr und ging fortan ihrem Prof aus dem Weg.



OLIVER TJADEN
Prüfungsraum (in Bochum): Stille Dramen vor dem Examen

Wiebke Wichmann ist nicht faul: Sie hat vor dem Studium als Industriekauffrau gearbeitet und jobbt als Croupier in der Spielbank Hamburg. Sie vermeidet nur alles, was zum Examen führen könnte - weil sie eine schreckliche Angst vor der Prüfung hat. Doch auch ihre Verschiebestrategie verstärkte nur die Panik: "Ich konnte abends nicht mehr einschlafen und saß morgens senkrecht im Bett. So ging es nicht mehr weiter."

Die stillen Dramen vor dem Examen erleiden - mehr oder weniger heftig - viele Studenten. In Umfragen empfinden 40 Prozent die Prüfungen als "große Belastung"; 50 Prozent geben sogar an, dass ihnen "Schwierigkeiten im Hinblick auf eine effiziente Prüfungsvorbereitung" besonders zu schaffen machen. Eine typische Folge: Die Kandidaten vermeiden und verdrängen anstehende Arbeiten oder flüchten in einen Job.

Das schadet nicht nur dem Studienerfolg des Einzelnen. Es belastet das ganze Hochschulsystem. "Dieses Abwehrverhalten trägt dazu bei, dass sich die Studienzeiten verlängern und die Abbruchquoten steigen", sagt Helga Knigge-Illner, 59. Die Psychologin arbeitet bei der Studienberatung der Freien Universität Berlin mit dem Schwerpunktthema Prüfungsangst und kennt das Problem: Immerhin verlässt fast jeder dritte Student die Universität ohne Abschluss; bei den Sprach- und Kulturwissenschaften sind es 41 Prozent. Die Beratungsstellen der Uni suchen nur die Problembewussten auf - immerhin 34 000 Anfragen erreichen die FU-Helfer jährlich. 800 Studenten betreut die psychologische Abteilung - die Nachfrage ist dreimal so hoch.

Die Angst hat viele Gesichter

Frappierend ist dabei der hohe Frauenüberschuss. In der Hamburger Studienberatung sind 70 Prozent der Klienten weiblich, in Berlin sogar drei Viertel. Männer haben offenbar Berührungängste und setzen sich nicht so intensiv mit der Situation auseinander wie Frauen, so die Hamburger Beraterin Frauke Narjes, 46: "Wenn ein Mann zu uns kommt, ist er meistens schon einmal durchgefallen." Frauen neigten hingegen dazu, stets nur ihre Mängel zu sehen und ihre Stärken auszublenden, was die Angst verstärkt.

UnISPIEGEL 4/2003 - 13. Oktober 2003URL: <http://www.spiegel.de/unispiegel/studium/0,1518,255656,00.html>

Die Angst hat viele Gesichter: Manche sind so aufgeregt, dass ihnen die Hände zittern. Andere zeigen verlangsamte Reaktionen, sprechen wie in Trance und bewegen sich im Zeitlupentempo. Die Stimmung kann zwischen Wut und Depression schwanken; Konzentration, Gedächtnis und Sprache werden beeinträchtigt.

Manche Kandidaten verfallen in Apathie, andere in hektischen Aktionismus. Manche packt das lähmende Entsetzen erst in der aktuellen Prüfungssituation. Andere versetzt schon die Vorstellung vom Examen in Furcht und Schrecken. Sie kommen gar nicht so weit, sich in der wirklichen Prüfsituation zu ängstigen, weil sie wie Wiebke sich mit immer neuen Ausreden davor verstecken.

Wiebke suchte schließlich professionelle Hilfe und hatte damit schon den ersten Schritt zur Lösung getan. "Wer erkannt hat, dass er ein Problem hat, dem können wir helfen", sagt Narjes, "jeder Mensch hat eine Gebrauchsanweisung. Wir können ihm sagen, wie er in dieser speziellen Prüfungssituation funktionieren kann." "Der Austausch mit anderen Studenten, die das gleiche Problem haben, hilft", sagt Wiebke. "Ich habe ja gedacht, dass ich die einzige Dumme unter lauter Profis bin."

Narjes und ihre Kolleginnen wollen den verängstigten Studenten wieder Selbstvertrauen geben. "Ich frage sofort: Wo ist das Problem, was kannst du, und wo sind deine Schwächen", sagt Narjes.

