

ARGE - 1995



"FRÜHJAHRSTAGUNG"

vom 1. - 3. März 1995 in
Braunschweig

- Tagungsbericht -

Tradition und Reform

- 20 Jahre ZSB/250 Jahre TU Braunschweig



1745-1995
250 Jahre
TU Braunschweig
**Projekt
Zukunft.**

Impressum

Redaktion: Reinhard Böhm (verantw.)
Gudrun Halbeck-Frank
Zentrale Studien- und Studierendenberatung (ZSB)
der TU Braunschweig
Fallerleber-Tor-Wall 10
38100 Braunschweig
T. 0531/3914341

Umschlag: Susanne Ritter/ZSB

Druck: Günter Gohmann
Universitätsbibliothek der TU Braunschweig

ARGE-Frühjahrstagung 1995
vom 1. - 3. März 1995 in Braunschweig
Tagungsbericht/Inhaltsverzeichnis

Seite

Vorträge

Entscheidung als kreativer Prozeß
Jochen Hinz

2

Beratungsverhalten und Beratungsbedarf der Studierenden
- zum Stellenwert der Zentralen Studienberatung -
Tino Bargel

5

Beratung von Menschen in Krisensituationen

21

Dorothea Rahm

Studien- und Berufsberatung in Österreich
Wolfgang Mayr

29

Zur Förderung der Lehr- und Studiersituation im
Pilotprojekt Hochschuldidaktik an der TU Braunschweig
Jürgen Osterloh

34

Arbeitsgruppen

Studieren ohne Abitur - neue und alte Vorurteile
Sigrun von Elsner/Gerhard Zacharias

37

Studienreform - neue Aufgaben für die Zentrale Studienberatung
Gudrun Halbeck-Fränk/Kerstin Just-Wolgast

39

Sucht- (k)ein Thema in der Beratung von Studierenden
Sigrid Salmen/Michaela Himstedt

40

Erfahrungsaustausch über Projekte zur Förderung des
Berufsbezugs von geistes- und sozialwissenschaftlichen Studiengängen
Stefan Kleefeldt

41

Längerfristige Trends und aktuelle Trendwechsel bei Studieninteressenten und
Studierenden - Ergebnisse empirischer Untersuchungen
Kurt Lewin/Stephan Prange

42

"Das verflixte Telefon- jetzt klingelt es schon wieder-
Telefonieren als Bestandteil unserer Arbeit in der Studienberatung"
Johannes Nyc

42

Beratung mit kreativen Medien
Andrea Koch/Bernd Roloff

43

Studienberatung an Kunsthochschulen
Susanne Sonnewend-Stielow

43

KURS PC - die Datenbank für Aus- und Weiterbildung
Peter R. Horak

44

Clearing
Klara Roeske

45

Protokoll des ARGE-Plenums

Anhang (Tagungsprogramm, Teilnehmerliste, Pressespiegel)

46

50

blems bilden den Hauptteil der psychischen Aktivität, wobei offenbar auch Fluktuationen im Unterbewußten wirksam werden. Grundlage für die Möglichkeit solcher unbewußten Fluktuation und Assoziation kann und sollte jedoch auch das bewußte Sammeln von Informationen und Knüpfen von Assoziationen sein. Somit enthält die Präparationsphase zum einen unbewußte Anteile und zum anderen willentlich geistige und körperliche Anstrengungen, die zur Bahnung und Speisung des kreativen Prozesses von entscheidender Bedeutung sind.

- Die Inkubations-Phase stellt sich "äußerlich" als eine Ruhephase dar: das Individuum ist vom Problem infiziert, doch liegt die bewußte Bearbeitung beiseite. "Innerlich" scheinen jedoch eine Anzahl unbewußter geistiger Prozesse abzulaufen. Von solchen im Unbewußten verlaufenden lösungsvorbereitenden Strukturierungen und Umstrukturierungen, die als persönliche Passivität erlebt werden, berichten viele kreative Personen.

- Illumination beschreibt das Auftreten "der glücklichen Idee", das Finden einer Lösung oder des Fortkommens, des Durchbruchs im kreativen Prozeß, ein erleichterndes Erlebnis von geringer willentlicher Steuerung (Aha-Erlebnis, Einfall, Zufall,...).

- Mit Verifikation wird die Phase bezeichnet, in der die Lösung bzw. das kreative Produkt einer Bestätigung bzw. Bewertung unterzogen wird. Aufgrund dieser Bewertung, die mittels subjektiver und/oder objektiver Kriterien vorgenommen wird, läßt sich das Ergebnis des kreativen Prozesses akzeptieren oder revidieren.

Alle Phasen unterliegen nicht linearen Abläufen, sondern offenbar vernetzten, rückgekoppelten und sich selbst verstärkenden Spiralabläufen zwischen Erwartung und Erfahrung. Obwohl die Verläufe in allen Stadien neben dem Anteil bewußter, willentlicher Anstrengung und Motivation mehr oder minder von unbewußten Prozessen vorbereitet und begleitet werden, sind die Anteile unbewußter psychischer Aktivität in der Präparations- und Inkubationsphase am größten. In der Phase der Präparation wird das "diffuse Auftauchen" des Problems aus dem Unbewußten als Problemsensitivität bei kreativen Personen geschätzt, während in der Phase der Inkubation die unbewußten Informations-, Verknüpfungs- und Verrechnungsvorgänge in Richtung Lösung von kreativen Personen als "passives Empfangen" erlebt werden: "Der Künstler fängt stets mit dem Unbewußten an", formulierte Schiller, und Goethe schildert den Mechanismus unbewußter Arbeit mit den Worten: "Wir können nichts tun, als den Holzstoß erbauen und recht trocknen; er fängt alsdann Feuer zur rechten Zeit, und wir wundern uns selbst darüber." Welches aber sind die Mechanismen unbewußter psychischer Aktivität?

Um diese Frage beantworten zu können, bedarf es des Rückblickes in die formativen Grundphänomene auf verschiedenen Ordnungsebenen, die unter evolutionärer Sichtweise vor bzw. unterhalb der Schicht des reflektierenden Bewußtseins - integriert in das totalpsychische System - im ganzheitlichen Sinn unbemerkt ihre Arbeit leisten.

Unter der getroffenen Annahme einer Durchgängigkeit der erkenntnisextrahierenden Prinzipien oder, noch stärker formuliert, einer Homologie der sich selbstorganisierenden Dynamik auf vielen Ebenen lassen sich die Grundbedingungen solcher Prinzipien von

Vorträge

Jochen Hinz

Entscheidung als kreativer Prozeß

I Vom "Wesen" der Entscheidung

Entscheidungen sind Grundbestandteile des Alltags, genauer betrachtet sind sie jedoch Grundphänomene in Entwicklung und Verlauf des Universums. Wortwörtlich bedeutet das "Ent-Scheiden" das Herauslösen von Einzelinformationen aus einer Gesamtkonstellation unter Neuordnung.

Dieses Herauslösen ist zudem kontextabhängig und läßt sich auf Mikro- sowie Makro-Ebenen der Komplexität beobachten, wobei die Ebenen prozeßhaft miteinander verbunden sein können.

Die Prozesse folgen dem Charakteristikum der Selbstähnlichkeit, d.h. die Verläufe, die zu Mikro- und Makro-Entscheidungen führen, unterliegen ähnlichen Grundmechanismen, die noch angesprochen werden.

Das Herauslösen von Informationsverbindungen aus einer Gesamtkonstellation läßt oft mehrere Möglichkeiten zu, die vom Typ des "Entweder-Oder" und des "Sowohl-als-Auch" sein können.

Entscheidungen "für etwas" - z.B. die Entscheidung für einen Studiengang - sollen zumeist rational begründet sein, oft demonstriert in einem Kalkül über Vorteile und Nachteile dieser oder jener Wahl oder in einer logischen Strategie von linearen "Wenn-Dann"-Schritten. Die Probleme dieser Vorgehensweisen offenbaren sich nicht unmittelbar, sondern oft erst im Fortschreiten des Entwicklungsprozesses, z.B. dann, wenn festgestellt wird, daß sich die so begründete Entwicklung als nicht angemessen erweist.

Der Grund für das Aufkommen von Problemen beim Kalkül von rationalen Entscheidungen liegt in der Komplexität und Dynamik des "Entscheidungs-Raumes", in dem Ursache und Wirkungs-Beziehung - für Ratio nicht unmittelbar erkennbar - weit auseinander liegen, in dem die Ereignisse sich rückkoppeln und dabei - für Ratio schwer nachvollziehbar - sich möglicherweise selbstverstärken, und in dem spontane Instabilitäten und Einbrüche kaum vorhersagbar sind.

II Der psychische Prozeß der Kreativität

Aufgrund der seit den fünfziger Jahren intensivierten Kreativitätsforschung, die zum Ziel hat, die Grundlagen, Bedingungen und Prozesse der Produktion von Außergewöhnlichem, Neuartigem aufzuklären, wurden u.a. die Denkprozesse analysiert, die auch auf Entscheidungsprozesse übertragbar sind.

Die Forschung führte in die Erkenntnis von nahezu komplementären Denkmustern, wie konvergentes - sprich eingleisiges - Denken versus divergentes - sprich mehrgleisiges - Denken, sequentielles versus analoges Denken oder auch quantitatives versus qualitatives Denken. Die Vernetzung dieser unterschiedlichen Denkmuster ist ein Kennzeichen des kreativen Prozesses, wobei im Verlauf diese oder jene Form dominant sein kann.

Der Verlauf des kreativen Prozesses wird in der Literatur modellhaft in Phasen unterteilt.

Demgemäß durchläuft der Prozeß die Phasen der Präparation, der Inkubation, der Illumination und der Verifikation. Die Phasen lassen sich folgendermaßen charakterisieren:

- Mit Präparation wird das Stadium bezeichnet, in dem das Problem "auftaucht", d.h. Suchen, Erkennen und Definieren des Pro

Zur Ausschöpfung der Komplexität der Dynamik des "Entscheidungs-Raumes" bietet sich die Vielfalt der Aufnahmemöglichkeiten unserer Sinne an, wobei die begleitende Emotionalität wahrgenommen und unterstützt werden kann.

Durch "Beiseitelegen" des Problems bei "Nicht-Lösen-Können", was der Inkubation entspricht, wird unter Intensivierung der Emotionen der Prozeß der Ungleichgewichtigkeit begünstigt, so daß die Instabilitätsschwelle mit dem Übergang zur Ent-Scheidung erreicht wird. Die auf diesem Wege gewonnene Lösung wird zumeist als angemessen gewertet und mit dem Gefühl der Zufriedenheit erlebt.

Bleibt das Zeitproblem, das sich mit dem "Beiseitelegen" ergibt; denn Entscheidungen sollen termingerecht erfolgen. Aber auch hier hilft die breite Anlage und die Mehrgleisigkeit in der Vorbereitung zur Ausschöpfung des Entscheidungs-Raumes, verbunden mit dem Vertrauen, daß so die angemessene Lösung möglich sein wird, oder dem Wissen, daß aufgrund der Mehrgleisigkeit diese und jene Lösungs-Wege durch äußere Bedingungen ausscheiden, damit der eine Weg übrigbleibe: "Wir können nichts tun, als den Holzstoß erbauen und recht trocknen; er fängt alsdann Feuer zur rechten Zeit, und wir wundern uns selbst darüber."

Tino Bargel

Beratungsverhalten und Beratungsbedarf der Studierenden - zum Stellenwert der Zentralen Studienberatung

1. Zentrale Studienberatung: Klientel, Nutzung, Bewertung

1.1 Einleitung und empirische Grundlagen

Der Überbringer schlechter Nachrichten wird oft gescholten, wenn ihm nicht Schlimmeres passiert. Deshalb bitte ich um Nachsicht, daß ich meinen Bericht zum Stellenwert der Zentralen Studienberatung, dem Beratungsverhalten und Beratungsbedarf der Studierenden mit einer schlechten Nachricht eröffne: Die Zentrale Studienberatung hat unter den Studierenden ein schlechtes Image - und im Laufe der 80er Jahre haben mehr und mehr Studierende ein negatives Urteil abgegeben.

Gefragt nach dem Nutzen der Zentralen Studienberatung, kam anfang der 80er Jahre immerhin noch jeder vierte Studierende an den westdeutschen Universitäten zu einer positiven Wertung (von eher gut bis sehr gut); schon damals äußerte sich aber über ein Drittel negativ (von eher schlecht bis sehr schlecht) - der Rest blieb unentschieden. Im WS 1992/93 fällte fast die Hälfte der Studierenden ein negatives Urteil (47% an Universitäten), nur noch jeder sechste Studierende (16%) wertete den Nutzen der Zentralen Studienberatung als positiv (vgl. Arbeitsgruppe Hochschulforschung 1994, S. 86); ein Tiefstand im Image der Studienberatung. In gewisser Weise ist dies alarmierend, selbst wenn diese Wertung nicht die tatsächliche Leistung der Studienberatungsstellen widerspiegelt.

Woher habe ich diese Zahlen und Daten? Sie entstammen einer Reihe von Befragungen von Studierenden, die seit 1983 alle zwei bis drei Jahre durchgeführt werden; im WS 1992/93 fand die fünfte Erhebung

physikalischen oder chemischen Reaktionssystemen unmittelbar in das System der Psyche (bzw. des Gehirn-Geist-Systems) übertragen und auf ihre Plausibilität untersuchen.

Die Bedingungen, die im thermodynamischen Bereich sich selbstorganisierend zu neuen Strukturen führen, wurden 1967 von Prigogine und Mitarbeitern entdeckt und bestätigt. Sie lassen sich in unserem Sprachgebrauch mit Offenheit, Ungleichgewichtszustand und Selbstverstärkung beschreiben, d.h. sie umfassen Offenheit gegenüber dem Austausch von Energie und Materie mit der Umgebung, einen Zustand fern vom Gleichgewicht und auto- oder crosskatalytische Prozesse.

Aufgrund von Erhöhung der Energieproduktion und der Möglichkeit der inneren Selbststärkung von Fluktuationen wird das System über eine Instabilitäts-Schwelle in ein neues Regime überführt, das einer höheren Ebene der Interaktion zwischen System und Umwelt entspricht.

Die entwickelten Abläufe entsprechen dem beschriebenen psychischen Prozeß der Kreativität und erhellen den sich in der Präparations- und Inkubationsphase unbewußt vollziehenden Mechanismus durch das Konzept der sich selbst verstärkenden Fluktuationen von Informationen und Assoziationen. Um diese Möglichkeiten des Erreichens eines Nicht-Gleichgewichtszustandes vorzubereiten, bedarf es allerdings der Motivation und bewußten Beschaffung eines reichhaltigen Spektrums von Informationen auf möglichst vielfältige Weise. Dazu schreibt eine Psychologiedozentin: "Das ist der Grund, weshalb ich meine Studenten anhalte, ein Muster lebenslangen Lernens und Erfahrens beizubehalten, sich mit neuen und alten Ideen auf verschiedenen Gebieten zu befassen und das kulturelle Erbe, das ihnen die Schule nie vermittelte, für sich selbst zu entdecken. Ich beknie sie, in vielfältiger Weise zu denken - kinästhetisch, in Wörtern und Bildern, und vor allem zu versuchen, Ideen sinnlich zu erfassen. Denn je komplexer und interaktiver das Nicht-Gleichgewicht ist, in dem sie sich befinden, desto mehr "Haken und Ösen" entwickeln sie, um die Formen der Möglichkeiten einzufangen und mitzubringen, die sie beim Eintritt in die Kohärenz mit dem Ganzen erfahren." Das erinnert wiederum an Goethe: "Wir können nichts tun, als den Holzstoß erbauen und recht trocknen...".

III Die Entscheidung als kreativer Prozeß

Überträgt man die Grundmechanismen des kreativen Prozesses auf den Prozeß der Entscheidung, so fällt auf, daß die Probleme des rationalen Kalküls, die uns den Entscheidungsverlauf oft so schwer machen und zu "erzwungenen" Entscheidungen führen, entfallen können. Voraussetzung dafür ist, daß wir die Mehrgleisigkeit von Wegen sowie Lösungen "wahr"-nehmen und die Wechselprozesse zwischen bewußten und unbewußten Fähigkeiten akzeptieren. So gesehen wird der kreative Entscheidungsprozeß aufgrund absoluter Offenheit des Individuums gegenüber seiner Umwelt eingeleitet und somit der aktive wie passive Austausch ermöglicht. Die aktive Beziehung im Sinne des Selbstorganisations-Paradigmas bedeutet Informationsaufnahme unter Energieeinsatz: d.h. Informationen der vielfältigsten Art werden allen Sinnesmodalitäten zugänglich gemacht. Im konkreten Fall bedeutet das, daß Informationen vorurteilsfrei beschafft und zugelassen werden, auch dann, wenn sie nicht unmittelbar mit dem Problem in Beziehung zu stehen scheinen.

statt, damals erstmals unter Einschluß der neuen Bundesländer, die sechste Erhebung in diesem WS 94/95 steht kurz vor dem Abschluß. Bei jeder Erhebung werden ca. 9.000 Studierende an Universitäten und Fachhochschulen befragt, wobei die Hochschulen nach Größe, Traditionalität, Bundesland und Typ streuen; die Studierenden werden zufällig aus der Studentendatei gezogen - die Auswahl ist also weitgehend repräsentativ (vgl. Bargel 1993).

Der Fundus an empirischen Untersuchungen zur Studienberatung, wenn ich es zutreffend überblicke, ist nicht überwältigend. Weder über die Art der Klientel, noch über den Beratungsprozeß und noch weniger über dessen Folgen und seinen Nutzen. Mit den Daten aus unserem Projekt vermag ich die Lücken und weißen Felder nur notdürftig zu füllen, denn auch unsere Studie thematisiert die Studienberatung nur sehr knapp; im Mittelpunkt stehen die Studierenden mit ihren Erfahrungen und Problemen, ihren Vorstellungen und Urteilen, ihren Wünschen und Forderungen hinsichtlich Studium, Beruf und Politik. Aber mir scheinen doch einige beachtenswerte Befunde darin enthalten zu sein.

Da mittlerweile auch die Hochschulrektorenkonferenz sich des Themas Studienberatung mit einigen Empfehlungen angenommen hat (vgl. Hochschulrektorenkonferenz 1994), ist dies vielleicht Anlaß, sich über Ausgangslage und Entwicklungsmöglichkeiten Rechenschaft zu geben. Ich will versuchen, dies hier aus der Sicht der Studierenden zu leisten.

1.2 Klientel: spezifische Nachfragepotentiale

Zuerst zur Frage der Klientel, wie sie sich in unseren Erhebungen abzeichnet: Wer besucht und nutzt die Zentrale Studienberatung aus dem Kreis der Studierenden - und welcher Stellenwert, welche Nachfragepotentiale und welche Erreichbarkeiten werden damit signalisiert?