Wiebkes Problem liegt offen zu Tage. Schon während des Studiums entwickelte sie ihre Verzögerungstaktik. "Zuerst habe ich fast in Rekordzeit alle Scheine gemacht. Drei Jahre habe ich die Anmeldung zur Prüfung anschließend hinausgeschoben. Ich hatte Bedenken, ob ich dem Stoff wirklich gewachsen war." Für eine Bestandsaufnahme ihres Wissens, ihres Problems oder ihrer Fertigkeiten jedoch nahm sie sich keine Zeit. Genau das sieht Hans-Werner Rückert als das Hauptproblem des ewigen Aufschiebens an.

Rezept gegen den Stillstand

Der Berliner Psychologe analysiert seit Jahren die Verhaltensweisen unentschlossener Studenten und gibt Tipps, wie man aus der Verschiebefalle wieder herauskommt. Häufig blockiert der Hang zum Perfektionismus das Abarbeiten wichtiger Dinge. "Das Aufschieben bringt zwar kurzfristige Erleichterung, führt aber auf lange Sicht zur Selbstverachtung", sagt Rückert. "Es ist ein misslingender Versuch, sich vor Schlimmerem zu schützen."

Für Studenten, die etwas so Wichtiges wie ihren Abschluss immer weiter hinauszögern, wird es mit jedem verlorenen Tag schwieriger, wieder in den Arbeitsrhythmus hineinzukommen. "Wer sich selbst als 'Aufschieber' empfindet, steigert damit seine Ängste, seine Vermeidungstendenzen und auch den Hang zum Aufschieben."

Doch dagegen lässt sich ankämpfen. Rückert hat eine Methode entwickelt, wie die Selbstachtung vom Sinkflug wieder in die Aufwindzone geschleppt werden kann. Sein Rezept gegen den Stillstand nennt er "BAR":

- Bewusstheit (über die Entwicklung zum "Aufschieber" und die Konflikte, die sich dahinter verbergen),
- Aktionen (wie das Setzen und Erreichen von Zielen, Zeitmanagement und Kontrolle von Emotionen) und
- Rechenschaft (Bilanzierung der eigenen Fortschritte und das Führen eines "Veränderungslogbuches", in dem Ideen und Einfälle gesammelt werden).



OLIVER TJADER
Mündliche Prüfung (in Design): "Wer da reingehört, muss kämpfen wollen"

UniSPIEGEL 4/2003 - 13. Oktober 2003URL: <http://www.spiegel.de/unispiegel/studium/0,1518,255656,00.html>

Wer die "Aktionen" umsetzen will, muss sich von der Vorstellung freimachen, dass sein gesamtes Selbstwertgefühl vom Bestehen der Prüfung abhängt. Wem dieser Gedankenschritt gelingt, der hat gute Chancen, nicht gleich von einer Angstattacke gepackt zu werden, wenn es mal nicht läuft.

Eine ähnliche Strategie verfolgt die Hamburgerin Wiebke. Als sie sich vor kurzem wieder einmal "wie ein Hamster im Laufrad" vorkam, ging sie zu ihrem Hausarzt, um sich gegen Stresssymptome wie Magendruck und Kreislaufprobleme etwas verschreiben zu lassen. Statt Pillen bekam sie ein anderes Rezept, das sie nun streng befolgt: "Ich gehe jetzt jeden Abend spazieren, lasse den Tag Revue passieren und nehme mir vor, was ich morgen machen will."

Wiebke hat ihr Verschiebesyndrom inzwischen im Griff und ist sich sicher, dass sie Mitte August ihre Diplomarbeit abgeben wird. Dann drohen allerdings Klausuren und mündliche Prüfungen. Ein neuer Abgrund tut sich auf - doch schlimmer als alle real existierenden Examen sind Schreckensvorstellungen, die sich die Kandidaten davon machen.

Kaum jemand kennt sich mit den Horrorphantasien von Examenskandidaten so gut aus wie Knigge-Illner. Ihr skurrilster Fall: "Eine Studentin der Geografie berichtet über ihren Alptraum. Sie wartet im Prüfungszimmer auf den Professor. Es wird ihr mitgeteilt, dass der Papst sie prüfen würde und die Prüfung auf Latein stattfinden werde."

Solche Furcht erregenden Züge des Prüfers resultieren meist aus Projektionen der Gefühle des Examenskandidaten. "Prüfungsangst erzeugen die Menschen durch ihre Ansichten und Urteile über die Prüfung. Doch die lassen sich verändern, ebenso wie die Stresssymptome, die viele Studenten zeigen", sagt die Psychologin.

Knigge-Illner bietet Workshops an, in denen die Studenten Prüfungen simulieren, auf Video festhalten und bewerten. Dabei geht es gar nicht um das Abfragen von Fachwissen, ein allgemeinverständlicher Text dient als Skript für das Spiel. Ein Student mimt den strengen Professor, der Prüfling spielt sich selbst. Angst müssen die meisten gar nicht erst simulieren, die kommt beim ersten Durchgang von selbst. Doch wenn die Probanden die Seminarübung durchgestanden haben und feststellen, dass sie immer noch leben, ist schon ein großer Schritt getan. Knigge-Illner über den Kurs: "Selbst Prüfungen, die mehrmals durchgefallen sind, hilft dieses Training."

"Niemand muss einen Drachen töten"

Auch spezielle Lesetechniken, Konzentrationsübungen und effektives Zeitmanagement dienen mit dazu, die Prüfung zu entmystifizieren - schließlich muss "niemand einen Drachen töten", sagt Knigge-Illner. Autogenes Training und Entspannungsübungen können dazu beitragen, Stresssymptome wie plötzlich auftretende Nervosität oder Herzrasen zu unterdrücken.

Knigge-Illner hat den Nutzwert ihres Seminars in einer Studie überprüft. Dabei gaben zwei Drittel der Teilnehmer ein Jahr später an, dass sie die Prüfungen erfolgreich bestanden hatten; nur acht Prozent der Studenten half der Workshop überhaupt nicht. Die Faustregel der Psychologin: Nach 15 Stunden ihrer Therapie bekommt man die Prüfungsangst zu 90 Prozent in den Griff.

Examen sind ein uralter akademischer Initiationsritus - deswegen gehört ein bisschen Bangemachen einfach dazu. "Natürlich geht es auch darum, zu testen, ob der Prüfling dieses hochschulspezifische Ritual meistern kann", sagt Knigge-Illner - eine Art

Bewährungsprobe für das neue Mitglied des akademischen Clubs. Doch die Psychologin lässt auch diesen Punkt nicht als Angstmacher durchgehen: "Es geht in erster Linie um die richtige Präsentation des Fachwissens. Wer sich alle Dimensionen einer Prüfung vor Augen führt, kann seine Gefühle besser kontrollieren."



Examen: Einsam vor dem Bücherberg

GMS



DER TAGESSPIEGEL, 28. August 2003

Keiner versteht mich

Forscher formulieren: Schreibkurse helfen Wissenschaftlern – und ihren Lesern

VON TOM HEITHOFF

Wissenschaft kann brutal sein: Für den Leser, der sich seitenweise mit leblosem Wissenschaftsjargon und Nominalstil („Imaginäres wird folglich durch Fiktives zur Gegenwärtigkeit von Dekomposition und Hervorbringung entfaltet“) quälen lassen muss. Aber auch für den Wissenschaftler selbst. Sein Leidensdruck ist oft enorm, auch wenn es mitunter so scheint, als wollte er dem Leser Leiden zufügen. Besonders junge Wissenschaftler verspüren nicht selten eine regelrechte Schreibqual. „Man hat noch nicht die Souveränität der Alten, fühlt sich noch halb als Student, aber baut sich zugleich riesige Ansprüche auf“, sagt Literaturwissenschaftlerin Nadja (Name von der Redaktion geändert), wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Freien Universität (FU). Sie will wissenschaftlich ernst genommen werden, fühlt sich aber „noch nicht ganz reif“.

Kein Wunder, dass man da verkrampft. Und dass dadurch auch die Sprache verkrampft. „Früher hatte ich einen sehr lebendigen Stil“, glaubt Nadja, doch der werde zunehmend steif und floskelhaft, mit einem Wort: „verdorben“. Vielleicht ist es die Angst vor der Einfachheit, die Wissenschaftler zu komplizierten, gespreizten, pseudowissenschaftlichen Formulierungen drängt. Natürlich völlig unbegründet, diese Angst. Das weiß Nadja – theoretisch. Der große Germanist Richard Alewyn hat seinen Büchern stets eine einfache Form zu geben versucht: „Ich halte es für eine Höflichkeitspflicht eines Schreibenden gegenüber dem Lesenden, sich so verständlich auszudrücken, wie es in seinem Vermögen steht“, war seine Devise. Doch das Einfache ist oft das Schwerste.