Studierende an Universitäten finden sich weit häufiger bei der Zentralen Studienberatung ein als Studierende an Fachhochschulen: von ersteren fast die Hälfte (44%), von jenen nur ein knappes Viertel (24%) - ein über die Zeit ganz stabiler Befund. Es besteht offenbar nach Hochschulart ein strukturell unterschiedlicher Stellenwert der Zentralen Studienberatung, der sich in den neuen Bundesländern in gleicher Weise eingestellt hat.

Das ist nicht zuletzt auf das unterschiedliche Fächerangebot und deren Studierende zurückzuführen. Denn auch an den Universitäten gehen Studierende der Ingenieurwissenschaften weitaus seltener zur Studienberatung (36%) als Studierende der Geistes- und Kulturwissenschaften (59%) - und Ingenieure stellen nach wie vor die Mehrheit an den Fachhochschulen.

Es bestehen also ganz unterschiedliche Nachfragepotentiale nach der Zugehörigkeit zu **Fächergruppen**. Am höchsten ist die Nachfrage in den Geistes-, Kultur-, Erziehungs- und Sozialwissenschaften; in mittlerer Lage bei den Juristen, Wirtschaftswissenschaften und Naturwissenschaften; am geringsten bei den Medizinern und - wie erwähnt - den Ingenieuren. Diese fachspezifischen Nachfragequoten haben Erhebungen von Studienberatungsstellen gleichermaßen erbracht - soweit sie mir bekannt sind (z.B. Figge 1991, S. 215).

Die feststellbaren Differenzen in der Nachfrage zwischen Studentinnen und Studenten von etwa 10 Prozentpunkten sind weniger

auf geschlechtsspezifische Klarheiten und Unklarheiten zurückzuführen. Sie lösen sich vielmehr bei Beachtung der Fachzugehörigkeit fast völlig auf, d.h. bei gleicher Fachzugehörigkeit ist die Nachfrage von jungen Frauen und Männern im Studium nahezu gleich.

Erwartungsgemäß haben die Studienanfänger (1.-2.Sem.) eine höhere Nachfrage nach Studienberatung als spätere Semester. Aber die Differenzen sind nicht sehr groß und sie haben sich in den letzten zehn Jahren eingeebnet, insofern auch Studierende aus den mittleren und späteren Studienphasen zunehmend häufiger die Studienberatung aufsuchen - ein beachtenswerter Trend.

Der Leistungsstand spielt im übrigen so gut wie keine Rolle dafür, ob die Studienberatung aufgesucht wird. Es kommen ähnlich viele Studierende mit sehr guten, guten oder weniger guten Leistungsresultaten im Studium zur zentralen Beratung. Es besteht demnach keine einseitige Selektion auf Leistungsschwächere hin - eine manchmal zu hörende Unterstellung.

Anzunehmen ist, daß jene, die einen Fachwechsel überlegen oder an die Studienaufgabe denken, häufiger die Studienberatung aufsuchen. In der Tat sind solche Studierende, die sich in einer problematischen Entscheidungssituation befinden, überproportional unter den Besuchern der Studienberatung zu finden. Aber recht viele potentielle Wechsler oder Abbrecher, recht viele mit Schwierigkeiten und Belastungen, selbst in krisenhaften Konstellationen, finden den Weg zur Studienberatung oder therapeutischen Beratungsstelle nicht - auch ein Sachverhalt, der auf seine Gründe und Folgen hin zu beachten ist.

1.3 Stellenwert der Zentralen Studienberatung für Studierende

In unserer aktuellen Befragung vom WS 94/95 haben wir erstmals verschiedene Instanzen der Beratung angeführt, und zwar: 1. die Zentrale Studienberatung; 2. die Fachstudienberatung durch Lehrende; 3. die studentische Studienberatung (z.B. Fachschaft); und 4. die Berufsberatung/das Arbeitsamt.

Dazu haben wir den Studierenden zwei einfache Fragen gestellt:

1. Haben Sie bisher diese Formen der Beratung an Ihrer Hochschule in Anspruch genommen? 2. Wie bewerten Sie den Nutzen der Beratung?

Obwohl Rücklauf und Datenaufnahme noch nicht abgeschlossen sind, habe ich mich dennoch an den Rechner gesetzt (selbst neugierig), um anhand eines guten Drittels der Antworten (ca. 3.000 Befragte) erste Befunde zu erhalten. (Das sind immerhin an westdeutschen Universitäten 1.861, an ostdeutschen Universitäten 431 Befragte, an den Fachhochschulen im Westen 780, an den Fachhochschulen im Osten 205 Studierende.) Dieser Umfang an Antworten sichert bereits ziemlich stabile Ergebnisse, weshalb ich sie ganz frisch präsentiere, selbst wenn ich sie als vorläufig bezeichnen muß.

An den Universitäten (Ost wie West) ist der Stellenwert der Zentralen Studienberatung ausgesprochen hoch, mit sogar steigender Tendenz: Gut die Hälfte der Studierenden gibt an, 1-2 mal oder sogar häufiger die Zentrale Studienberatung genutzt zu haben. An den westdeutschen Universitäten spielt nur die studentische Studienberatung eine größere Rolle (60 Prozent Nachfrage), an den ostdeutschen Hochschulen sind Fachschaften und studentische

Studienberatung in dieser Funktion noch längst nicht so etabliert (nur 28 bzw. 27% Nachfrage).

An den Fachhochschulen ist der Stellenwert der Zentralen Studienberatung deutlich geringer geblieben (bei 29 bzw. 30 Prozent Besucher). Dort steht für die Studierenden die Fachstudienberatung durch die Lehrenden eindeutiger im Vordergrund (35 bzw. 44 %).

Erfreulich ist die in den letzten drei Jahren ganz offensichtlich gestiegene Akzeptanz der Zentralen Studienberatung an den Hochschulen der neuen Länder. An den dortigen Universitäten stieg die Besuchsquote von 36 auf 53 Prozent, an den dortigen Fachhochschulen von 21 auf 30 Prozent. Die Besuchsquote hat mittlerweile die gleiche Höhe wie im Westen erreicht, ein Ausweis der Etablierung der Studienberatung an den Hochschulen der neuen Bundesländer.

In der Wertung schneidet an den westdeutschen Hochschulen, Universitäten wie Fachhochschulen, die studentische Studienberatung am besten ab; an den ostdeutschen Hochschulen erreicht die Fachstudienberatung durch die Lehrenden die beste Bewertung. Ein in seiner Differenz bezeichnender Befund: An den westdeutschen Hochschulen müssen sich die Studierenden zumeist alleine helfen, was sie, oft notdürftig und diskontinuierlich, über die Fachschaften aber ganz gut organisieren; an den ostdeutschen Hochschulen leisten die Lehrenden in Beratung und Betreuung der Studierenden weit mehr - und dies mit erkennbar positiver Resonanz, auch im Sinne einer sinnvollen arbeitsteiligen Entlastung der Studienberatungsstellen.

Die Zentrale Studienberatung wird sowohl im Westen wie im Osten von den Studierenden in ihrem Nutzen ambivalent beurteilt, im Osten tendenziell etwas besser - im Westen etwas schlechter.

1.4 Image der Studienberatung: schlechter als es der Leistung entspricht

Selbstverständlich haben wir zu fragen, wie die ambivalente oder schlechte Beurteilung der Zentralen Studienberatung durch die Studierenden zustande kommt. Wir müssen ihnen nicht ohne weiteres abnehmen, was sie sagen. Das ist durchaus angebracht. Denn ein erheblicher Teil von ihnen gibt ein Urteil ab, ohne überhaupt selbst Erfahrungen mit der Studienberatung zu haben.

Jedenfalls kommen Studierende, die zumindest einmal die Studienberatung aufgesucht haben, zu einer deutlich besseren Beurteilung ihres Nutzens: im WS 1992/93 sind es ein Viertel der Nutzer, die den Besuch positiv bilanzieren; von den Studierenden ohne Nutzung bewerten dagegen nur zehn Prozent die Studienberatung als gut.

Das ist eine erste Differenzierung und damit Korrektur meiner pauschalen und schlechten Nachricht zu Anfang: Ganz so schlimm wie insgesamt werten die Nutzer die Zentrale Studienberatung nicht. Das "Image" dieser Einrichtung ist demnach negativer als es sein müßte oder der Leistung entspricht. Einer Einrichtung aber, die auf Akzeptanz angewiesen ist, kann ein solches negatives Image, besonders wenn es in diesem Ausmaß "unbegründet" erscheint, auf Dauer nicht völlig gleichgültig bleiben.

Für die aktuelle Erhebung vom WS 1994/95 zeichnet sich nach den ersten, vorläufigen Aufbereitungen ein Anstieg in der positiven Bewertung ab, vor allem, was die Nutzer der Zentralen Studienberatung betrifft. An den westdeutschen Universitäten kommt nun ein gutes Drittel von ihnen (37%) zu einer positiven Wertung; an den Fachhochschulen fast die Hälfte (46%); und an den ostdeutschen Hochschulen gar fast zwei Drittel (64% Universitäten; 62% Fachhochschulen).

Meine Eingangsbemerkung muß ich folglich qualifizieren und korrigieren. Erstens: Wer die Studienberatung besucht, hat in großen Teilen etwas davon; das verbreitete negative Urteil über die Studienberatung ist zu erheblichen Teilen ein Vorurteil, ein negatives Image, das mit der Leistung und erfahrenen Beratung nur begrenzt etwas zu tun hat. Zweitens: Der Trend einer zunehmend negativen Bewertung ist vor allem bei den Nutzern deutlich gewendet. Sowohl an den westdeutschen, noch mehr an den ostdeutschen Hochschulen ist sowohl die Nachfrage als auch die Akzeptanz gestiegen.

Dennoch, das Panorama hat sich zwar aufgehellt, aber es ist nicht alles rosarot; auf drei problematische Aspekte will ich hinweisen:

- An den westdeutschen Universitäten kommen immer noch 38 Prozent der Besucher unzufrieden aus der Studienberatung, an den ostdeutschen 19 Prozent; das sind weiterhin bedenklich hohe Anteile, insbesondere an den Universitäten im Westen.
- Die Nutzung durch Studierende verschiedener Fächer ist stark unterschiedlich geblieben; trotz allseits hohem Beratungsbedarf bleibt die Nachfrage aus manchen Fächern gering.
- Ein großer Teil der Studierenden in schwierigen Entscheidungssituationen oder mit Belastungen wird nicht erreicht; also Studierende, die einen Fachwechsel beabsichtigen oder Probleme mit der Studienplanung oder Studienbewältigung haben.

2. Beratungsverhalten und Informationsbeschaffung der Klientel

2.1 Erhöhte Komplexität und Unsicherheit

Wenn wir uns dem Beratungsverhalten von Schüler/innen und Studierenden und den Beratungsleistungen dazu eingerichteter Instanzen zuwenden, auch mit kritischen Sondierungen, dann haben wir vorab anzuerkennen: Sowohl für die Beratung-Suchenden, die Studienberechtigten oder Studierenden, wie für die Beratung-Gewährenden, seien es Eltern und Freunde oder Hochschullehrer oder die Studienberatung, ist der Entscheidungsprozeß und damit der Beratungsprozeß weit schwieriger geworden. Da kommen verschiedene Entwicklungen zusammen, die ein Mehr an Komplexität, Vielschichtigkeit, Unsicherheit und Risiko von Entscheidungen produziert haben. Ich will sie stichwortartig in Erinnerung rufen:

- Die wirtschaftlich-technische Entwicklung führt immer schneller zu Veränderungen in der Berufsstruktur und ihren Anforderungen, zu denen traditionelle Informationsquellen immer weniger beitragen können.
- Durch die Veränderungen der Rekrutierungsmuster verlieren die Erfahrungen der elterlichen Bildungsschicht an Bedeutung, auch die der Lehrer und Hochschullehrer, vielleicht auch die der Studienberater/innen.

- In einer Zeit mit begrenzten Aufnahmekapazitäten des Beschäftigungssystems, und diese Restriktionen entwickeln sich im Verlauf der mehrjährigen Ausbildungsperiode sektoral unterschiedlich, ist die Brücke in die Zukunft brüchig.
- Der tertiäre Ausbildungsbereich ist selbst in einem starken Wandel begriffen bei recht unterschiedlichen regionalen Eigenarten (von den baden-württembergischen Berufsakademien bis zu privaten Hochschulangeboten).
- Die Zulassungsverfahren und das Studienplatzangebot im Hochschulbereich sind schwer überschaubar und verändern sich laufend (z.B. durch neue Studiengänge oder neue Studiengangsverzweigungen).

Allein dadurch ist der Bedarf an Entscheidungen wie der Bedarf an Beratungen außerordentlich gestiegen, zugleich sind sowohl die Entscheidungen wie die Beratungen aber **schwieriger** und, was nicht übersehen werden darf, **riskanter**, d.h. enttäuschungsanfälliger geworden.

Die Problematik des Entscheidungsprozesses wird dadurch unterstrichen, daß es selbst den professionellen Experten der Bildungsplanung kaum gelingt, zuverlässige Prognosen, etwa über die Entwicklung der Studienplatznachfrage nach Fächern oder des zukünftigen Arbeitsplatzangebots nach Branchen zu machen.

2.2 Zum Informationsverhalten von Studienberechtigten

Welche Informationshilfen werden von den Studienberechtigten und Studierenden nun bei diesem schwieriger gewordenen Geschäft zu Rate gezogen? Zuerst einige Befunde zum Informationsverhalten der Studienberechtigten, genauer: von Abiturienten. Dies sind zwar nicht ganz aktuelle Daten, aber neuere Untersuchungen zu dieser wichtigen Frage liegen leider nicht vor (vgl. Sandberger 1981).

Ein Ergebnis erscheint mir bemerkenswert: Eltern, Verwandte und ältere Freunde werden häufig um Rat und Information gefragt. Zwei Drittel der Abiturienten erhalten von ihnen Informationen für ihre Ausbildungsentscheidung, allerdings kann nur jeder dritte Abiturient hierin eine Hilfe sehen. Wie zu erwarten war, führt dabei ein höheres Ausbildungsniveau der Ratgeber auch zu häufigeren und hilfreicher Informationen. Das hat u.a. paradoxe Folgen derart, daß Schüler aus der unteren Bildungsschicht über die für sie besonders wichtigen Fragen einer Studienfinanzierung wesentlich weniger informiert sind als ihre Klassenkameraden aus "bessergestellten" Elternhäusern.

Demgegenüber erfüllt ein anderer gezielter Informationsdienst seine Funktion offenbar recht gut, nämlich die **spezialisierten Schriften**, die etwa im Auftrag der Bundesanstalt für Arbeit oder anderer Instanzen publiziert werden. Vier Fünftel der Abiturienten benutzen sie, und da jeder zweite Abiturient hierin eine Entscheidungshilfe sah, erweisen sie sich als eine recht effiziente Quelle.

Die Informationsschriften und die Informationspraxis der **Hochschulen** liegt allerdings vielerorts noch im argen, wie eine Untersuchung aus Köln dokumentiert hat (vgl. Nutz 1992). Hier wären die zentralen Beratungsstellen der einzelnen Hochschulen durchaus gefragt, ihre Erfahrungen und Kompetenzen bei solchen

Informationsschriften, Zusammenstellungen und Anleitungen ihrer Hochschulen einzubringen, daran mitzuwirken, um sie zu verbessern.

Der Erfolg schriftlicher Informationsquellen kann aber keineswegs als hinreichende Kompensation des geringen Stellenwertes von Schule und Beratungsstellen angesehen werden. Da die Kapazität der Beratungsstellen, sei es der Kultusverwaltung, der Arbeitsämter oder der Hochschulen, zeitlich und regional begrenzt ist, und sie auch in unterschiedlichem Ausmaß in Anspruch genommen werden, ist das Gymnasium und seine Lehrer/innen jene Stelle mit den größten und eigentlich effizientesten **Entwicklungschancen** für eine Informierung und Beratung der Oberstufenschüler. Es ist erstaunlich, wie schwach diese Institution dabei in Erscheinung tritt und wie wenig effizient.

Wenn wir dem Gymnasium die Chance und Aufgabe zu einer wirkungsvollen Entscheidungshilfe zuweisen, so begründet sich dies auch aus der Tatsache, daß etwa zwei Drittel der Abiturienten während der Oberstufenzeit ihre Ausbildungswünsche in einen konkreten Ausbildungsplan umsetzen, ein Prozeß mit mancherlei Abstrichen, Alternativen und Umorientierungen (vgl. Bargel 1981).

Die **Ausbildungsberatung** muß also während der Oberstufenzeit geschehen, und da die Informationen über das Ausbildungsangebot und die Kriterien der persönlichen Entscheidungsfindung nicht nur denen, die die Beratungsstellen von selbst nutzen oder die Hochschulen aufsuchen, zukommen sollen, müßte ein entsprechender Baustein in das Curriculum der Oberstufe einbezogen werden, der alle erreicht und unterstützt, und zwar in einer stufenweisen Aufbau, über einen längeren Zeitrahmen und in kontinuierlicher Weise. Solche Forderungen werden seit gut zwanzig Jahren gestellt (vgl. Büschges 1975, Stark u.a. 1977), ohne daß sie aber an den gymnasialen Oberstufen hinreichend verwirklicht worden wären.

2.3 Informationsstand vieler Abiturienten und Studierender unbefriedigend

Angesichts der skizzierten Ausgangslage verwundert es wenig, daß der Informationsstand der Studienanfänger/innen über Studium und Hochschule nicht als befriedigend bezeichnet werden kann. Er hat sich, vor allem was Studienangelegenheiten betrifft, unter den Universitätsstudenten in den 80er Jahren sogar verschlechtert (vgl. Bargel u.a. 1992, S. 9).

Der Informationsstand studierwilliger Abiturienten ist noch am besten über das, was sie als "studentischen Lebensstil" verstehen. Über den Studiengang in seinem Ablauf und Aufbau oder in seinem Zeitrahmen, darüber weiß dagegen nur ein Drittel sehr gut bis ziemlich gut Bescheid. Die Studienordnung in ihren inhaltlichen Anforderungen oder hinsichtlich der Kombination von Nebenfächern kennt sogar nur ein Viertel gut oder einigermaßen. Über die Prüfungsordnung und die notwendigen Leistungsnachweise sieht sich gar weniger als ein Fünftel der Abiturienten als gut informiert an. Ähnlich gering ist der Informationsstand über die Organisation des Studiums wie Immatrikulation, Anmeldung zu Seminaren, Belegen (vgl. Dippelhofer-Stiem 1981, S. 47-55).