Wird schon der Schreibprozess selber als quälend erfahren, ist man mit den Ergebnissen erst recht nicht zufrieden. Doch wie können wissenschaftliche Autoren aus diesem Teufelskreis ausbrechen? Sie müssten versuchen, „ihre eigene Sprache wiederzufinden“, sagt Diplompsychologin und Schreibtrainerin Edith Püschel auf der gerade zu Ende gegangenen Sommeruniversität für Wissenschaftler an der FU. Nicht versuchen, besonders schön zu schreiben, nicht besonders wissenschaftlich, sondern natürlich! In der eigenen Sprache schreibe man viel weniger geschwätzig oder floskelhaft. Erst im nächsten Schritt solle man die notwendigen Fachtermini einarbeiten.

Nützlich sind auch die Techniken des kreativen Schreibens. Hierbei wird das Schreiben nicht benutzt, um fertige Gedanken zu formulieren, sondern um auf Gedanken zu kommen. Das freie schriftliche Assoziieren öffnet

wird, was normalerweise ein Kopf allein tut, lernt man, verschiedene Blicke von außen auf ein Thema zuzulassen, und übt Distanz zum eigenen Tun. „Dieses Variieren gibt Sicherheit“, sagt Püschel.

Dass es am Ausdrucksvermögen vieler Wissenschaftler hapert, kommt der Wissenschaft langsam ins Bewusstsein. Wieso eigentlich? Schreiben Wissenschaftler doch in der Regel für Eingeweihte, die den Jargon beherrschen, die sich auf eine gewisse elitäre Dunkelheit vielleicht sogar etwas einbilden. Solche Jargon-Inseln dienen stets der Absonderung, und wer in seinem hermetischen Zirkel bleiben will, sieht keine Notwendigkeit zu Veränderungen. Zum Glück aber gibt es immer mehr Köpfe, die den Blick nach außen wenden. Nicht nur, wenn es um die Einwerbung von Drittmitteln geht, ist sprachliche Darstellung nach außen gefordert.

Formulierungskunst ist aber auch gefragt, weil Medien und Wissenschaft näher zusammenrücken. Die Öffentlichkeit will wissen, was die Hochschulen hinter ihren Mauern so alles ausbrüten. Und die Forscher drängen selbst in die Zeitungen – mittels Presseerklärungen. Winfried Göpfert, langjähriger Fernsehjournalist („Bilder aus der Wissenschaft“) und heute Professor für Wissenschaftsjournalismus an der FU, bietet ihnen ein Medientraining an. „Wissenschaftler müssen mit Journalisten umgehen, daher sollten sie journalistische Gepflogenheiten kennen und berücksichtigen“, sagt er.

Auf der Suche nach der von Journalisten geschätzten Klarheit werden echte Pressemitteilungen analysiert und später auch selber verfasst. Die beste Methode aber, sich über die Verständlichkeit der eigenen Gedanken klar zu werden, ist, sich in den anderen hineinzuversetzen. Göpfert bietet dazu folgende Übung an. A erklärt B in fünf Minuten sein Forschungsprojekt. Anschließend berichtet B (als Journalist) der Gruppe, was A tut. Die entscheidenden Fragen: Kann B der unwissenden Gruppe (also den Lesern, der Öffentlichkeit) sprachlich vermitteln, worüber A forscht? Und vor allem: Hat B die Erklärungen von A überhaupt inhaltlich richtig verstanden?

Diese scheinbar so simple Übung führt dann allerdings zu überraschenden Erkenntnissen. Was der Berichtende als klar geglie-

dert empfindet, kommt bei anderen als unstrukturiert an. Umgekehrt wird der Bericht einer Psychologin über ein physikalisches Problem von der Physikerin selbst ob der Klarheit hoch gelobt – obwohl die Berichtende von der Unverständlichkeit ihres Berichts überzeugt ist. Auf diese Kluft zwischen Selbst- und Fremdeindruck macht Göpfert immer wieder aufmerksam.

Immer wieder sind die sechs Teilnehmer erstaunt, dass bei den Zuhörern meist nur eine einzige Information hängen bleibt. „Lassen Sie also lieber gleich die überflüssigen Wiederholungen, aber auch zu spezielle Detailangaben weg und arbeiten Sie mit Beispielen“, rät Göpfert. Während für die Wissenschaft Begriffe wie Genauigkeit und Korrektheit gelten, steht für den Journalismus die Anschaulichkeit ganz oben.

Schreibkurse wie die Sommeruni werden vor allem vom wissenschaftlichen Mittelbau besucht. Die zweite große Gruppe bilden Wissenschaftler aus freien Forschungsinstituten. Professoren sieht man äußerst selten in solchen Seminaren. „Je höher man auf der Karriereleiter steht, desto schwerer ist es, sich einzugestehen, dass man Unterstützung nötig haben könnte“, sagt Georg Schumacher vom Referat Weiterbildung der FU. Anstatt Weiterbildungsangebote zu nutzen, wehre man sie ab. Eine typisch deutsche Denkweise sei das, so Schumacher. Die Furcht, durch ein Training die eigenen Schwächen demonstriert zu bekommen, sei in den angelsächsischen Ländern viel weniger verbreitet. Dort sehe man die Chance, etwas gegen die eigenen Defizite zu tun.

Wo man es lernen kann

Im Wintersemester wird Edith Püschel an der Freien Universität ein Schreib-Coaching leiten, bei dem drei Stunden im Monat wissenschaftliche Texte analysiert und diskutiert werden. (Tel. 838 51425). Die Technische Universität bietet ihren Mitarbeitern einen Wochenendkurs an (Tel. 314 26054). Auch an der Humboldt-Universität kann ein Schreib-Workshop belegt werden (Tel. 2093 5310). Die nächste FU-Sommeruniversität findet im kommenden August statt – auch für Mitarbeiter anderer Hochschulen. **heit**

Frankfurter Allgemeine, 06. April 2002



Ich bin seit 1994 Leiter der Zentraleinrichtung Studienberatung und Psychologische Beratung der Freien Universität. Hier koordiniere ich die Arbeit von 28 Mitarbeitern, die mit Gruppenseminaren zu Uni-Problemen wie Redeangst oder wissenschaftlichem Arbeiten versuchen, dem großen Bedarf an Beratung nachzukommen. Außerdem stehe ich als Therapeut für Studierende zur Verfügung, die akute Probleme haben. Wir haben etwa 34 000 Beratungskontakte im Jahr in der Studienberatung. In der Psychologischen Beratung versorgen wir jährlich etwa 800 Studierende, die erstmals zu uns kommen – die Nachfrage liegt dreimal höher.

Man merkt, daß die Verunsicherung an der Uni zugenommen hat. Es gibt neue Studiengänge, es gibt immer mehr Alternativen, und der gesellschaftliche Druck, sein Studium möglichst schnell und ohne Krisen hinter sich zu bringen, ist groß. Zwischen 30 und 40 Prozent der Studienbeginner sind komplett ratlos. Symptomatisch ist die Aussage: Ich weiß gar nicht,

was ich studieren soll. Wir versuchen dann herauszufinden, wie das eigentlich mit den eigenen Wünschen aussieht.

Psychiatryker wollte ich werden, seit ich fünfzehn war. Damals las ich Freud, um eine komplizierte Familiensituation besser zu verstehen. Daß ich an der Hochschule geblieben bin, hat mit meinem eigenen Studium zu tun. In den siebziger Jahren hatte man sich ja vorgenommen, bildungsferne Schichten an die Uni zu bekommen, und gesehen, daß nicht alle wissen, wie man studiert und so eine Menge psychischen Elend produziert wird. Die Hochschule ist ein Kristallisationsort, an dem mitgebrachte Dispositionen auf eine bestimmte Struktur und ein bestimmtes Milieu treffen, was die unterschiedlichsten Effekte hat. Manche starten durch und sagen, endlich kann ich selber bestimmen. Andere kommen an die Uni, und plötzlich reden Leute auf eine Art, die ihnen nicht zugänglich ist. Sie sehen die klugen Gesichter, hören die geklär-

ten Diskussionen und fühlen sich nicht kompetent, daran teilzunehmen. Es gibt viele, die ihren Selbstzweifel entwickeln und in Identitätskrisen geraten. Das Spezifikum der Universität ist, daß es eine Intransparenz von Lernungsmaßstäben und ein Lernklima gibt, in dem man oft ohne Anleitung, aber auch ohne Kontrolle und Überwachung funktionieren muß. Manchmal ist die Verbindlichkeit gering. Man kann gerade an einer Massenuniversität schnell aus diesem System rausfallen.