Bei den Studierenden sieht es kaum besser aus: Über die Studien- und Prüfungsordnung in ihrem Studienfach wissen nach eigener Aussage an westdeutschen Universitäten 37 Prozent, an Fachhochschulen 44 Prozent der Studierenden zu wenig Bescheid.

In ähnlichen Größenordnungen liegen die Informationsdefizite hinsichtlich der Möglichkeiten der Studienberatung. Wenn auch in einer bloßen Nachfragestimulierung sicherlich kein Allheilmittel zu sehen ist, wäre doch ein besserer Kenntnisstand über Aufgaben und Leistungen der Studienberatung wünschenswert. Dies könnte zudem nicht nur zu einem verbesserten Image beitragen, sondern auch dazu verhelfen, vorhandenen Beratungsbedarf gezielter zu erreichen.

Bemerkenswert sind nicht nur das Ausmaß der Defizite hinsichtlich Informationsstand und Beratungsnachfrage, sondern gleichermaßen die dabei auftretenden sozialen Disparitäten nach sozialer Herkunft, die ich zumindest erwähnen will, ohne genauer auf sie einzugehen (vgl. Sandberger 1981).

2.4 Mangelnde Beratung und Betreuung durch die Hochschullehrer/innen

An den Hochschulen haben in erster Linie die Hochschullehrer/innen die Verantwortung für die Beratung und Betreuung ihrer Studierenden, zumal angesichts der Studienverhältnisse deren Kontinuität und fachbezogene Einbindung wichtige Voraussetzungen sind.

Für die moderne Hochschule kann sicherlich das "klassische" Ideal einer Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden nicht mehr im Ganzen gelten. Aber die Kontaktsituation zwischen Studierenden und Hochschullehrer/innen ist nach wie vor ein bedeutsames Element für die Befindlichkeit im Studium. Sie stellt jedoch ein traditionelles Manko deutscher Hochschulen dar, besonders in den alten Bundesländern. In den neuen Bundesländern ist gerade in dieser Hinsicht die Situation weit besser (vgl. Bargel 1993).

Zwar hat sich die Kontaktsituation zu den Hochschullehrer/innen gemäß den Angaben der Studierenden in den 80er Jahren in Westdeutschland nicht weiter verschlechtert. Jedoch treten an Universitäten nur 18 Prozent, an Fachhochschulen 22 Prozent manchmal oder häufig in Kontakt zu einem Professor oder einer Professorin ihres Faches. Ein großer Teil der Studierenden berichtet, nie Kontakt zu einem Professor oder einer Professorin zu haben; selbst in höheren Semestern bleibt ein Drittel ohne Kontakte.

Die meisten Studierenden vermissen die Zugänglichkeit der Hochschullehrer; es fehlt ihnen an Anregungen und Anforderungen zur Mitwirkung und Beteiligung. Sie haben den Eindruck, gar nicht in das Blickfeld ihrer Hochschullehrer zu geraten. So ist deren Sprechstunde eher eine Einrichtung, die Kontakt und Austausch behindert, denn sie zu befördern. Ebenfalls gewinnt man den Eindruck, daß viele Hochschullehrer/innen, vor allem in Medizin, den Ingenieurwissenschaften und in Jura, meinen, vorhandene Regulierungen und Studienpläne würden Kontakte und Betreuung überflüssig machen, eine fahrlässige Fehleinschätzung.

Diese Grundproblematik der fehlenden Zugänglichkeit der Hochschullehrer/innen dokumentiert sich eindrucklich in den Antworten der Studierenden auf die Frage: "Können Sie sich von den Hochschullehrer/innen (in ihrem Fachbereich) persönlich beraten lassen, wenn es für das Studium notwendig ist?" Über ein Drittel (37%) der westdeutschen Studierenden an Universitäten verneint diese Ansprechbarkeit, empfindet sich in schwierigen oder kritischen Studiensituationen allein gelassen; an den ostdeutschen

Universitäten sind dies viel weniger Studierende (17%). Hohe Anteile eines unbefriedigten Beratungsbedarfs der Studierenden sind ein gewichtiger Faktor für eine geringere Studieneffizienz (d.h. längere Studiendauer) wie für eine mindere Studienqualität (d.h. des Studierertrages in fachlicher Qualifikation, noch mehr in allgemeinen Kompetenzen).

Alles in allem ist in den mangelnden Kontakten, in der ausbleibenden Beratung und Betreuung, in den fehlenden Ermunterungen und Anregungen ein gewichtiger Faktor zu sehen, der Studienqualität und Studierertrag mindert; stärker als vielleicht die eine oder andere weniger gelungene Lehrveranstaltung.

2.5 Unzureichende Nutzung vorhandener Beratungsmöglichkeiten

Neben der Kontaktsituation und laufenden Gesprächsbereitschaft der Hochschullehrer/innen sind **Angebot und Nutzung von Beratungsmöglichkeiten** durch Lehrende für die tutoriale Qualität des Studiums von erheblicher Bedeutung. Die regelmäßige Sprechstunde zu festen Zeiten ist an den Universitäten eher üblich als an Fachhochschulen. Sie ist aber nur von geringem Wert und scheint mehr der Entlastung der Hochschullehrer zu dienen, als den Studierenden zu nutzen. Sie nutzen sie folglich auch nur selten.

Die meisten Studienanfänger haben sich in den ersten beiden Semestern noch nicht in die Sprechstunde eines Hochschullehrers gewagt. An den Universitäten haben erst 40, an den Fachhochschulen sogar erst 29 Prozent die Sprechstunde aufgesucht. Offenbar besteht bei vielen Studierenden eine gewisse Abneigung, die Türe zur Sprechstunde zu öffnen. Denn sogar in den höheren Semestern ist an den Universitäten wie Fachhochschulen nahezu ein Viertel der Studierenden der Sprechstunde fern geblieben.

Es ist nicht allein die oft zitierte "Schwellenangst" der Studierenden, die sie vom Besuch der Sprechstunde abhält. Vielmehr mißtrauen viele dieser formellen und ritualisierten Form (anmelden, anklopfen, eintreten) im zudem begrenzten Zeittakt. Auch versprechen sich nicht wenige Studierenden nicht allzuviel von der Beratungsbereitschaft und Beratungskompetenz ihrer Hochschullehrer/innen. Will man die Zugänglichkeit der Hochschullehrer/innen für Studierende verbessern, könnte eine Losung, sicherlich etwas provokativ, lauten: Schafft die Sprechstunde ab! Denn sie ist eher eine Sperre als eine Brücke zwischen Studierenden und Lehrenden.

Die Defizite auf studentischer Seite in der Nutzung der vorhandenen Sprechstundenangebote werden nicht durch die Wahrnehmung informeller Beratungs- und Betreuungsmöglichkeiten ausgeglichen. Denn in dieser Hinsicht bleiben ebenfalls große Teile der Studienanfänger ohne Orientierungshilfen oder Anregungen (60 Prozent an Universitäten, 68 Prozent an Fachhochschulen).

Am ehesten werden die Studienanfänger durch spezifische **Veranstaltungen zur Studieneinführung und -planung** erreicht. Derartige Orientierungsveranstaltungen werden von sehr vielen Studienanfängern besucht: an den Universitäten von 85 Prozent, an den Fachhochschulen von 70 Prozent. Sie erfahren zugleich eine außerordentlich hohe Resonanz und positive Beurteilung, und zwar durch alle Fächer in nahezu gleichem Ausmaß. Es wäre angebracht, diese Angebote in der Studieneingangsphase durch ähnliche Angebote in den weiteren Studienphasen, vor allem in der Prüfungsphase des

Studiums, zu erweitern und zu stabilisieren. Vielleicht könnte dazu vermehrt von der Studienberatung die Initiative ergriffen werden, um gemeinsam mit Lehrenden und Studierenden dafür Angebote zu entwickeln.

2.6 Differenzierung und Wandel des Klientels

Angesichts der Defizite an den gymnasialen Oberstufen hinsichtlich einer kontinuierlichen Förderung und Unterstützung der Schüler/innen bei ihrer Ausbildungs- und Berufswahl und angesichts der gravierenden Mängel in den tutorialen Leistungen deutscher Hochschullehrer/innen, kommen auf die Zentralen Studienberatungen Anforderungen zu, die sie in Umfang und Art letztlich strukturell überfordern. Es kann ihnen nur begrenzt gelingen, die Defizite andernorts zu kompensieren.

Damit läßt sich auch weitgehend die Differenz in den Beurteilungen des Nutzens der Studienberatung an den west- und ostdeutschen Universitäten erklären. Denn wo die Hochschullehrer in ihrer Beratungsleistung versagen, weil sie sich ihr versagen, da "leidet" die Studienberatung in doppelter Weise: Sie muß vertretungsweise einspringen und sie wird dafür noch negativer beurteilt. Aus diesem gewissen "Teufelskreis" kann die Studienberatung nur herausfinden, wenn sie selbst eindeutiger die Verantwortlichkeiten der Hochschullehrer/innen in Lehre und Betreuung einfordert und ihre möglichen eigenen Leistungen klarer konturiert.

Die Zentrale Studienberatung ist außerdem mit Entwicklungen konfrontiert, die sie nicht selber steuern kann; auf die sie sich allerdings in gewissem Maße einzustellen hat. Das betrifft sowohl den Wandel ihrer Klientel in den letzten 20 Jahren seit ihrer Einführung an den Hochschulen als auch die Änderung der Situation und Studienverhältnisse an den Hochschulen in diesem Zeitraum.

- Als erstes: Die **Unsicherheit und Offenheit** über die einzuschlagenden Wege beim Abgang von den Gymnasien hat erheblich zugenommen. Noch Anfang der 70er Jahre war es nur ein kleiner Teil der Studienberechtigten, für den nach dem Abitur die Studienaufnahme nicht selbstverständlich war. Der Übergang in ein Studium ist für viele eine offene Frage, der Prozeß selbst ein Filter zwischen Selektion und Selbstselektion geworden. Denn immer häufiger klaffen Wunsch und Planung auseinander, müssen ganz verschiedene Optionen erwogen und entschieden werden (vgl. Levin/Schacher 1990).
- Als zweites: Verunsicherungen über den **Übergang ins Berufsleben** werden zwar vielfach von den Studierenden verdrängt, bleiben aber als Irritation untergründig bei den meisten wirksam. Sie zeigen zwar ein größeres Maß an Flexibilität, z.B. bei den angestrebten Tätigkeitsbereichen oder der Bereitschaft zu Einbußen in Status und Finanzen; aber die unsicheren Berufsaussichten, vor allem bei befürchteter Dequalifikation oder gar Arbeitslosigkeit, sind ein erheblicher Streß-Faktor (vgl. Bader u.a. 1987).
- Drittens: **Studentenstatus und Studentenrolle** sind für viele nicht mehr eindimensional und bestimmend. Es ist vielfach eine partielle, segmentierte Rolle geworden: nebeneinander oder in Zeitphasen versetzt (z.B. Erwerbstätigkeit; Status des Teilzeitstudierenden). War früher Hochschule und Studium durchweg Lebensmittelpunkt, ist beides für viele zur

"Nebensache" geworden. Konnten früher viele in ihrer Biographie eine "Bahn" verfolgen oder halten, so wird sie für mehr und mehr zu einer "Collage" durchaus heterogener Teile (vgl. Huber/Wulff 1989).

Damit ändern sich auch die Ansprüche an die Studienberatung, d.h. sie werden selbst heterogener. Es ist durchaus angebracht, sich dieser unterschiedlichen Ansprüche zu vergewissern und zu überlegen, wie ihnen entsprochen werden kann, wie es mir etwa aus einer Untersuchung der Hamburger Studienberatung bekannt ist (vgl. Figge 1991).

3. Beratungsbedarf der Studierenden

3.1 Beratungswünsche und Beratungsbedarf

Aus den skizzierten Prozessen des Wandels folgt eine stärkere Heterogenität der Studierenden in ihrer Situation wie in ihren Perspektiven, die im Westen übrigens ausgeprägter als im Osten ist (z.B. was das Alter, die Studienmotive oder Studienstrategien betrifft). Damit differenziert sich naheliegenderweise der Beratungsbedarf der Studierenden, und zwar sowohl in seinen Inhalten wie in seinen Formen.

Einen Eindruck vom allgemeinen Beratungsbedarf der Studierenden erhält man, wenn die Wichtigkeit, welche sie der Beratung durch Lehrende beimessen, erfaßt wird. An Universitäten wie an Fachhochschulen gleichermaßen steht die fachliche Beratung für die meisten Studierenden eindeutig im Vordergrund.

Zwei Drittel halten die Beratung bei Prüfungsvorbereitungen und Prüfungsarbeiten sowie bei fachwissenschaftlichen Fragen und inhaltlichen Problemen des Faches für sehr wichtig - in diesen Bereichen sind in der Tat die Lehrenden primär gefordert.

Eine berufliche Beratung, gekoppelt mit Unterstützung bei der Berufsfindung ist etwa einem Drittel der Studierenden sehr wichtig. Allerdings können dabei die Hochschullehrer/innen allein nur begrenzt dem Beratungsbedarf entsprechen; hier hat sich die Berufsberatung und die Studienberatung einzuschalten bzw. anzubieten.

Weiter ab fallen Aspekte der persönlichen Beratung, seien es persönliche Lern- und Arbeitsschwierigkeiten, soziale Schwierigkeiten im Studium oder ganz persönliche Probleme. Letztere betrachten nur sehr wenige Studierende als einen sinnvollen Gegenstand der Beratung durch Lehrende; sie wollen sich damit nicht an sie wenden oder halten sie nicht für kompetent. Dennoch berichten viele Studierende von Schwierigkeiten und Belastungen, bei denen sie einer Beratung sowie Hilfe und Unterstützung zur Bewältigung bedürfen; gerade in diesen Fällen haben Studienberatung und therapeutische Beratungsstellen ihre Aufgabe.

Angesichts des hohen Informations- und Beratungsbedarfs der Studierenden, insbesondere der Studienanfänger, bleibt das relativ geringe eigene Bemühen vieler von ihnen kritisch anzumerken. Dazu trägt bei, daß nach Einschätzung der Studierenden der Nutzen der Beratung durch die Lehrenden keineswegs positiv ausfällt. Vor allem die Qualität der Beratung und Betreuung durch die Lehrenden wird im Westen überwiegend negativ beurteilt. Es scheint, als ob

sie durch Lehrende häufig eher entmutigt als ermutigt werden, deren Beratung in Anspruch zu nehmen.

Aufschlußreich erscheint mir, daß jene Studierenden, die eine Studienberatung aufgesucht haben, in drei Bereichen einen besonders hohen Beratungsbedarf anmelden: (1) bei der Studienplanung; (2) bei der Prüfungsvorbereitung; (3) bei persönlichen Lernschwierigkeiten. In diesen drei Feldern wird offenbar von vielen Studierenden Hilfe und Unterstützung von der Zentralen Studienberatung erwartet; hier hat sie einen besonderen Stellenwert.

3.2 Schwierigkeiten im Studium als Indizien für Beratungsbedarf

Es wäre wohl unzureichend, als Beratungsbedarf nur das zu deklarieren, worin sich die Studierenden selbst eine vermehrte Beratung wünschen. Es sollte ebenfalls der Blick auf jene Sachverhalte geworfen werden, die ihnen im Studium besondere Schwierigkeiten bereiten oder besondere Belastungen darstellen, um zu prüfen, inwieweit sie durch Information und Beratung abgebaut oder gemildert werden können.

Das Grundmuster der Schwierigkeiten im Studium ist in Ost und West alles in allem recht ähnlich; allerdings mit einigen auffälligen Akzentuierungen im Ausmaß der Schwierigkeiten (und manchen Fachunterschieden, die ich auslasse).

Die fünf verbreitetsten Schwierigkeiten in Ost wie West sind (jeweils mehr als 40 Prozent bis hin zu 66 Prozent berichten, sie hätten damit einige oder große Schwierigkeiten):

1. Prüfungen effizient vorzubereiten,
2. die Leistungsanforderungen im Fachstudium,
3. die Planung des Studiums 1-2 Jahre im voraus,
4. in der Vielfalt der Fachinhalte eigene Orientierung finden,
5. ihre Beteiligung an Diskussionen in Lehrveranstaltungen.

Dies sind alles Aspekte, die zuerst Änderungen in der Sache verlangen: wie in den Anforderungsstrukturen oder Prüfungsverfahren, dem Studienaufbau oder der studentischen Beteiligung (Stichwort: Studienreform); bei denen aber eine verbesserte Beratung in vieler Hinsicht hilfreich sein dürfte. Wobei allerdings zuerst die Hochschullehrer ihren oft vernachlässigten Pflichten in Lehre und Betreuung nachzukommen hätten, um manche der Schwierigkeiten zu mindern oder erst gar nicht entstehen zu lassen.

An westdeutschen Universitäten wird von den Studierenden noch vergleichsweise häufig genannt: der Umgang mit Lehrenden bereite große Schwierigkeiten (34%). Das ist ein weiteres Indiz des ungünstigen sozialen Klimas zwischen Studierenden und Hochschullehrer/innen. Die große Distanz verursacht nicht nur Schwierigkeiten, sie ist auch die Quelle dafür, daß andere Schwierigkeiten häufiger und schärfer als nötig auftreten.

Insofern können die im Zuge der Beratungen durch die Zentrale Studienberatung sichtbar werdenden Schwierigkeiten von Studierenden mit der Studienplanung, mit der Gewinnung von Orientierung, mit der Bewältigung der Leistungs- und Prüfungsanforderungen Anlaß sein, Fachbereiche und deren Lehrende darauf hinzuweisen, wenn sie vermehrt auftreten. Freilich wäre zu

sichern, daß solche "Rückmeldungen" beachtet und aufgegriffen werden.

3.3 Belastungen im Studium und in der Studiensituation

Das Gewicht der verschiedenen möglichen Belastungen im Studium erscheint mir als noch schwereres Indiz dafür, wo Verbesserungen, Hilfen und Beratung anzusetzen hätten, um die Studiensituation zu verbessern. Ausmaß und Schwere solcher Belastungen weisen nach Hochschulart und zwischen alten bzw. neuen Bundesländern bedeutsame Differenzen, aber auch beachtenswerte Übereinstimmungen auf (auf die ich mich beschränke).

Leistungsanforderungen und bevorstehende Prüfungen stellen an allen Hochschulen die Streßfaktoren Nummer eins und zwei für die Studierenden dar; sie liegen stets an der Spitze der Reihenfolge der Belastungsfaktoren. Der Anteil Studierender, für die bevorstehende Prüfungen und die Leistungsanforderungen im Fachstudium eine stärkere Belastung darstellen, ist an allen Hochschulen sehr ähnlich gelagert.

Trotz dieser weit verbreiteten Belastung durch Leistungsanforderungen und Prüfungen verlangen die Studierenden jedoch nur selten, Leistungs- und Prüfungsanforderungen sollten verringert werden. Für die Studierenden gehört es zum Studium, diese Belastungen zu bewältigen. Mit den vorhandenen Leistungsansprüchen sind sie zumeist in der Höhe durchaus einverstanden; sie verlangen eher eine inhaltliche Konzentration und andere Ausrichtung. Ähnliches gilt für die Prüfungen: sie sollen nach Meinung der Studierenden weder leichter noch schwerer sein, sondern im Verfahren effizienter und transparenter gestaltet werden.

Einen zügigen und produktiven Studienfortschritt hemmen außerdem einerseits **Orientierungsprobleme im Studium**, andererseits das Empfinden der **Anonymität an der Hochschule**. Beides ist an den westdeutschen Universitäten sehr weit verbreitet, denn jeweils ein gutes Drittel der Studierenden ist dadurch stärker belastet.

Inbesondere das Ausmaß an Orientierungsproblemen ließe sich verringern, wenn Aufbau und Abfolge mancher Studiengänge besser strukturiert, zugleich die Beratung und Betreuung durch die **Lehrenden** in allen Fächern verstärkt würden.

Im Vergleich der letzten Erhebungen sind Umfang und Abfolge der Belastungen für die Studierenden an den westdeutschen Hochschulen wesentlich gleich geblieben. Mit einer Ausnahme: für die Studierenden an Universitäten wie an den Fachhochschulen sind **unsichere Berufsaussichten** häufiger zu einer starken Belastung im Studium geworden. Ein Drittel bzw. ein Viertel in seinen beruflichen Perspektiven stark verunsicherter Studierender an den Hochschulen muß als ein hoher Anteil bezeichnet werden; zumal sich derartig unsichere und belastende Berufsaussichten in einer Desorientierung und Demotivation im Studium niederschlagen.

Von einer stärkeren Belastung durch **persönliche Probleme** (wie z.B. Ängste, Depressionen) berichtet jeder vierte Studierende an westdeutschen Universitäten (25%), jeder fünfte Studierende an ostdeutschen Universitäten (19%). Wegen der besonderen Schwere psychosozialer Probleme, die sich in der Regel unmittelbar nachteilig auf das Arbeitsvermögen im Studium auswirken, sind derartige Anteile ernst zu nehmen. Dem daran erkennbaren hohen

Beratungsbedarf läßt sich aber durch Informationen und Entscheidungshilfen allein nicht entsprechen, vielmehr müssen psychotherapeutische Elemente zur Aufarbeitung und Stützung einbezogen werden. Deshalb bliebe eine einseitige Ausrichtung der Studienberatung auf Servicefunktionen im Bereich von Information und Entscheidung unzureichend. Vielmehr wäre eine breite Palette und Spannweite von Formen der Beratung zu bewahren oder zu entwickeln, um den unterschiedlichen Ausgangslagen und Problemkonstellationen der Studierenden gerecht werden zu können.

Die Verbreitung der verschiedenen Belastungsfaktoren und Schwierigkeiten im Studium, in der Summe an Universitäten häufiger als an Fachhochschulen, verlangen in erster Linie Reformen der Hochschulen und Studiengänge. Dies richtet sich zuvorderst auf Änderungen hinsichtlich der Studienstrukturen und Studienverhältnisse, aber auch hinsichtlich des sozialen Klimas und der tutorialen Qualität des Studiums.

Sie verlangen aber ebenso nach Änderungen und Ergänzungen im Feld der Beratung und Betreuung: Das betrifft insbesondere die mittlere Studienphase und die Abschlußphase des Studiums. Was für die Studieneingangsphase mit den verschiedenen Veranstaltungen zur Einführung und Orientierung den Hochschullehrer/innen, Fachschaften und den Studienberatungsstellen recht gut gelungen ist, das bedarf unbedingt der angemessenen Fortführung in den weiteren Studienphasen.

Diese Folgerungen entsprechen durchaus den Wünschen der Studierenden zur Verbesserung ihrer Studiensituation: Die intensivere Beratung und Betreuung durch Lehrende gehört zu den drei am häufigsten geäußerten studentischen Wünschen, zumindest an den westdeutschen Universitäten (neben einem stärkeren Praxisbezug der Studiengänge und häufigeren Lehrveranstaltungen in kleinerem Kreis). Insofern signalisiert auch dies zweierlei: Zum einen den hohen Beratungsbedarf der Studierenden und dessen Bedeutung für das Studium, zum anderen die primäre Verantwortung der Lehrenden für diese Aufgabe, der sie sich vermehrt anzunehmen hätten.

4 **Schluß: Studienberatung am Scheideweg**

Nach meinem Eindruck befindet sich die Studienberatung an den Hochschulen am Scheideweg. Offenbar steckt auch hinter der Dokumentation 95/1994 der Hochschulrektorenkonferenz über "Die Studienberatung in den Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland" (1994) ein ähnliches Empfinden: Entweder die Studienberatung gerät in eine Stagnation oder sie erhält Impulse zur Weiterentwicklung. Zu warnen wäre allerdings davor, sich mit der Zentralen Studienberatung allzu sehr und einseitig in jene Absichten einer Steigerung der Studieneffizienz einbinden zu lassen und darob das wichtigere Leitziel von Studienqualität und breitem Studierertrag aus den Augen zu verlieren.

In einem Bericht über die Studiensituation und die studentischen Orientierungen hatten wir die kurze Passage mit Befunden zur Zentralen Studienberatung damals (1992) mit einer - zugegeben - pauschalen Folgerung abgeschlossen: "Folgt man dem Votum der Studierenden, wäre eine Überprüfung der Ausstattung und Aufgabenzuweisung der Zentralen Studienberatung angebracht, ebenso der Methoden von Informationsvermittlung und Beratung" (vgl. Bargel u.a. 1992, S. 13).

Ehe ich mögliche Wege der Weiterentwicklung abschließend anspreche, in welcher Richtung die Impulse zu zielen hätten, will ich vorab klarstellen und betonen: Die zentrale Instanz für eine kontinuierliche und unterstützende Studien- und Berufsentscheidung sowie eine Beratung der Studienaspiranten wie der Studierenden ist nicht die **Zentrale Studienberatung** - viel zuviel wurde ihr sukzessive aufgebürdet, wie ich meine; es sind vielmehr:

- zum einen die Schulen, insbesondere die gymnasialen Oberstufen,
- zum anderen die Hochschullehrer/innen als primär Verantwortliche.

Dennoch hat die Zentrale Studienberatung für die Studierenden und Hochschulen einen hohen Stellenwert und sie nimmt, gerade angesichts veränderter Klientel, Studienverhältnisse und Zukunftsaussichten, eine wichtige Aufgabe wahr. Das belegt die hohe Nachfrage, der steigende Beratungsbedarf der Studierenden und der Nutzen, den viele Studierende dem Besuch der Studienberatung zuschreiben. Jedoch sind auch manche ambivalenten oder ungünstigen Urteile nicht zu übersehen. Sie verlangen, sich mit der möglichen Weiterentwicklung der Zentralen Studienberatung an den Hochschulen auseinanderzusetzen.

Auf drei Aspekte dieser Weiterentwicklung will ich stichwortartig verweisen, die mir als Außenstehendem aufgrund unserer Studentenbefragungen bedenkenswert erscheinen:

1. **Anhebung von Image und Status:** Gemeint ist damit eine breitere und bessere Außendarstellung und Präsenz; aber auch die Ausstattung der Studienberatung wäre angesichts größerer Anforderungen zu verbessern. Nicht zuletzt wären an manchen Hochschulen ihre Mitspracherechte zu erweitern, ihre Kompetenzen anzuerkennen und aufzunehmen.
Das recht isolierte, manchmal sogar versteckte Dasein der Studienberatung an einigen Hochschulen mag zwar gewisse Vorteile haben, ist aber auf Dauer eher von Nachteil: sowohl für die Studienberater/innen wie für die Studierenden, letztlich für die Hochschulen selbst.
2. **Konturierung des Aufgabenprofils:** Ich denke da vor allem an die mittlere Studienphase und die Prüfungs- oder Endphase des Studiums. Insbesondere wären verstärkt Vernetzungen mit Hochschullehrern und Fachbereichen anzustreben. Schließlich erscheinen mir Kooperationen mit studentischen Fachschaften sehr wichtig und der vorhandene Einsatz von Tutorien.
Zugleich ist aber zu verdeutlichen, daß die Studienberatung nicht für alles "ersatzweise" zuständig sein kann, was woanders liegen bleibt oder nicht bearbeitet wird. Die angesprochenen Kooperationen sind nur dann sinnvoll, wenn sie eine angemessene Arbeitsteilung beinhalten und damit zugleich die Zentrale Studienberatung entlasten.
3. **Neue Beratungsformen** sind zu entwickeln und zu erproben; dazu gehören vermehrt Formen der Gruppenberatung und der Peer-Gespräche sowie ein Nachdenken über die Differenzierung der Studierenden und ihre unterschiedlichen Bedürfnislagen (die durchaus mit Fächergruppen variieren). Im Rahmen dieser Differenzierung ist auch der Einsatz von Medien und Informationssystemen zu bedenken.

Das sind sicherlich keine neuen Ideen oder Vorschläge, denn an vielen Studienberatungsstellen ist dazu manches nachgedacht und schon seit einiger Zeit in die Wege geleitet worden. Jedoch erscheint mir die Realisierung häufig noch zu sporadisch und auf einzelne Hochschulen begrenzt. Ob eine breitere Resonanz erreicht wird, ob neue Wege beschritten werden können, das liegt nicht nur am Personal und der Ausstattung der einzelnen Zentralen Studienberatung, sondern mindestens ebenso an den Bedingungen an ihren jeweiligen Hochschulen hinsichtlich Anerkennung und Unterstützung. Deshalb ist es wohl wichtig und vielleicht nützlich, aufgrund der Befunde unseres Studierenden surveys zu bestätigen, gleichsam aus Sicht der Studierenden, daß all dies Wege der Entwicklung sind, die der Nachfrage und dem Bedarf entsprechen und vermehrt verfolgt werden sollten. Dazu möchte ich ermutigen.

Literaturangaben

- Arbeitsgruppe Hochschulforschung: Datenalmanach zum Studentensurvey 1983 bis 1993. Universität Konstanz 1994.
- Bader, R./ Habel, W./ Lüde, R.v./ Metz-Göckel, S./ Steuer, E. (Hg.): Studenten im Schatten des Arbeitsmarktes. Frankfurt/Main - New York: Campus 1987.
- Bargel, T.: Ausbildungswahl und Verwirklichungschancen. In: Peisert, a.a.O., 1981, S. 57-84.
- Bargel, T.: Studienqualität und Hochschulentwicklung. Reihe: Bildung-Wissenschaft-aktuell 11/93. Hrsg. Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft. Bonn 1993.
- Bargel, T./ J.-U. Sandberger/ M. Ramm: Studiensituation und studentische Orientierungen. Reihe: Bildung-Wissenschaft-aktuell 11/93. Hrsg. Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, Bonn 1993.
- Brandt, St.: Die Aufgaben der Studienberatung in der Bundesrepublik Deutschland - Entwicklung und Perspektive. In: Hochschulrektorenkonferenz, a.a.O., 1991, S. 170-176.
- Büschges, G.: Beruf, Berufswahl und Berufsberatung. In: Lange, E./ Büschges, G.: Aspekte der Berufswahl in der modernen Gesellschaft. Frankfurt/Main 1975, S. 13-73.
- Dippelhofer-Stiem, B.: Studienvorbereitung der Abiturienten. In: Peisert, a.a.O., 1981, S. 35-56.
- Figge, P.: Die Ansprechbarkeit von Studierenden für Beratung. In: Hochschulrektorenkonferenz, a.a.O., 1991, S. 210-215.
- Framhein, G.: Informationsverhalten der Studenten und Hochschulpolitik. In: Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hg.): Studium und Hochschulpolitik. Schriftenreihe Hochschule 39. Bonn 1981, S. 28-71.
- Hochschulrektorenkonferenz (HRK): Die Studienberatung in den Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland. Dokumente zur Hochschulreform 95/1994. Bonn 1994.
- Hochschulrektorenkonferenz (HRK): Ein Jahr davor: Studierende in Europa. Dokumente zur Hochschulreform 72/1991. Bonn 1991.
- Huber, L./ Wulff, M. (Hg.): Studium - nur noch Nebensache? Freiburg: Dreisam, 1989.

Lewin, K./ Schacher, M.: Studienberechtigte des Jahres 1976 auf dem Weg in den Beruf bis 1988. Hochschul-Informationssystem, Reihe Hochschulplanung Bd. 84. Hannover 1990.

Nutz, M.: Was Studienanfänger über Universitäten wissen und was Universitäten die Studienanfänger über sich wissen lassen. In: Beiträge zur Hochschulforschung 2-1992. Hrsg. Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung. München 1992, S. 119-135.

Peisert, H. (Hg.): Abiturienten und Ausbildungswahl. Weinheim-Basel: Beltz 1981.

Sandberger, J.-U.: Informationsquellen: Benutzung und Bewertung. In: Peisert, a.a.O., 1981, S. 121-136.

Starke, G./ Aurin, K./ Reichenbecher, H./ Todt, E. (Hg.): Beraten in der Schule? Analysen-Methoden-Strategien. Braunschweig 1977.

Dorothea Rahm

Beratung von Menschen in Krisensituationen

Einführung in das Kriseninterventionskonzept der Integrativen Beratung und Therapie (IT)

Definition und Verständnis von Krisen

Wir verstehen Krise als lebensnotwendigen Prozeß, ohne den Entwicklung, Anpassung, Veränderung - und therapeutischer Fortschritt - nicht möglich ist. Krisen sind immer Chance und Bedrohung. Sie bedeuten Labilisierung eines Systems (d.h. Bedrohung der Identität des Systems) durch ein Ungleichgewicht zwischen den Herausforderungen der Situation und den vorhandenen Bewältigungsfähigkeiten.

Übung: Nehmen Sie sich einen Moment Zeit, auf ihr bisheriges Leben zu schauen: An welche Veränderungs- oder Entwicklungsphasen können Sie sich erinnern? Was haben Sie als Bedrohung erlebt? Was haben Sie als Herausforderung und Chance erlebt?

Wir unterscheiden zwischen entwicklungsbedingten Krisen (z.B. Pubertät, Familiengründung, Altern), schicksalhaften Krisen (z.B. Trennung, Krankheit, Unfall, Verlust von Heimat) und Mischformen (z.B. Pubertät und die einzige Freundin zieht in eine andere Stadt). Wenn eine Krisenintervention angezeigt ist, kann im allgemeinen davon ausgegangen werden, daß es sich um Mischformen handelt.

Um zu einer ersten Beurteilung der Bedrohlichkeit einer Krise zu gelangen, ist es hilfreich, sich folgende Fragen zu stellen:

1. Wie ist meine Gegenübertragung? (Habe ich Angst? Bin ich verwirrt? Empfinde ich die Situation als bedrohlich?) Wir werden weiter unten nochmal auf die Gegenübertragung zu sprechen kommen.
2. Über welche Krisenbewältigungserfahrung verfügt die Klientin/der Klient? (Welche früheren Krisen gab es? Wie ist sie oder er hindurchgekommen?) Mehr dazu weiter unten.

3. Wie beurteile ich die Breite und Tiefe der Krise? Um sich einen Überblick über Breite und Tiefe der Krise zu verschaffen, sind die "Säulen der Identität" aus dem Identitätskonzept der IT gut geeignet (Näheres hierzu in den Vorträgen von Ingrid Tadden-Gückel und Ilse Orth sowie im Workshop von Arno Baumann und Franz-Josef Wille). Wenn wir uns an den "5 Säulen" orientieren, fragen wir nach der Leiblichkeit (I), (z.B. Gesundheit, Beziehung zum eigenen Körper, Freude an sportlichen Aktivitäten, Sexualität), nach dem sozialen Netz (II), (z.B. im Moment verfügbare gute Freunde oder Verwandte, aber auch weniger nahe Bekannte, Arbeitskollegen, Nachbarn), nach Arbeit und Leistung (III), (z.B. auch nach Beschäftigungsmöglichkeiten und Hobbys), nach materieller Sicherheit (IV), (z.B. Zufriedenheit mit Wohnsituation, Sicherheit des Arbeitsplatzes), nach Werten, Glaubens- und Sinnfragen (V). Die Breite einer Krise betrifft die Anzahl der betroffenen "Säulen" (Extrembeispiel: schwer körperbehindert, keine nahen Freunde, arbeitslos, Wohnung gekündigt, keinen Sinn mehr im Leben sehend). Die Tiefe der Krise meint das Ausmaß, zu dem eine einzelne "Säule" betroffen ist (z.B. progredierender Muskelschwund oder Offenbarungseid aufgrund der Höhe der Schulden). Wie aus den Beispielen hervorgeht, sollte Breite und Tiefe immer gemeinsam betrachtet werden. Auch wenn zunächst nur eine "Säule" betroffen scheint, ist es wichtig, zu überprüfen, welche Bedeutung das für die anderen "Säulen" hat. Zum Beispiel geriet eine Frau durch den Verlust ihres linken Ringfingers (Rasenmäher) in eine schwere Krise. Es handelte sich bei ihr nicht "nur" um einen körperlichen Verlust: Sie spielte seit ihrer Kindheit Klavier, Oboe, Gitarre. Ihre Freizeitgestaltung und ihr Freundeskreis war über gemeinsames Musizieren definiert. Auch in ihrer Arbeit als Jugendgruppenleiterin war bisher die Gitarre ihr wichtigstes Instrument.
4. Über welche Ressourcen verfügt die Klientin/der Klient? Diese Ressourcenanalyse kann entsprechend anhand der "Säulen" durchgeführt werden (z.B. welche Hilfsmöglichkeiten des sozialen Netzes sind aktivierbar, gibt es befriedigende Beschäftigungen, die helfen können, Zeit zu überbrücken?).

Anzeichen von Krisen

Übung: Vergewissern Sie sich ein oder zwei Krisen von Menschen aus Ihrem Bekanntenkreis oder Ihrer Beratungstätigkeit: Was ist Ihnen aufgefallen? Wie hat die Krise sich gezeigt?