Ich denke an eine Studentin, die ein Referat gehalten hat, und dann sagt die Professorin, schreiben Sie mir das mal auf, dann kriegen Sie Ihren Schein. Die Studentin trödelt, am Ende des Semesters begegnet ihr die Professorin, fragt aber nicht, wo ihre Ausarbeitung liegt. Die Studentin sagt auch nichts, man nickt sich freundlich zu, verdrängt das Unerledigte und geht sich im nächsten Semester etwas mehr aus dem Weg. Die Studentin entwik-

kelt zunehmend Ängste, daß die Professorin sie festnageln könnte, was allerdings nie passiert, denn die Professorin will sie nicht beschämen.

So können Dinge sehr lange vor sich her geschoben werden und zu riesigen Problemen werden. Psychologisch gesehen ein spannendes Phänomen. Jemand sagt, er möchte etwas tun, tut es aber nicht. Jeder will bestimmte Dinge erledigt sehen, und es ist eigentlich klar, daß man die in einer bestimmten Reihenfolge planen und erledigen muß. Dennoch gibt es viele Leute, die, allen Einsichten zum Trotz, ein verknüpfungs Vorgehen verweigern, ohne aber die Ziele aufzugeben. Ich habe ein Buch geschrieben für diejenigen, die daran was ändern wollen. Aufwachen ist meine Lieblingsströmung, und an der Uni wird auch viel auf den letzten Drücker erledigt, wobei man spannende Kriegsberichte von der Front intellektueller Arbeit hören kann. Der Mythos der titan-

PRAXIS

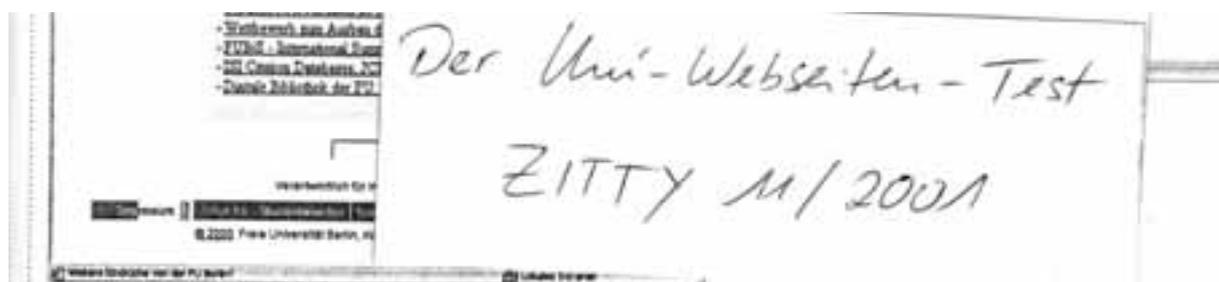
Den Trödlern beistehen

Hans-Werner Rückert, Studienberater · Notiert von Katja Bigalke

schon Schaffenskraft wird hier gerne gehabt und gepflegt. Gerade in den Geisteswissenschaften bekommen Studierende zu sehen mit, wie ein Wissenschaftler eigentlich arbeitet. So entwickeln manche abwegige Vorstellungen darüber, wie ein vernünftiges Thesepapier geschrieben werden kann. Einige denken, das muß im ersten Anlauf flutschen, und andere werfen kritiklos Einwände weg, weil sie einen unrealistischen, perfektionistischen Qualitätsanspruch haben. Ich glaube, daß die eigentlich positiven Freiheiten unseres akademischen Lebens besser genutzt werden könnten, wenn noch stärker vermittelt würde, wie man vernünftig lernen und arbeiten kann.

Ich denke, daß wir mit unseren Veranstaltungen dazu beitragen, daß sich in dieser Hinsicht etwas ändert. Allerdings: Die Uni ist nie eine nur ganz rationale Veranstaltung. Studieren bedeutet auch, sich einem Inzestritus zu unterziehen, bei dem die zukünftigen Erben der Gesellschaft auf Herz und Nieren geprüft werden. Ein bestimmtes Maß an Intransparenz und Verunsicherung zu ertragen gehört dazu. Das sollte man wissen.