Einige besonders wichtige Anzeichen für Krisen werden im folgenden genannt:

1. Ausdünnung oder Verlust von Kontakt, sowohl hinsichtlich der Intensität als auch der Zahl der Kontakte. Veränderung des Kontaktes, z.B. in Richtung Klebrigkeit, Mißtrauen, Rückzug, Idealisierung, Abwertung.
2. Einengung und Starre in Bezug auf Handlungsmöglichkeiten (nur noch Flucht tendenz oder nur noch Augen-zu-und-

- durch), Abwehrstrukturen (nur noch Projektion oder nur noch Introjektion), Stimmungslage (nur noch gereizt oder nur noch weinerlich) und Wahrnehmungsrichtung (es wird nur nach Überbehütendem oder nur nach Feindseligem geschaut).
3. Fehlende oder gegen sich selbst gerichtete Aggressivität, obwohl nach außen gerichtete Aggression angemessener erschiene.
 4. Fehlende Trauerreaktion
 5. Suicidale Anzeichen: offene oder versteckte (nachfragen(!), auch wenn heftige eigene Widerstände dagegen bestehen) Hinweise auf Suicidwünsche, konkrete Suicidpläne, überschwemmende passive Phantasien (immer wieder taucht das Bild auf, mit dem Auto von der Brücke zu stürzen), unerwartete oder plötzliche Aktionen (den Tagesablauf nicht mehr regeln können oder den Tagesablauf wieder regeln können, Ordnung schaffen, Schulden bezahlen).
 6. Wertewandel: nichts ist mehr von Bedeutung, alles ist sinnlos.
 7. Auftreten bzw. Verschlechterung von psychosomatischen Erkrankungen, auch Kopfschmerz, Schwindel, Appetit- und Schlaflosigkeit.
 8. Gegenübertragungsreaktionen. Ernst nehmen, wenn uns die Situation verwirrend, befremdlich, unheimlich erscheint oder uns einfach nur unangenehm ist (s. verdeckte Suicidhinweise).
 9. Massiver Realitätsverlust, Gedankenflucht, Wahnunruhe, Schreckhaftigkeit, plötzliche nicht nachvollziehbare Ruhe oder Erleichterung.

Krisenverläufe

Die folgende Abbildung stellt in schematisierter Form mögliche Krisenverläufe dar:

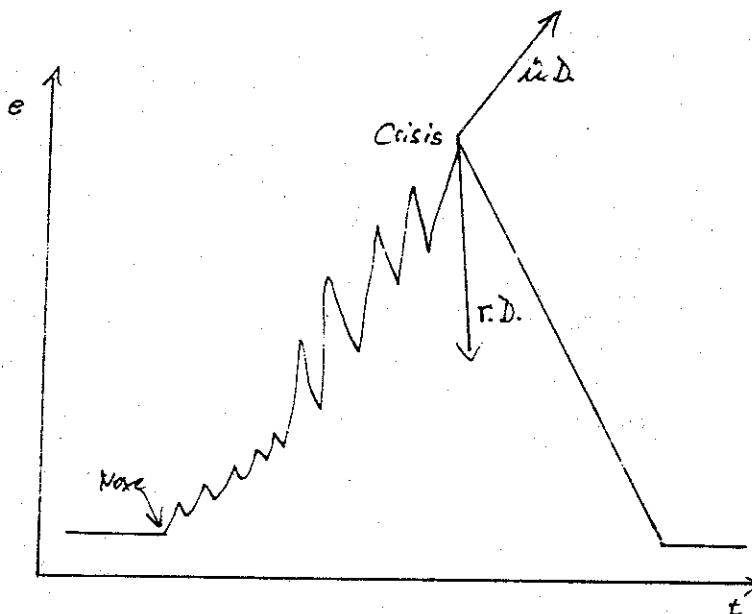


Abb. 1, nach Petzold, 1985

Erklärung der Abbildung: Irgendeine Noxe wird als Krisenauslöser wirksam (z.B. Verlust, Streß, Beziehungsproblem, Identitätsproblem, Ortswechsel, Krankheit). Dies führt zu einer Labilisierung, die durch die vorhandenen Bewältigungsfähigkeiten aufzufangen versucht wird. Ist dies nicht möglich, kommt es zu Turbulenzen, die sich bis zur Crisis, dem Höhe- oder Wendepunkt, steigern. Bei "gelungenen Krisenverläufen" ist die Crisis gefolgt von allmählicher Stabilisierung und Neuorientierung auf höherer Komplexitätsstufe, neue Bewältigungsfähigkeiten sind hinzugekommen und integriert worden. Bei "mißlingenden Krisenverläufen" führt die Crisis zu überschießender oder regressiver Dekompensation.

Die überschießende Dekompensation kann sich u.a. äußern in

1. spontanem Affektsuicid
2. aggressiven oder hysterischen Durchbrüchen
3. halluzinatorischer oder paranoider Psychose
4. Manie
5. Konsum von zentralstimulierenden Drogen (Amphetamine, Halluzinogene)
6. aktivierendem Alkoholismus
7. Herzinfarkt

Die regressive Dekompensation kann sich u. a. äußern in

1. reaktiver Depression
2. endogener Depression
3. Bilanzsuicid
4. somatischen Erkrankungen
5. Konsum von zentralberuhigenden Drogen (Barbiturate, Tranquillizer)
6. sedierendem Alkoholismus

Umgang mit Krisen

Übung: Bitte schauen Sie noch einmal auf Krisenzeiten, auf Veränderungsphasen in Ihrem eigenen Lebensverlauf: Versuchen Sie, sich an all das zu erinnern, was Ihnen in diesen Zeiten eine Hilfe war.

Kriseninterventionen umfassen üblicherweise 1-6 Sitzungen. Wir werden im folgenden Möglichkeiten im Umgang mit Krisen unterteilen in *Beginn der Krisenintervention, Mittelphase und Nachbereitung der Krise.*

Beginn der Krisenintervention:

1. Erste Kontaktaufnahme und Entscheidung, ob ich eine Krisenintervention durchführen kann und will. Hierzu ist eine erste Minimaldiagnostik erforderlich, etwa entlang der unter *Definition und Verständnis von Krisen* dargestellten Fragen. Auch muß zu Beginn der Krisenintervention entschieden werden, ob es um "Re-Stabilisierung" oder um "Durcharbeiten" gehen soll. Arbeit in Richtung Re-Stabilisierung ist nur zu Beginn eines Krisenverlaufes möglich (vgl. obige Abbildung). Je weiter der Prozeß in Richtung Crisis fortgeschritten ist, desto mehr wird es um Durcharbeiten und Begleiten durch die Krise gehen. Bei Menschen mit frühen Schädigungen,

besonders wenn frühe Defizite deutlich sind, ist bereits jetzt zu überlegen, ob für die Zeit nach der Krisenintervention therapeutische Maßnahmen initiiert werden sollten, damit es nicht immer wieder zu ähnlichen Krisenverläufen kommen wird. Als Berater/Beraterin muß ich mich beim ersten Kontakt mit der Frage auseinandersetzen, ob ich selbst zur Zeit ausreichend viel eigenen Rückhalt, Kraft, Zeit und Kompetenz zur Verfügung habe, um diese Krisenintervention durchführen zu wollen und zu können.

2. Gegebenenfalls müssen in der ersten Sitzung Hilfsmaßnahmen zur Entlastung initiiert werden, z.B. Betreuung der Kinder, finanzielle Entlastung (Schuldenberatung u.ä.), Regulierung der Schlafsituation (Organisation über Freundes-/Bekanntekreis oder Tag- und Nachtklinik), Organisation von Beschäftigung oder Kontakten, um über "schwierige Tageszeiten" hinwegzuhelfen, usw.
3. Es müssen in der ersten Sitzung konkrete und verlässliche Absprachen getroffen werden, z.B. Kontrakt, Terminabsprache, Erreichbarkeit (evt. auch nachts), Erreichbarkeit einer möglichen Vertretung, Arztbesuch (evt. Einnahme von Medikamenten), Notfallmaßnahmen (Arzt, Klinik, soziales Netz, mündlicher Kontrakt über Kontaktaufnahme im Notfall, usw.).

Mittelphase:

Für die Arbeit in der Mittelphase werden wir vier Möglichkeiten der Arbeit beschreiben, die sich gegenseitig ergänzen und unterstützen können: Kontaktaufbau, Ressourcen, "innerer Beistand", Distanzierungstechniken.

Kontaktaufbau:

Im Unterschied zur therapeutischen Situation geht es bei der Krisenintervention nicht um Beziehungsaufbau, sondern um eine spezielle Art von Kontakt, um einen für diese Situation geeigneten Zugang, eine "Schneise". Eine Klientin/ein Klient, der zur Krisenintervention kommt, ist fast immer bereit, sich - für diese spezielle Situation - dem Therapeuten/der Therapeutin anzuvertrauen. So ist es *anfangs* fast immer hilfreich, wenn wir diese uns angetragene Rolle annehmen, Verantwortung übernehmen, etwa so, wie wir es bei einem Kind tun würden, mit dem Ziel, diese Rollenverteilung später wieder aufzulösen. Wir versuchen, im Kontakt liebevoll-bestimmt-klar zu sein, vielleicht zu reden, zu trösten, Mut zu machen, zu erklären, dazusein, zu *berühren* durch Stimme, Worte, Summen, Körperkontakt, Halten, Wiegen. Natürlich müssen wir dabei aufmerksam sein, wie unser Berühren ankommt. Berühren tut nicht immer gut. Es kann auch Angst oder Panik auslösen, besonders bei Klienten oder Klientinnen, für die Nähe wenig vertraut ist. Wir versuchen, Klient oder Klientin reden zu lassen, verschiedene Möglichkeiten zu geben für Ausdruck, z.B. Ausdruck von Wut und Schmerz. Wir unterstützen sie oder ihn darin, sich wieder orientieren zu können, geben Hilfestellung, sich selbst zu spüren, den Raum wahrzunehmen, usw.

Bereits während des Kontaktaufbaus halten wir Ausschau in Richtung Ressourcen, "innerem Beistand" und Distanzierungsmöglichkeiten.

Ressourcen (vgl. auch den Vortrag von Ilse Orth):
Wie bereits unter *Definition und Verständnis von Krisen* erwähnt, kann anhand der "Säulen der Identität" nach vorhandenen Ressourcen gefragt werden. Wenn es sich als schwierig erweist, im Heute zur Verfügung stehende Ressourcen ausfindig zu machen, können wir all jene Ressourcen zu aktivieren versuchen, die irgendwann einmal im Lebenskontinuum vorhanden waren. Meist werden weit zurückliegende Ressourcen weniger hilfreich sein als heutige. Aber auch die Erinnerung an ein Kindergebet und daran, wie mir damals als Kind mein Vertrauen in eine höhere Instanz ("Wertesäule") die Kraft gegeben hat, durchzuhalten, kann mich u.U. stärken in der Fähigkeit, Zuversicht zu entwickeln.

Der zweiten Säule, soziales Netz, kommt in der Krisenintervention eine ganz besondere Bedeutung zu. Hier lohnt es sich besonders, kreativ nach Menschen zu fahnden, die bereit sind, an einem unterstützenden Netz mitzuwirken, auch um die Belastung einzelner Personen auf mehrere Schultern zu verteilen. Wenn es keine oder fast keine nahen Freunde oder Verwandte gibt, können wir immer noch fragen, wen die Person überhaupt kennt. Selbst eine Nachbarin, mit der sie noch nie gesprochen hat, die ihr aber regelmäßig freundlich zunickt, könnte in den Aufbau eines neu zu schaffenden sozialen Netzes einbezogen werden. Kontaktaufnahmen können ganz konkret geübt werden.

Auch die bisherigen Krisenbewältigungsfähigkeiten zählen zu den Ressourcen. Je konkreter und ausführlicher wir nach früheren Krisen im Leben, und zwar besonders auch nach den ganz kleinen Krisen, fragen, desto mehr können wir über bewährte Bewältigungsstrategien erfahren, gegebenenfalls darauf zurückgreifen bzw. überprüfen, inwieweit sie modifiziert und für die jetzige Situation verwendet werden können. Auch die Fähigkeit, Hilfe anzunehmen, ist eine Krisenbewältigungsfähigkeit. Da sie leicht vernachlässigt wird, sollten wir versuchen, sie als solche im Auge zu behalten und als Fähigkeit zu würdigen. D.h., es ist auch eine Fähigkeit, wenn Klient oder Klientin in der Lage ist, jetzt von mir Hilfe anzunehmen.

Innerer Beistand:

Übung: Bitte schauen Sie noch einmal zurück auf Ihr Leben: Wann und wo habe ich Schutzengel gehabt? Wer hat mir beigestanden (auch ferne Menschen, auch Zeit, auch Werte, Vorstellungen über Leben und Zukunft)? Wer oder was hätte mir mehr geholfen? Welche Sehnsüchte waren vielleicht vorhanden und blieben unerfüllt?

Wir suchen in der Vergangenheit, im Heute und/oder für die Zukunft nach der Vorstellung eines inneren Beistandes, eines inneren Gefährten, einer guten Freundin. Wir versuchen, Erinnerungen an "gute" Personen, die es einmal gegeben hat, aufzuspüren, sie auszugraben, von ihnen möglichst konkret und mit vielen Einzelheiten erzählen zu lassen, die Erinnerungen lebendig werden zu lassen. Auch Orte und Landschaften können "innerer Beistand" sein, auch Symbole, Amulette, magische Vorstellungen, Übergangsobjekte, Kuscheltiere, ein Kindergebet, ein lebendiges Tier, auch Leihgaben aus dem Therapieraum, eine Wurzel, ein Stein, ein Buch. Damit ein solches Bild lebendiger und verfügbarer wird, bitten wir Klient oder Klientin, es zu konkretisieren, es z.B. mit Hilfe

kreativer Medien anzureichern. Wenn z.B. jener Abend am Meer als "guter Moment" erinnert wird, können wir das Rauschen oder das Raunen des Meeres, den Geruch, die Farben, das Spüren des Sandes in den Händen, usw. mit in die Vorstellung hineinnehmen. Wir können den Klienten auch bitten, ein Bild davon zu malen, oder die Vorstellung in einem "Brief an mich selbst" oder in einem kleinen Gedicht festzuhalten.

Wenn in der Vergangenheit kein "innerer Beistand" zu finden ist, können wir gemeinsam daran arbeiten, einen zu erschaffen, z.B.: Wie müßte meine innere Gefährtin aussehen? Wie alt oder jung sollte sie sein? Welche Eigenschaften soll sie haben? Welche nicht? usw. Wir können gemeinsam üben, diese Vorstellung zum Anker werden zu lassen, sie zu jeder Zeit und in jeder Situation herbeirufen zu können. Wir können sie auch konkret erschaffen als Bild oder als Tonfigur, die Klient oder Klientin bei sich tragen kann.

Distanzierungstechniken:

Distanzierungstechniken sind notwendig, um sich aus einer überwältigenden Involvierung, die immer auch mit einer verengten Sicht verbunden ist, zu befreien. Durch Distanzierung wird Exzentrizität wieder möglich, man gewinnt Abstand, kann sich wieder Überblick verschaffen, wieder freier atmen. Im folgenden wollen wir verschiedene Möglichkeiten aufzeigen, die helfen können, eine solche Distanzierungsfähigkeit zu erlangen:

1. Wir bleiben auf der kognitiven Ebene, geben Information über Krisenverläufe, über Zeitverläufe, erklären vielleicht, daß bestimmte Reaktionen oder Gefühle zu bestimmten Zeitpunkten im Krisenverlauf normal sind. Auch kognitive Umbewertungen (Reframing) können hilfreich sein, wenn z.B. eine aggressionsgehemmte Klientin beunruhigt ist, weil sie neuerdings immer, wenn sie ein Messer sieht, den Impuls verspürt, damit zuzustechen, so kann dies auch als ein erster Schritt gedeutet werden, aus der depressiven Aggressionshemmung herauszukommen.
2. Wir fragen danach, wie Klient oder Klientin sich am besten beschäftigen oder ablenken kann, z.B. Arbeit, Gartenarbeit, geistige Anstrengung, Lesen, Sport, Wandern, Sauna, Schlafen, Wachbleiben, Fotoalben betrachten, Musikhören, Kuchen backen, Fernsehen, Kino, Verabredungen. Dabei müssen wir differenziert erfragen, welche Varianten gut tun und welche nicht, z.B. welcher Film?, welches Buch?, welche Musik?, welche Verabredung? Außerdem müssen wir klären, wie verfügbar diese Beschäftigungsmöglichkeiten sind.
3. Wir können mit Rollenspieltechniken arbeiten, z.B. einen Rollentausch anbieten, um die eigene Rolle in räumlichem oder zeitlichem Abstand betrachten zu können. Klient oder Klientin kann dabei auch in die Rolle des "inneren Beistandes" gehen und als dieser im Rollendialog mit der eigenen Rolle sprechen.
4. Wir können auch eine Phantasiereise in eine andere Landschaft oder eine andere Zeit anleiten. Auf diese Weise können wir z.B. eine wohltuende Erinnerung an eine gute Lebensphase lebendig werden lassen, oder in der Vorstellung gemeinsam einen Berg besteigen und von fern und mit Überblick auf die jetzigen Schwierigkeiten schauen. Oder wir besteigen eine Zeitmaschine, mit der

wir beliebige Punkte in der Vergangenheit oder Zukunft ansteuern können, wir steigen z.B. dort aus, wo wir eine neue Perspektive gewinnen können, vielleicht zu einem Zeitpunkt, an dem die jetzigen Probleme längst überwunden sein werden.

5. Auf ähnliche Weise können wir auch mit anderen imaginativen Übungsspielen arbeiten. Bei der Übung *Zauberladen* darf Klient oder Klientin etwas, das er oder sie gar nicht mag, eintauschen gegen etwas, das er oder sie sich schon immer wünscht, beispielsweise Schwiegermutter gegen Haushaltshilfe. Gerade durch den spielerischen Charakter wird es häufig möglich, latent Bewußtes zu verbalisieren und Notwendigkeit plus Möglichkeit der Verwirklichung in der Realität ins Auge zu fassen. Auch eine Kinovorstellung ist hilfreich, spielerisch zu neuen Gestaltungs- und Distanzierungsmöglichkeiten zu gelangen, z.B. indem wir als Regisseure, wenn wir wollen mit verschiedenen Verfremdungstechniken, neuen Einschüben oder auch Langnese-Eis-lutschend, gemeinsam einen Film über die derzeitige Situation betrachten, diskutieren, gestalten.

Nachbereitung der Krise:

Die Nachbereitung einer Krise ist die beste Krisenprophylaxe. Wenn wir uns bewußt machen, wodurch es uns gelungen ist, die bisherigen Krisen in unserem Leben zu bewältigen, wachsen unsere Fähigkeiten für den Umgang mit zukünftigen Krisen. Aus diesem Grund bietet es sich an, eine letzte Sitzung für die Nachbereitung der Krise zu reservieren, in der die überstandene Krise und die neu gewonnenen Krisenbewältigungsfähigkeiten ebenso ins Auge gefaßt werden wie zu erwartende zukünftige Krisen. Manchmal ist dieser Zeitpunkt günstig, um zu thematisieren, ob und wie an offensichtlich gewordenen Defiziten in der Krisenbewältigungsfähigkeit weitergearbeitet werden soll.

Weiterführende Literatur:

- Amery, J.* (1976): Hand an sich legen - Diskurs über den Freitod. Stuttgart: Klett Cotta.
- Bellak, L., Small, L.* (1972): Kurzzeitpsychotherapie und Notfallpsychotherapie. Frankfurt: Suhrkamp.
- Finzen, A.* (1989): Suizidprophylaxe bei psychischen Störungen. Bonn: Psychiatrie-Verlag.
- Kast, V.* (1989): Der schöpferische Sprung. München: dtv
- Lückel, K.* (3. Aufl. 1990): Begegnung mit Sterbenden. München: Kaiser Taschenbücher.
- Petzold, H.* (2. Aufl. 1985): Psychodrama-Therapie. Beihefte zur Integrativen Therapie 3. Paderborn: Junfermann.
- Rahm, D., Otte, H., Bosse, S., Ruhe-Hollenbach, H.* (2. Aufl. 1993): Einführung in die Integrative Therapie - Grundlagen und Praxis. Paderborn: Junfermann, (Kap. 11: Krise).

Der Vortrag basiert auf dem von H. Petzold und Mitarbeitern am FPI entwickelten Kriseninterventionskonzept. Er erscheint 1995/96 in der Tagungsdokumentation der Gestalttherapeutentagung/FPI/1994.

Studien- und Berufsberatung in Österreich
Wolfgang Mayr, Psychologische Studentenberatung Wien

I. Zahlen und Fakten zu den Hochschulen in Österreich

Im Studienjahr 93/94 gab es 210.000 Studierende an österreichischen Hochschulen, davon traten 24.000 in die Hochschulen als Erstinskribierende ein, etwa 21.000 verließen sie als Absolventen.

Die Hochschulstandorte in Österreich verteilen sich auf Wien (mit nahezu allen Studienmöglichkeiten außer einiger spezieller Studienrichtungen wie z.B. Montanistik), Graz, Salzburg, Innsbruck, Linz, Klagenfurt und Leoben (Montanistik). Die Organisation ist, im Unterschied zur Bundesrepublik Deutschland, zentral durch ein einheitliches Universitäts-Organisationsgesetz (UOG) geregelt (bei weitgehender Autonomie der einzelnen Universitäten), aber nicht in Kompetenz der Bundesländer.

Hochschulzugang: freier Zugang zu allen Hochschulen ohne Numerus clausus durch Ablegung einer Reifeprüfung an einer allgemeinbildenden oder berufsbildenden Mittelschule (AHS, BHS). Ausnahmen: erforderliche Aufnahmeprüfungen für Kunsthochschulen und Akademien, weiters die Möglichkeit einer Studienberechtigungsprüfung auf dem dritten Bildungsweg (Voraussetzung: vollendetes 22.Lj., Nachweis einer beruflichen Vorbildung für das angestrebte Studienfach, Kurse, Berechtigung nur für das speziell anvisierte Studienfach).

Seit Österreichs Beitritt zum EWR 1994 bzw. seit Beitritt zur EU mit 1.1.1995 herrscht eine völlige Gleichstellung für alle Studierenden aus den EU-Staaten gegenüber einheimischen Studierenden, wobei weiterhin als Aufnahme-Voraussetzung der Nachweis eines Studienplatzes im Heimatland gilt. Damit vereinfachen sich die Aufnahmemodalitäten zu einfachen Inskriptionen im März bzw. im September d.J.

Deutsche Studierende an Österreich's Universitäten:

5053 Hörer aus Deutschland studierten im Stj. 93/94 an einer österreichischen Hochschule, das sind etwa 2% aller Studierenden. (Damit stehen die Deutschen an zweiter Stelle ausländischer Studenten hinter den italienischen Studierenden - Südtirol hat ein traditionelles Sonderabkommen). Ein sehr großer Teil davon hat Wien als Hochschulort gewählt, aber auch Innsbruck und Salzburg scheinen für deutsche Studierende attraktiv zu sein.

Weit an der Spitze der von deutschen Studierenden favorisierten Studienrichtungen konzentrieren sich die Kunsthochschulen in Wien und in Salzburg (12,5 % aller Hörer !).

Studienbedingungen:

Seit einer Studienreform in den 80er Jahren ist generell eine Verschulungstendenz festzustellen, parallel dazu eine z.T. drastische Überschreitung der Normstudiendauern (Architektur z.B. 12 zu 18) Gegenlenkungsmaßnahmen sind derzeit Gegenstand bildungspolitischer Diskussionen (Organisationsreform, Entrümpelung von Lehrplänen, praxisbezogenere Inhalte). Die Drop-out-Raten sind in einigen Studienrichtungen eklatant hoch (z.B. Wirtschaftsuniversität Wien bis zu 60%, Medizin bis 50%).

Soziale Bedingungen / Stipendien:

Die sozialen Bedingungen und daraus resultierenden Probleme (Finanzierung, Wohnsituation, Verschlechterung der Arbeitsmarktsituation) sind m.E. in Deutschland und Österreich etwa ähnlich. Etwa 3/4 aller Studenten sind Werkstudenten. Studienbeihilfen werden nicht wie in Deutschland als Kredite ausbezahlt, sondern werden nach Bedürftigkeit am Einkommen der Eltern bemessen (durchschnittl. Höhe ca. 6500 DM/Jahr, Höchstsatz ca. 13.000 DM). Weitere Vergünstigungen sind staatliche Leistungen über die Kinderbeihilfe, und Freifahrtsausweise für öffentliche Verkehrsmittel.

II. Beratungsinstitutionen (Bildungs- und Berufsberatung): grob gliederbar in 3 Bereiche

- ° Beratungsstellen des Arbeits- und Sozialministeriums (BMAS)
- ° Beratungsstellen von Interessenvertretungen (Kammern, Gewerkschaften)
- ° Ministerien mit Bildungskompetenzen (Unterrichtsministerium, Wissenschaftsministerium)
Universitäten, Kunsthochschulen & Österr. Hochschülerschaft als Interessenvertr. der Studierenden

Alle Institutionen gemeinsam veranstalten regelmäßige Studien- und Berufsinformationsmessen, im einzelnen:

- ° **Beratungsstellen des Arbeits- und Sozialministeriums:**

Maturanten- u. Akademikerberatung im Arbeitsmarktservice (AMS):

- derzeit in großer Umstrukturierung begriffen, länderweise dezentral organisiert, sehr unterschiedlich in Serviceleistung (und Umfang, Personal) nach regionalen Gegebenheiten.

Träger: Landesarbeitsämter/Sozialministerium, aber als ausgegliederter selbständiger Bereich

Service: Beratung über Ausbildungs- und Berufsmöglichkeiten/Berufschancen in Form von persönlichen Beratungsgesprächen, psycholog. Diagnostik, Maturantenberatung (prozeßorientiertes Projekt in Zusammenarbeit mit Studentenberatungsstellen und Hochschülerschaft) - Akademikerberatung
Beratungs- und Betreuungsmaßnahmen für Langzeitarbeitslose, Wiedereingliederungsmaßnahmen, Förderungen und Weiterbildungskurse

Zielgruppe: Maturanten, Akademiker, Arbeitslose und Wechselwillige

BIZ (Berufsinformationszentren)

Träger: Arbeitsmarktverwaltung des Sozialministeriums, oftmals an AMS-Beratungsstellen angegliedert

Service: Informationsmaterial für alle Ausbildungswege und Berufe, Broschüren, audiovisuelle Infos, EDV Ausstellungen, Seminare

spezielle Information über EU im EURO-BIZ in Innsbruck

Zielgruppe: alle Interessenten

• **Beratungsstellen von Interessenvertretungen:**

BFI

Träger: Österr. Gewerkschaftsbund und Arbeiterkammer

Service: für fast alle Berufsfelder Aus- u. Weiterbildungsmöglichkeiten in Form von Lehrgängen, z.T. kostenpflichtig

Beratung über Weiterbildung/Zusatzausbildung/Karriereplanung

Zielgruppe: Maturanten, Studienabbrecher, Berufswerber

Bildungsberatung des WiFi (WirtschaftsförderungsInstitut) und Berufsinformationszentren der Wirtschaftskammern

Träger: Wirtschaftskammern

Service: persönliche Berufsberatung mit Broschürenmaterial, Gesprächen (kostenlos) und psychologischen Tests (kostenpflichtig)

Zielgruppe: alle

• **Beratungsstellen der Bildungsministerien, Universitäten, Österr. Hochschülerschaft**

Schulpsychologischer Dienst

Träger: Unterrichtsministerium, aber wie das Schulwesen länderweise organisiert, in jedem Schulsprenkel eine Beratungsstelle eingerichtet.

Service: Schullaufbahnberatung (persönliche Gespräche, Tests, Broschüren), Anlaufstelle für schulische Probleme aller Beteiligtenkreise (Schüler, Eltern, Lehrer) und intervenierende Maßnahmen auf mehreren Ebenen (Vermittlung, Krisenmanagement, Psychotherapie, z.B. Familientherapie, meist kostenlos), Kurse, Fortbildungsseminare für Beratungslehrer bzw. Schülerberater, die Bildungs- und Berufsberatung in den Klassen anbieten; Zusammenarbeit mit AMS und Psychologischer Studentenberatung in gemeinsamen Projekten für prozeßorientierte Studien- und Berufsberatung (s.o.).

Zielgruppe: Schüler, Eltern, Lehrer und schulische Behörden

Bildungsberatung (an den Schulen):

speziell geschulte Lehrer AHS und BHS, die in oben erwähntes Projekt mit AMS, Schulpsychologie und Studentenberatung als Baustein eingebunden sind.

Studienberatung und Inskriptionsberatung der Österr. Hochschülerschaft (ÖH)

Die österr. Hochschülerschaft (ÖH) ist eine Körperschaft öffentl. Rechts (Pflichtmitgliedschaft) und hat weitreichende Mitbestimmungsbefugnisse in der Hochschulpolitik. Ein weiterer Bereich der Tätigkeit der ÖH besteht in Serviceleistungen im sozialen Bereich (Jobvermittlung, Rechtsberatung, Wohnungsvermittlung, Tageskindergärten, Krankenfürsorge, Einrichtungen für ausländische Studierende, Frauenreferat), auch im Kultur/Sport/Pressebereich, Herausgabe von Skripten u. dgl.

Im Konzert der Beratungsinstitutionen trägt die ÖH bei durch die Schülerberatungen ("Touren" an die Schulen zur Beratung über

Studiengänge und Leben an der Uni) sowie durch Inskriptionsberatung in den jeweiligen Studiengängen an den Universitäten selbst (in Selbstverwaltung, aber in ständiger Zusammenarbeit mit Studentenberatung u.a. Institutionen). Weiterer wichtiger Tätigkeitsbereich: selbstorganisierte Einführungstutorien für Studieneinsteiger.

Psychologische Studentenberatung (Wissenschaftsministerium)

Geschichte: Die österreichische Studentenberatung wurde 1970 gegründet (dieses Jahr wird das 25-Jahre-Jubiläum mit einem Symposium gefeiert!) - zu Beginn der sozialdemokratischen Alleinregierung mit bildungspolitischen Zielsetzungen wie Erleichterung des Bildungszugangs für sozial schwächere Bevölkerungsgruppen (parallel dazu Trend zur Massenuniversität) und Prävention in einem Spannungsfeld in den Nachwehen der 68er Revolten.

Die Entwicklung der Institution läßt sich vom Personalstand von bescheidenen Anfängen bis zu einer Expansion in der 2.Hälfte der 70er und 80er Jahre und einer relativen Plafondierung seit Beginn der 90er Jahre beschreiben - insgesamt arbeiten derzeit österreichweit (Beratungsstellen wurden in Wien, Graz, Linz, Salzburg, Innsbruck und Klagenfurt eingerichtet) 32 Psychologen/Innen, die bis auf wenige Ausnahmen auch abgeschlossene psychotherapeutische Zusatzausbildungen haben, sowie 9 Sekretariatsmitarbeiterinnen und 4 medizinische Konsultanten.

Organisationsstruktur: Die Psychologische Studentenberatung ist in die Struktur des Wissenschaftsministeriums als nachgeordnete Dienststelle eingebunden (öffentlicher Dienst mit hierarchischer Organisation und Besoldung).

Zusätzlich zur Ausweitung des Personalstands kann eine Entwicklung zu einer Professionalisierung festgestellt werden - fast alle anerkannten "großen" Therapiemethoden werden angewandt, mit dem Inkrafttreten des Psychotherapiegesetzes 1991 wurden alle psychologischen Mitarbeiter als Klinische Psychologen und nahezu alle als eingetragene Psychotherapeuten anerkannt.

Einige statistische Angaben (Stand Studienjahr 1993/94):

Insgesamt wurden in diesem Studienjahr 4.430 Studierende (incl.Studienwerber) psychologisch beraten oder psychotherapeutisch betreut, mitenthalten sind auch Personen mit ausführlichen Informationsanliegen. (Im internationalen Vergleich liegt die Betreuungsquote damit weit unter dem geschätzten Beratungsbedarf von etwa 30% der Studierenden). Die Zahl der (Einzel-)Betreuungskontakte liegt bei 14.743, jene der Betreuungskontakte in Gruppensitzungen beträgt 5.080.

Beratungsschwerpunkte/Beratungsangebote:

Die Säulen der Studentenberatungsphilosophie seit der Gründung sind kostenloses Angebot, Vertraulichkeit (die auch durch die organisatorische Unabhängigkeit von den Universitäten gewährleistet ist), rasche Hilfe ohne lange Wartezeiten, Erreichbarkeit das ganze Jahr über (auch in den Ferien) und prozeßorientierte Beratung.

1) *Bereich Orientierung/Entscheidungsfindung in Studien- und Berufsfeld:*

Informationsberatung: Klärung und Präzisierung der Fragestellungen der Ratsuchenden (in der Regel 1 bis 3 Kontakte).

Entscheidungsfindung: prozeßorientierte Beratung mit ausführlichen Beratungsgesprächen, Angebote psychologischer Testbatterien einzeln und in Gruppen, spezifische Gruppenangebote für Studienwahl-/Wechsel-/Abbruchfragen. Dieser Tätigkeitsbereich wurden in den letzten Jahren verstärkt weiterentwickelt und ausgeweitet aufgrund der Erkenntnis, daß einer reflektierteren Studienwahl eine besondere präventive Bedeutung zukommt.

2) *Lern- und Arbeitsstörungen/Prüfungsangst:*

Tätigkeitsschwerpunkt liegt in der Erarbeitung einer besseren Organisation und Selbststeuerung des Lernens und wissenschaftlichen Arbeitens in fokussierten Einzelberatungsgesprächen oder in Lerntrainingsgruppen. Häufig müssen auch Motivations-/Autoritätskonflikte aufgedeckt und bearbeitet werden. Zur Bearbeitung von Prüfungsängsten werden neben Fokaltherapie spezifische Gruppen mit unterschiedlichen Methodenansätzen angeboten (z.B. Psychodrama, Verhaltenstherapeutische Programme.)

3) *Kontakt-/Kommunikations- und Sozialbereich:*

Neben Einzeltherapien werden fallweise auch Paar- und Familientherapien angeboten; in diesem Bereich vielfältige Gruppenangebote von Selbsterfahrungsgruppen nach verschiedenen Methodenansätzen (analytische, Psychodrama, körperorientierte).

4) *Kriseninterventionen/ neurotische Beeinträchtigungen des Erlebens und Verhaltens/ Persönlichkeitsstörungen*

Einer der großen Eckpfeiler der Studentenberatung ist die psychologische Behandlung und Psychotherapie in der von einer besonderen Krisenanfälligkeit gekennzeichneten studentischen Klientel. Der Trend geht - nach örtlichen psychotherapeutischen Versorgungsmöglichkeiten unterschiedlich - von längerfristigen Psychotherapien hin zu Fokaltherapiekonzepten - natürlich auch der unzureichenden Kapazität zufolge und nach dem Gießkannenprinzip - dem Bedarf einer möglichst großen Zahl von Studierenden ohne massive Abstriche in der Beratungsqualität entgegenkommen zu können.

5) *Persönlichkeitsförderung:*

Spezifische Trainings zur Verbesserung sozialer Kompetenzen (z.B. "soft-skills-training" für Studienabschließer)
Entspannungstechniken zur besseren Streßbewältigung (z.B. Autogenes Training, Einsatz von "mind machines" etc.)

**Verteilung der Arbeitskapazität im
Beratungs-/Psychotherapiebereich:**

Häufigkeit der Beratungskontakte	%
1 bis 5 Kontakte	77
6 bis 10 Kontakte	11
11 bis 20 Kontakte	
mehr als 20 Kontakte	4

Präventiver Arbeitsbereich:

Ergänzend zur Beratungstätigkeit im direkten Kontakt mit den Ratsuchenden wirkt die Psychologische Studentenberatung mit in verschiedenen Bildungsgremien; es werden Publikationen und Informationsbroschüren erarbeitet und wissenschaftliche Projekte (z.B. Entwicklung spezieller Diagnostik für unser Klientel, Psychotherapie-Evaluation, Konzeptentwicklung für Beratung in der Studienabschlußphase usw.) durchgeführt. Zu den Präventionsmaßnahmen gehören auch die Teilnahme an den Studien- und Berufsinformationsmessen, Referatstätigkeit, internationaler Erfahrungsaustausch und die Arbeit mit Multiplikatoren im Betreuungsbereich (z.B. Leitung von Trainings, Supervisionen mit Tutoren der Österr. Hochschülerschaft, mit Hochschullehrern, Studienbeihilfebehörde, Beratungslehrern, AMS usw.).

Jürgen Osterloh

**Zur Förderung der Lehr- und Studiersituation im Pilotprojekt
Hochschuldidaktik an der Technischen Universität Braunschweig**

Seit dem 1. April 1994 läuft an der Technischen Universität Braunschweig das zunächst auf drei Jahre befristete "Pilotprojekt Hochschuldidaktik-PPHD".

Das PPHD ist ein vom Land Niedersachsen geförderter und administrativ fachbereichsunabhängig auf der Hochschulleitungsebene angesiedelter Versuch der TU zur Förderung der Lehr- und Studiersituation.

Worum geht es bei uns?

Schwerpunkt der Arbeit des PPHD ist die praxisorientierte Weiterbildung der künftigen Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer, aber auch der interessierten Lehrenden und Tutoren in der universitären Lehre sowie künftig auch die Förderung allgemeiner Studierkompetenzen der Studierenden an der TU Braunschweig.