Montag lesen Sie zu dieser Sache: „Professor Kurt geht durch die Stadt“
 von Kai Herrmann



Rückumschlags – aus Sicht der Tester von politik-digital im E-Mail-Zeitalter ein Fall für die rote Karte. Genauso unbeliebt: Wenn die webpage zur reinen Pressemitteilungs-Abwurfstelle missbraucht wird.

Wenig verwunderlich: Die Höchstpunktzahl 100 erreichte keine Hochschule. In Berlin, so das Testat, regiert das Mittelmaß. Wenig verwunderlich auch: Die einzelnen Hochschulen spielen im Netz vor allem ihre Stärke aus. So überzeugt bei den großen Unis vor allem der Inhalt: Wo viel passiert, gibt es auch viel mitzuteilen. Die Kunsthochschulen dagegen zeigen den anderen, wie schön und übersichtlich Internet-Seiten gestaltet werden könnten. Das beste Technik-Ergebnis dagegen bekam eine Fachhochschule (siehe Kasten rechts).

Der Sieger

Klarer Sieger unter allen Websites: die Freie Universität. Mit 90 Punkten ließ die Dahlemer Uni auch die zweitplatzierten weit hinter sich. Dabei waren es nicht nur die interaktiven Angebote wie Online-Beratung, Online-Buchbestellung,

News-lichte bekar reitge diert nötig ein wo Ein Unis Offen digke stelle Gesta heftig die M Nutze Webe intere

Die J Wer v den Se len de mit A har di see. In rum Wohn brauch Inform alle L wterd

Webseiten im Test:	GESTALTUNG	NAVIGATION	INHALT	INTERAKTIVITÄT	TECHNIK	ERGEBNIS
Universitäten in Punkten						
1. FU	15	13	35	19	8	90
2. TU	14	14	31	10	8	77
3. Uni Potsdam	13	10	30	9	8	70
4. HU	11	8	32	8	8	67
Kunsthochschulen in Punkten						
1. HdK	17	15	31	8	9	80
1. HFF Potsdam	20	15	26	11	8	80
2. KH Weissensee	18	12	23	8	8	69
3. HFM	16	12	22	7	9	66
Fachhochschulen in Punkten						
1. FHW	14	13	24	12	6	69
2. FHTW	12	11	21	6	9	59
2. FH Potsdam	14	10	18	9	8	59
3. BA	14	11	19	6	8	58
4. TFH	11	6	16	12	9	54
5. FHVR	10	10	15	2	10	47
Soziale Fachhochschulen in Punkten						
1. ASFH	15	14	24	5	9	67
2. EFH	15	8	23	5	7	58
3. KFH	12					

ZITTY 11/2001

Die Teilnehmer

Universitäten:

Humboldt-Uni Berlin
 » www.hu-berlin.de
 Freie Uni Berlin
 » www.fu-berlin.de
 Technische Uni Berlin
 » www.tu-berlin.de
 Universität Potsdam
 » www.uni-potsdam.de
Fachhochschulen:
 Fachhochschule
 für Technik und Wirtschaft
 » www.fhtw-berlin.de
 Fachhochschule für Wirtschaft
 Berlin » www.fhw-berlin.de
 FH für Verwaltung und Rechts-
 pflege » www.fhvr-berlin.de
 Technische Fachhochschule
 Berlin » www.tfh-berlin.de
 Berufakademie Berlin
 » www.ba-berlin.de
 Fachhochschule Potsdam
 » www.fh-potsdam.de

Kunsthochschulen:

HdK Berlin, Hochschule der
 Künste » www.hdk-berlin.de
 HdM Berlin, Hochschule für Musik
 „Manns Eisler“
 » www.hfm-berlin.de
 KH Berlin, Kunsthochschule
 Berlin (Weissensee)
 » www.kh-berlin.de
 HFF Potsdam, FH für Film und
 Fernsehen „Konrad Wolf“
 » www.hff-potsdam.de

Soziale Fachhochschulen:

ASFH Berlin, Sozialarbeit und -
 pädagogik „Alice Salomon“
 » www.asfh-berlin.de
 EFH Berlin, Evangelische FH
 für Sozialarbeit und -pädagogik
 » www.evfh-berlin.de
 KFH Berlin, Katholische FH
 für Sozialwesen
 » www.kfh-berlin.de