Darüber hinaus leistet das PPHD über die begleitende Dokumentation und Erforschung hochschuldidaktischer Weiterbildungsansätze einen Beitrag zur Fundierung und Versachlichung von Vorstellungen und Plänen hinsichtlich jetziger und künftiger Qualifizierungsmöglichkeiten insb. des wissenschaftlichen Nachwuchses in der Lehre.

Was bieten wir?

Das PPHD vermittelt grundlegende Kenntnisse und Kompetenzen für die universitäre Lehre und für das Studieren an der Universität; außerdem auch sog. "Schlüsselqualifikationen", die für das akademische Berufsfeld außerhalb der Universität relevant sind. Unser Angebot besteht aus folgenden Veranstaltungen und Aktivitäten, die insgesamt von ca. 132 Teilnehmerinnen, Teilnehmern und Interessierten (meist Habilitanden und Doktoranden), vorwiegend aus den Natur- und Ingenieur- sowie aus den Geistes- und Wirtschaftswissenschaften, im Hause, aber auch von Gästen aus anderen Institutionen der Region (z.B. GBF Braunschweig, FH Hannover) wahrgenommen werden:

A) Regelmäßige Arbeitskreise

Interessenten: Wiss. Nachwuchs und Lehrende

Ziel: Praxisvorbereitende u. -begleitende Weiterbildung in der Lehre

B) Flankierendes Workshop-Programm

Interessenten: Wiss. Nachwuchs und Lehrende

Ziel: Handlungsnahe Weiterbildung in der Lehre

1-2 Tage-Workshops mit Praxissimulation u. Videofeedback

Interessenten: Tutorinnen und Tutoren ("Hilfsassistenten")

Ziel: Grundausbildung in der Lehrunterstützung

2 Tage-Workshops zusammen mit Fachwissenschaftlern

Interessenten: Studierende aller Fachrichtungen

Ziel: Förderung allgemeiner Studierkompetenzen

1-3 Tage-Workshops mit Videofeedback

C) Hospitation/Beratung

Interessenten: Wiss. Nachwuchs und Lehrende

Ziel: Praktische Weiterentwicklung individueller Lehre

Erfahrungen und Perspektiven

1. Es hat sich bewährt, Arbeitskreise zu Fragen der universitären Lehre zu gründen, in denen sich ein bestimmter Kreis von künftigen Hochschullehrerinnen und -lehrern während der Vorlesungszeit versammelt. Im allgemeinen stellt sich erst später bei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern ein solches Vertrauen ein, daß individuelle Hospitationen und Beratungen in der Lehrpraxis vor Ort gewünscht werden. Das gesamte Paket von Arbeitskreisen, Workshops und Hospitationen nehmen nach unserer Erfahrung überwiegend solche Teilnehmerinnen und Teilnehmer in Anspruch, die den Beruf des Hochschullehrenden ausdrücklich anstreben und daher auch auf hochschuldidaktischem Gebiet umfassend professionalisiert werden wollen.

2. Wir bemühen uns zunehmend aber auch um die Gruppe der wiss. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die ihr Berufsziel nicht primär in der Lehre, sondern in der Forschung an der Universität oder in Wirtschaftsunternehmen sehen. Für diese Personengruppe ist es

sinnvoll, Kurzworkshops mit attraktiven Themen zu sog. "Schlüsselqualifikationen" (z.B. Rhetorik, Präsentation, Kommunikation) anzubieten.

3. Erfreulich ist, daß ehemalige Teilnehmer im Rahmen ihrer jetzigen Tätigkeiten in Industrie oder Hochschule positive Langzeitwirkungen ihrer systematischen Beschäftigung mit hochschuldidaktischen Fragen erleben; z.B. im Zusammenhang mit der Konzipierung eines Berufungsvortrages, mit Präsentationen von Arbeitsergebnissen des jeweiligen Gebietes oder mit der Entwicklung eines umfänglichen eigenen Lehrangebotes nach erfolgter Berufung.

4. Wir möchten künftig noch mehr Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler als bisher erreichen, wenn möglich: in allen Fachbereichen einen jeden, der mit universitärer Lehre befaßt ist und den Wunsch hegt, das Spektrum seiner hochschuldidaktischen Kompetenzen zu erweitern.

5. Ein besonderes Ziel ist es, neben dem wissenschaftlichen Nachwuchs diejenigen stärker für unsere Arbeit zu interessieren, die bereits eine Venia legendi erworben haben bzw. berufen sind. Erste Schritte in diese Richtung sind getan: so haben Professoren auf unsere Einladung hin im Rahmen von Sonderveranstaltungen Vorträge zu Fragen der Hochschullehre aus dem Blickwinkel ihrer Disziplin gehalten. Hiervon ausgehend wären Kurztagungen (1 Tag) zu Fragen der Lehre vorstellbar, während derer Professoren als Experten ihres Gebietes vortragen und zugleich hochschuldidaktische Veranstaltungen stattfinden.

6. Geplant ist auch, die Studierenden künftig vermehrt mit Workshop-Angeboten zu bedenken. Freilich stellen sich hier nun auch kapazitäre Probleme ein. Bei einem entsprechenden "Hochfahren" solcher und anderer Angebote wird man nicht umhin können, Gastreferenten zu verpflichten und dafür entsprechende finanzielle Mittel bereitzustellen.

7. Hochschuldidaktisches Fernziel ist die Erstellung eines Dokumentationsbandes zur universitären Lehre: eine systematisierte Sammlung von Erfahrungen und Ratschlägen aus der reflektierten Praxis für die Praxis.

8. Schließlich soll fortschreitend dokumentiert und untersucht werden, wie man die hochschuldidaktische Weiterbildung insb. der jeweils nachwachsenden Generation von Hochschullehrerinnen und -lehrern sinnvoll durchführen kann. Denn daß hier Bedarf und Interesse besteht, das - so sind sich alle Beteiligten bei uns einig - ist ernstlich nicht zu bezweifeln. Allerdings benötigt man, wenn man unseren, sich der Praxis aussetzenden und ihr dienenden Weg geht, einen "langen Atem" und, wie Wolfgang Klafki das in anderem Kontext einmal genannt hat, "den Mut zu den kleinen Schritten im Blick auf die großen Perspektiven".

Wie nehme ich Kontakt auf?

Wir sind sehr daran interessiert, mit den anderen hochschuldidaktischen Einrichtungen, Zentren und Initiativen des Bundesgebietes fachlich zu kooperieren und in einen Erfahrungsaustausch einzutreten. Wenn Sie mit uns Verbindung aufnehmen möchten, dann bitte über die unten im Kasten stehenden Adressen und Anschlüsse (Kontakt: Dr. Osterloh).

Technische Universität Carolo-Wilhelmina zu Braunschweig
Pilotprojekt Hochschuldidaktik- <u>PPHD</u>
Leiter: Prof.em. Dr. Heinz Semel
Wiss. Mitarbeiter: Dr. Jürgen Osterloh, Dipl.-Päd.
Anschrift: Postfach 3329, 38023 Braunschweig
Dienstgebäude: Pockelsstr. 11, 38106 Braunschweig
Telefon: (0531) 391-4285/86
Telefax: (0531) 391-4215

Arbeitsgruppen

Studieren ohne Abitur - neue und alte Vorurteile

Sigrun von Elsner, ZSB TU Braunschweig/Gerhard Zacharias, Universität Bremen

Wie stets sind Begriffe zu klären und Zuordnungen der unterschiedlichen Arten, auf denen die Hochschulzugangsberechtigung (HZB) erworben werden kann, zu den verschiedenen Bildungswegen vorzunehmen (vgl. Übersicht). Die Diskussion im Detail befaßt sich dann schwerpunktmäßig mit dem zweiten Bildungsweg, speziell der Prüfung für den Hochschulzugang von besonders befähigten Berufstätigen nach der KMK-Vereinbarung von 1987, sowie dem dritten Bildungsweg in der Ausprägung als Einstufungsprüfung oder -gespräch und als Probestudium.

Zunächst ist jedoch auf die bildungspolitische Diskussion einzugehen. Sie kreist einerseits um die These von der Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung, andererseits um die Frage nach der "Lenkung von Bildungsströmen" (Offenhalten und weitere Öffnung der Hochschulen versus Stärkung der dualen Berufsausbildung). Seltsamerweise scheint über die Ermöglichung des Hochschulzugangs mit einer beruflichen Erstausbildung und/oder Fortbildung zugleich eine Strategie der Drosselung des Hochschulzugangs verfolgt zu werden. Denn es kann nicht mehr einfach argumentiert werden, die Entscheidung für eine Berufsausbildung und gegen den Erwerb der HZB führe in eine Sackgasse. Andererseits zeigen die sehr geringen Zulassungszahlen im Bereich des zweiten (Ausnahme Niedersachsen) und des dritten Bildungswegs, daß faktisch bislang kaum eine Ausweitung des Hochschulzugangs stattgefunden hat. Neben der selektiven Funktion vieler rechtlicher Regelungen im Kleingedruckten spielt hier offensichtlich aber auch eine Selbstselektion im Vorfeld der Bildungsentscheidungen der Betroffenen eine Rolle. Weiter ist festzuhalten, daß bislang in keiner empirischen Untersuchung für diesen Personenkreis größere Schwierigkeiten im Studium festgestellt wurden, als sie auch "normale" Abiturientinnen und Abiturienten haben. Offensichtlich klaffen theoretisch postulierte Studierfähigkeitsansprüche und realer Studienalltag auseinander. Die sich in diesem Zusammenhang aufdrängende Frage nach dem individuellen und gesellschaftlichen Sinn und Zweck des Studiums konnte leider nicht weiter vertieft werden.

Zur Zeit finden sich drei verschiedene Modellkonstruktionen:

- **Prüfungsgesteuerte Zugangsmodelle**, als Einstufungsprüfung, für die in der Regel ein erster Berufsabschluß und zusätzliche mehrjährige Berufstätigkeit ausreicht (i.d.R. können Erziehungs- und Pflegezeiten sowie Zeiten der Arbeitslosigkeit angerechnet werden) oder Einstufungsgespräch für Bewerber und Bewerberinnen mit einer beruflichen Fortbildung (z.B. Meister, Techniker, staatl. geprüfte Betriebswirte).
- **Prüfungsfreie Modelle** in der Form des Probestudiums, in dem in einem bestimmten Zeitraum (1-4 Semester) bei Erfolg die Berechtigung zum Weiterstudium erworben wird.
- **Modelle genereller Gleichstellung** (z.B. Meisterprüfung verleiht fachgebundene Fachhochschulreife) sind noch in der politischen Diskussion und erst ansatzweise in modellhafter Erprobung (z.B. Nordrhein-Westfalen).
Häufig wird eine für das beabsichtigte Studium einschlägige Berufsausbildung bzw. -tätigkeit verlangt (Philosophie des beruflichen Aufstiegs und der Ausschöpfung von Humanressourcen), ebenso ist die Zulassung häufig an den Wohnort oder die Arbeitsstätte im entsprechenden Bundesland gekoppelt. Fast jedes Bundesland hat inzwischen eine Regelung erlassen oder ist im Begriff, eine solche auf den Weg zu bringen. Je nach bildungspolitischer Philosophie finden sich die unterschiedlichsten Regelungen, die teilweise auch den einzelnen Hochschulen überlassen wurden (z.B. Sachsen, Sachsen-Anhalt). Die Kultusministerkonferenz konnte sich im Dezember 1994 nur zu dem Beschluß durchringen, ihren Schulausschuß damit zu beauftragen, "diejenigen Prüfkomplexe zu identifizieren, die für gemeinsame Arbeiten und Schlußfolgerungen vorrangig sind." Immerhin soll dann noch in der ersten Hälfte des Jahres 1995 entschieden werden, wie die Arbeit an einem umfassenden Konzept für den Hochschulzugang ohne schulische Reifeprüfung fortgeführt wird.

Material:

Hochschulrektorenkonferenz (HRK)

Zum Studienzugang für Berufstätige ohne formale schulische Studienberechtigung

EntschlieÙung des 73. Senats vom 11.10.1994

Kultusministerkonferenz (KMK)

Erklärung "Zu Fragen der Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung"

Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 2.12.1994

Sigrun von Elsnér

Gesamtdarstellung über die Prüfung für den Hochschulzugang von besonders befähigten Berufstätigen in den einzelnen Bundesländern (nach der KMK-Vereinbarung vom 6.4.1987), Stand: Juni 1994

Gerhard Zacharias

Überblick über Regelungen zum Hochschulzugang auf dem dritten Bildungsweg

(z.B. Einstufungsprüfungen und -gespräche, Probestudium)

Stand: Februar 1995

Überblick über Regelungen zum Hochschulzugang

Begriffsdefinitionen

Allgemeine Hochschulreife (A): Berechtigt zum Studium an allen Hochschularten in allen Studiengängen.

Fachgebundene Hochschulreife (B):

Berechtigt zum Studium an allen Hochschularten nur in einem oder mehreren bestimmten Studiengängen.

Fachhochschulreife (C):

Berechtigt zum Studium in allen Fachhochschulstudiengängen (einschließlich integrierte Studiengänge) an Fachhochschulen und wissenschaftlichen Hochschulen (z.B. Gesamthochschulen) mit derartigen Studiengängen.

Fachgebundene Fachhochschulreife (D):

Berechtigt zum Studium in einem oder mehreren bestimmten Fachhochschulstudiengängen (einschl. integrierte Studiengänge) an Fachhochschulen und wissenschaftlichen Hochschulen (z.B. Gesamthochschulen) mit derartigen Studiengängen.

Hinweis zu allen Hochschulreifen: besondere Zulassungsbedingungen wie Vorpraktika, künstl. Eignungsprüfungen usw. können zusätzlich hinzukommen.

Erster Bildungsweg

Als erster Bildungsweg wird der Erwerb einer der oben angegebenen Hochschulreifen auf folgenden Wegen bezeichnet:

- Besuch eines Gymnasiums (auch Gesamtschule, Schulzentrum der Sekundarstufe II) in Tagesform,
- Besuch einer Fachoberschule,
- Besuch einer besonderen Schulform, z.B. Berufsoberschule (BW), Kollegschule (NRW), berufliche Gymnasien (Sachsen).

Zweiter Bildungsweg

Als zweiter Bildungsweg wird der Erwerb einer der oben angegebenen Hochschulreifen auf folgenden Wegen bezeichnet:

- Besuch einer Abendschule (z.B. Abendgymnasium, Erwachsenen-schule),
- Besuch eines Kollegs,
- Teilnahme an einer Abiturprüfung für Externe (Nichtschüler),
- Besuch besonderer Lehrgänge, z.B. Abendlehrgänge (Berlin) oder Ergänzungsprüfungen, z.B. Fachakademien (Bayern), Telekolleg II,
- Prüfung für den Hochschulzugang von besonders befähigten Berufstätigen.

Dritter Bildungsweg

Als dritter Bildungsweg wird der Erwerb einer der oben angegebenen Hochschulreifen oder einer *hochschul- und fachbezogenen Studienberechtigung* über einen der folgenden Wege bezeichnet:

- Zugangs- und Einstufungsprüfungen für BewerberInnen mit einer bestimmten beruflichen Vorqualifikation nach Landesrecht,
- Probestudium mit kleiner Matrikel und studienbegleitenden Leistungsnachweisen,
- Kontaktstudium oder weiterbildendes Studium mit studienbegleitender oder abschließender Prüfung,
- Eignungs- bzw. Aufnahmeprüfungen für bestimmte Studiengänge.

Studienreform - neue Aufgaben für die Zentrale Studienberatung

Gudrun Halbeck-Fränk/Kerstin Just-Wolgast

ZSB Braunschweig

Die Arbeitsgruppe befaßte sich mit neuen Aufgaben, die im Rahmen der Studienreform auf die Studienberatung zukommen können. So sieht beispielsweise das Niedersächsische Hochschulgesetz vor, daß Vorschläge zur Verbesserung von Studium und Studiensituation von den Zentralen Studienberatungsstellen entwickelt werden. Besonderes Augenmerk soll hierbei den veränderten Lebenssituationen und Schwerpunktsetzungen von heutigen Studierenden gelten.

In einführenden Kurzvorträgen wurden zunächst wichtige Aspekte der Studienreform beleuchtet sowie aktuelle Maßnahmen an der TU Braunschweig vorgestellt. Diese betrafen die Verkürzung der Studienzeit sowie Lehr- und Lernbedingungen. In diesem Zusammenhang stellte Herr Dr. Osterloh als maßgeblicher Mitarbeiter das Pilotprojekt Hochschuldidaktik vor - vgl. dazu seinen Aufsatz im ersten Teil dieses Berichts.

Im Plenum wurde die Rolle der Zentralen Studienberatung unter veränderten Rahmenbedingungen diskutiert, vor allem Diskrepanzen zwischen Anforderungen von außen und dem eigenen Profil. Insbesondere wurden geänderte Klientenansprüche sowie Erwartungen der Hochschulleitungen thematisiert. Da 18 TeilnehmerInnen aus acht Bundesländern vertreten waren, kamen vielfältige Erfahrungen, Probleme und Lösungsansätze zur Sprache. Besondere Bedeutung wurde einer intensiven Zusammenarbeit mit Fachbereichen und Studienfachberatung beigemessen, um neue Wege der Beratung zu eröffnen.

Sucht- (k)ein Thema in der Beratung von Studierenden

Sigrid Salmen/Michaela Himstedt

Psychotherapeutische Beratungsstelle Braunschweig

An der Arbeitsgruppe nahmen 11 KollegInnen teil. Nach der Vorstellungsrunde wurde zunächst eine Begriffsbestimmung vorgenommen: Was versteht die/der einzelne unter Sucht/süchtigem Verhalten? Hierbei wurde die Schwierigkeit deutlich, sich auf einen einheitlichen "Suchtbegriff" zu einigen - ein Problem, das sich auch in der Fachliteratur wiederfindet. Wichtig war uns, den eigenen, oft unklaren Suchtbegriff zu klären und sich bewußter zu machen, welche Vorstellungen/Erfahrungen/Meinungen/Vorurteile, welches Wissen jede/r bzgl. "Sucht" hat. Das Streben nach Klarheit ist eine notwendige Voraussetzung für die Arbeit mit Abhängigen!

Die Definition, die unserer Arbeit zugrunde liegt, lehnt sich an die Definition der WHO (ICD-10, 1991) an mit folgenden Erweiterungen: Wir gehen davon aus, daß jedes menschliche Verhalten süchtig entarten kann, d.h. die Kriterien der WHO gelten auch für stoffungebundene Süchte. Zusätzlich ist eine wichtige diagnostische Leitlinie der Verlust der inneren Moral - Süchtige handeln oft entgegen ihren inneren Werten, Normen, Überzeugungen.

Anschließend an die Begriffsbestimmung haben wir zwei Suchtformen näher beschrieben: Arbeitssucht und Co-Abhängigkeit/Beziehungssucht. Dies schien deshalb passend, weil Studierende häufig mit Arbeits- und Lernstörungen in die Beratungsstelle kommen bzw. eine hohe Anzahl unserer Klientel erwachsene Kinder von alkohol-(sucht-)kranken Eltern sind.

Unser Anliegen war es, für diese beiden Problembereiche einen anderen "Blickwinkel" vorzustellen.

Besonders zum Thema Arbeitssucht ergaben sich rege Diskussionen darüber, wo die Grenze vom engagierten "Viel-Arbeiter" zum "Sucht-Arbeiter" zu ziehen sei. Gesellschaftliche Erwartungen und Bewertungen von Arbeit spielen hier eine große Rolle. Wichtig war uns auch, hinzuweisen auf die "anorektische Seite" der Arbeits-

sucht: Studierende, die wenig/nichts effektiv für ihr Studium tun, aber den ganzen Tag damit in Gedanken beschäftigt sind.

Am Beispiel der Co-Abhängigkeit wurde die Wichtigkeit herausgestellt, zum einen konkret im anamnestischen Gespräch nach suchtkranken Eltern zu fragen (was oft ein Tabuthema ist), zum anderen das eigene Verhalten immer wieder kritisch zu überprüfen. Nach unserer Auffassung sind alle TherapeutInnen, alle HelferInnen in hohem Maße gefährdet, sich selbst co-abhängig zu verhalten. Zum Abschluß des Workshops folgte eine Darstellung unserer konkreten Arbeit in der Beratungsstelle mit dem Thema "Sucht" sowie ein Austausch über Möglichkeiten und Grenzen einer "Suchtarbeit" innerhalb unserer Einrichtung.

Erfahrungsaustausch über Projekte zur Förderung des Berufsbezugs von geistes- und sozialwissenschaftlichen Studiengängen
Stefan Kleefeldt, Zentrale Studien- und Studierendenberatung
Braunschweig

Studienbegleitende Maßnahmen zur Berufsorientierung von Geistes- und Sozialwissenschaftlern werden an zahlreichen Universitäten durchgeführt. Gegenstand dieser AG war im wesentlichen das Braunschweiger Programm "Magister & Arbeitswelt"; es wird in gemeinsamer Trägerschaft vom Arbeitsamt Braunschweig (Berufsberatung, Fachvermittlungsdienst) und Technischer Universität Braunschweig (Zentrale Studien- u. Studierendenberatung) realisiert. Die wesentlichen Elemente sind:

1. Informationsveranstaltungen in größerem Rahmen: Absolventen der Geistes- oder Sozialwissenschaften mit einer gelungenen Einmündung auf dem Arbeitsmarkt berichten durch Vortrag und Gespräch aus ihrer Berufsvita.

2. Informationsveranstaltungen in kleinerem Rahmen: In Zusammenarbeit mit den Fachstudienberatern des Fachbereichs für Philosophie, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften werden Kolloquien angeboten: In einmaligen, anderthalbstündigen Sitzungen gibt ein Vertreter der ZSB einen Überblick zur Berufsorientierung der Geistes- und Sozialwissenschaftler.

3. Organisation eines Praktikums: Wichtigster Bestandteil zur Vermittlung von Erfahrungen in der Arbeitswelt und von Zusatzqualifikationen ist das Praktikum. Das Braunschweiger Programm umfaßt hierzu ein Bewerbungstraining, eine begleitende Arbeitsgruppe und eine Abschlußveranstaltung, in der für Vortrag und Vorlage eines Berichtes ein Zertifikat erworben werden kann. Darüber hinaus werden Praktikumsplätze zur Verfügung gestellt, so daß - falls die Eigeninitiative eines Studierenden erfolglos bleibt - die Absolvierung eines Praktikums gewährleistet ist. Intensiv diskutiert wurde die Dauer des Praktikums; sie sollte nicht von vornherein festgelegt sein, sie hängt u.a. ab von der Qualität der zu erwerbenden Zusatzkenntnisse und gewissen Ansprüchen des Arbeitgebers.

Für den Erwerb wirtschaftlicher Grundkenntnisse sind die Magister-Studierenden der Technischen Universität auf die Zulassung zu den Nebenfächern BWL und VWL, für den Erwerb von EDV-Kenntnissen auf das Nebenfach Informatik angewiesen, doch ist die Zahl der Studienplätze hier keineswegs bedarfsgerecht. Es muß auf die Angebote privater Bildungsträger verwiesen werden, anders als z.B. im Projekt "Magister für Handel und Wirtschaft" (Universität Bremen), das in der AG ebenfalls kurz vorgestellt wurde.

Längerfristige Trends und aktuelle Trendwechsel bei Studieninteressenten und Studierenden - Ergebnisse empirischer Untersuchungen
K. Lewin, HIS Hannover/Stephan Prange, Universität Gießen

Von dieser Arbeitsgruppe zu berichten ist insbesondere deswegen schwierig, weil Overheadfolien mit Kurven und Zahlenreihen die zentrale Rolle spielten. Nach wie vor ist geplant, die Daten in einem Reader zusammenzustellen und Interessierten zur Verfügung zu stellen. Wir referieren daher nur stichwortartig diejenigen Themenbereiche, die wir den Teilnehmern vorschlugen.

- a) Datenquellen über Studierende und Studium
(HIS-Projekte und HIS-Publikationen, lokale Untersuchungen)
- b) Hintergründe der Entwicklung von Studentenzahlen
(Geburten und Bildungsbeteiligung, Studienberechtigte, Studierneigung, Studienanfänger, Studienzeiten, Studierende, Absolventen, Abbrecher)
- c) Was können wir über die Motive der Prozeßbeteiligten und -verursacher wissen?
- d) Wenn die zukünftigen und gegenwärtigen Prozessbeteiligten an Informationen über die Auswirkung eines laufenden Prozesses kommen und sie versuchen, Chancen zu nutzen und Risiken zu meiden, entstehen Rückkopplungen (z. B. Titze, Theologen). Wenn "Prognosen" oder Modellrechnungen bekannt werden (oder gezielt gegeben werden), die von Prozessbeteiligten als Steuerungsinformation gedeutet werden, entstehen Frühkopplungen (z. B. Lehrerstudierende in Hessen). Möglichkeiten des Umgangs mit Koppelungen in der Beratung.
- e) Beispiele für die Auswirkung langer Prozesse
Wer verzichtet unter schwierigen Bedingungen auf das Studium?
Was beeinflusst den Zeitpunkt des Studienbeginns und was verzögert ihn?
- f) Beispiel für komplexe Hochrechnungen - Kurt Lewin berichtet über zukünftige Studienanfängerzahlen
- g) Wie kann man mit tagesaktuellen Themen umgehen wie z.B. Studiendauer, Abbruchquoten? Welche Datengrundlagen gibt es? Welche Fehleinschätzungen liegen nahe? Anregungen für Fragen zu Datenbeschaffung und Darstellung

"Das verflixte Telefon - jetzt klingelt es schon wieder - Telefonieren als Bestandteil unserer Arbeit in der Studienberatung".

Johannes Nyc, ZSB FU Berlin

An der Arbeitsgruppe haben sich insgesamt 13 Kolleginnen und 2 Kollegen mit großem Interesse und einem erfreulichen Arbeitsergebnis beteiligt. Sehr unterschiedliche Erfahrungsberichte zum Umgang mit dem Telefon in den einzelnen Beratungsstellen bildeten den Auftakt. Dann durften die Teilnehmerinnen und Teilnehmer "Wunschzettel" schreiben, wie die persönliche Tätigkeit am Telefon optimal organisiert sein sollte, was in dem Zusammenhang jeder dafür bei sich und seiner Beratungsstelle ändern müßte und welche

Probleme und Problemlösungen dabei denkbar wären. Einen neuen Ansatzpunkt bildete ein Rollenspiel mit einem funktionierenden Kindertelefon, es wurde eine schwierige Beratungssituation vorgespielt und ausgewertet. Darüber hinaus wurden weitere schwierige und belastende Situationen beim Telefonieren besprochen und praktische Tips und Anregungen gegeben. Es wurde über den optimalen Einsatz von Anrufbeantwortern diskutiert und über die Möglichkeit gesprochen, wie Streß beim Telefonieren abgebaut werden kann. Die Erfahrungen und Ergebnisse aus der Arbeitsgruppe sollen Eingang finden in einen "Leitfaden für das Telefonieren in Beratungstellen", der 1995/96 fertiggestellt werden soll - und schon heute vorbestellt werden kann bei: Johannes Nyc, Studienberatung der Freien Universität Berlin, Brümmerstr. 50, 14195 Berlin, Tel. 030-8385241, 8382247.

Beratung mit kreativen Medien

Andrea Koch/Bernd Roloff,

Psychotherapeutische Beratungsstelle Braunschweig

Die Arbeitsgruppe war mit fünf Teilnehmern relativ klein, ermöglichte aber ein intensives, sehr persönliches Erforschen der therapeutischen Arbeit mit kreativen Medien. Mit Hilfe von Musik, Tanz, Bewegung, Phantasiereisen und Malen konnten die Teilnehmer zu ihrem persönlichen Ausdruck ermutigt werden. In der anschließenden Reflexion und Rückmeldung kamen persönliche Erfahrungen sowie Fragen zur Methodik und dem theoretischen Hintergrund zur Sprache. Alles in allem war es eine erlebnisreiche und gelungene Arbeitsgruppe.

Studienberatung an Kunsthochschulen

Susanne Sonnewend-Stielow, Allgemeine Studienberatung HBK Braunschweig

Die Arbeitsgruppe "Studienberatung an Kunsthochschulen" trat dreimal zusammen, jeweils mit unterschiedlichen Themenschwerpunkten. Auf die Einführung in die spezifische Problematik der Beratungsarbeit in künstlerischen Studiengängen wurde verzichtet, da alle Teilnehmer über einschlägige Berufserfahrung verfügten. Vertreten waren u.a. Fachhochschulen, Kunsthochschulen/Akademien und Musikhochschulen. In der ersten Sitzung wurden allgemeine Beratungsinhalte diskutiert (Zugangsvoraussetzungen, Eignungsprüfungen, Studienplanung, Studienverlauf etc.) und ein Themenkatalog mit speziellen Fragen erarbeitet, nach den jeweiligen Interessen- bzw. Arbeitsschwerpunkten der Teilnehmer. Diese Fragen wurden in der zweiten Sitzung erörtert und dabei hochschulspezifische Informationen und Erfahrungen ausgetauscht. Von besonderem Interesse waren u.a. die Entwicklung der Bewerberzahlen in den letzten Jahren, Art und Umfang der Zulassungsbeschränkungen, Anerkennung von Eignungsprüfungen an anderen Hochschulen, Maßnahmen bei der Überschreitung der Regelstudienzeiten, Fachberatungsangebote für Studienbewerber ("Mappenberatung") sowie die Situation der Studierenden in künstlerischen Fachklassen. Dabei zeigte es sich, daß an den verschiedenen Hochschulen unterschiedliche Auffassungen, Regelungen und Perspektiven bestehen. Die letzte Sitzung der Arbeitsgruppe fand an der HBK statt, mit anschließender Führung durch die Werkstätten und künstlerischen Klassen sowie einem Arbeitssessen in

der HBK-Mensa und einem Informationsgespräch mit dem Dezernatsleiter für Immatrikulations- und Prüfungswesen.

Arbeitsgruppe: KURS PC - die Datenbank für Aus- und Weiterbildung
Peter R. Horak, Verlag Bildung und Wissen, Hamburg

Am 2. März 1995 stellten zwei Vertreter der BW Bildung und Wissen Verlag und Software GmbH das Datenbanksystem KURS PC in einer eigenen Arbeitsgruppe vor.

KURS PC ist integrativer Bestandteil des *Informationssystems Aus- und Weiterbildung* und wurde von BW im Auftrag der Bundesanstalt für Arbeit entwickelt.

Das Informationssystem Aus- und Weiterbildung ist das weltweit größte seiner Art und enthält zur Zeit kontinuierlich aktualisierte Informationen über bundesweit mehr als 260.000 Bildungsangebote mit weit über 600.000 Bildungsmöglichkeiten. Auf dieser Grundlage basieren die einzelnen Bausteine des Systems:

- das Nachschlagewerk "Einrichtungen zur beruflichen Bildung (EBB)"
- die Schriftenreihe "Bildung und Beruf"
- die Aus- und Weiterbildungsdatenbank KURS (Beratersystem in den Arbeitsämtern)
- die Online-Datenbank für Aus- und Weiterbildung KURS DIREKT (angeboten im Auftrag der BA vom Institut der deutschen Wirtschaft in Köln)
- die Aus- und Weiterbildungsdatenbank KURS PC (zur Nutzung auf dem Personalcomputer).

KURS PC enthält als Aus- und Weiterbildungsdatenbank umfassende Informationen über die Bereiche

- allgemeinbildende Abschlüsse (2. Bildungsweg) und berufliche Grundbildung
- (überbetriebliche) Berufsausbildung einschließlich Umschulung
- berufsbezogene Weiterbildung
- Aus- und Fortbildung/Umschulung Behinderter (REHA)
- Grund- und Aufbaustudiengänge an Hochschulen.

Dieser letztgenannte Bereich umfaßt gegenwärtig **über 7.600** Studiengänge an deutschen Universitäten. Zusätzlich sind auch die berufsbegleitenden Weiterbildungsmöglichkeiten an Hochschulen und Universitäten abrufbar. Mit der nächsten KURS PC-Datenlieferung (voraussichtlich August/September 1995) werden auch die Studiengänge an Schweizer und österreichischen Hochschulen in den Bestand eingearbeitet sein und somit jedem Anwender der Datenbank in der Recherche zur Verfügung stehen.

Zu jedem Studiengang werden Informationen wie Zugangsvoraussetzungen (z.B. NC, Aufnahmeprüfung etc.), Kosten und Dauer, inhaltliche Schwerpunkte, Prüfungen während des Studiums sowie die Art der Abschlüsse erhoben. Diese Angaben werden ergänzt durch Hinweise auf mögliche/obligatorische Praktika, auf Studienberatungen und evtl. auch Wohnmöglichkeiten für die Studierenden.

Da KURS PC ein Bestandteil des Informationssystems Aus- und Weiterbildung ist, kann sein Inhalt mit den H-Bänden des EBB verglichen werden, die den Studienberatern aus der Praxis bestens bekannt sind. Anders als bei diesem Printmedium möglich, wird der Datenbestand jedoch kontinuierlich aktualisiert und viermal pro Jahr den Nutzern zur Verfügung gestellt.

Über eine zusätzlich erhältliche optionale Rechercheversion kann der interessierte Anwender eigene Ergänzungen und Modifizierungen vornehmen, was eine optimale Aktualität garantiert.

KURS PC ist grundsätzlich auf jedem handelsüblichen PC mit CD ROM-Laufwerk lauffähig. Aus Gründen einer effektiven Recherche wird jedoch wenigstens ein Rechner der 386er-Klasse empfohlen.

Die Bundesanstalt für Arbeit hat zusammen mit dem Kulturausschuß des Deutschen Städtetages und dem Ausschuß für Fort- und Weiterbildung der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder "Rahmenleitlinien" zur Nutzung von KURS PC empfohlen. Diese regeln den Einsatz der Datenbank in nichtkommerziellen Einrichtungen der Bildungsinformation und -beratung und können (zusammen mit weiteren Informationen über KURS PC) von Interessenten direkt über BW (Anschrift am Schluß des Artikels) bezogen werden.

Auf der Grundlage einer Vereinbarung der Bundesanstalt für Arbeit mit der Hochschulrektorenkonferenz können Studienberatungen jedoch unter bestimmten Voraussetzungen KURS PC kostenlos für Beratungszwecke erhalten.

Informationen können angefordert werden bei:

Bundesanstalt für Arbeit
Abt. II/BID
Regensburger Straße 104
90478 Nürnberg

Bildung und Wissen Verlag und Software GmbH
Verbindungsstelle Hamburg
Am Felde 29
22765 Hamburg

Clearing

Klara Roeske
Psychotherapeutische Beratungsstelle der Universität Bremen

Die Arbeitsgruppe der ClearingmitarbeiterInnen ist mindestens seit der ARGE-Tagung im Herbst 1985 in Münster eine relativ kontinuierliche Einrichtung auf den ARGE-Tagungen. Dennoch passiert es schon mal, daß sie bei der Planung "vergessen" wird und wenn nicht da, dann taucht sie leider als Arbeitsgruppe in der Ankündigung bzw. im Programm nicht auf. Gerade dies ist allerdings für die ClearingmitarbeiterInnen von größter Wichtigkeit. Wie wichtig, das hat die letzte Tagung in Braunschweig wieder einmal gezeigt. Die meisten Clearingfrauen, mit denen wir später gesprochen haben, erzählten uns, daß sie keine

Dienstreisegenehmigung für die ARGE erhalten hätten, weil der Text für die Arbeitsgruppe "Clearing" nicht im Programm aufgeführt war.

In kleiner Gruppe haben wir deshalb auf der Braunschweiger ARGE folgende Entschlüsse gefaßt:

1. Wir bilden einen ständigen Arbeitskreis, der sich auf den ARGE-Tagungen zum Informationsaustausch trifft, hier wird u. a. auch für die nächste ARGE die Clearing-Arbeitsgruppe vorbereitet. In der Arbeitsgruppe "Clearing" sollen u. a. Fortbildungen stattfinden (z.B. Gesprächsführung, Kommunikation und Kooperation am Arbeitsplatz, Selbstsicherheitstraining etc).
2. Eine bzw. zwei ClearingmitarbeiterInnen bereiten eine Fortbildungsveranstaltung zur jeweils nächsten ARGE vor. Sie senden rechtzeitig der planenden Universität einen Text zur Aufnahme in das Programm.
3. Die unter 2. genannten MitarbeiterInnen führen die Fortbildung auf der ARGE durch.

Die ARGE hat sich für uns, die wir schon lange dieses Forum nutzen, hervorragend zur Fortbildung und zum Informationsaustausch bewährt. Aus diesem Grund sollen die o. a. Punkte die Kontinuität der Clearing-Arbeitsgruppe und des ständigen Arbeitskreises sichern. Ferner ist uns daran gelegen, unsere Erfahrungen transparent zu machen, für diejenigen, die neu in unseren Arbeitskreis kommen.

Wir werden auf der ARGE in Osnabrück an der obigen Thematik weiterarbeiten, um auch KollegInnen, die dann evtl. neu zu uns kommen, einen guten Einstieg in unsere Arbeit zu vermitteln.

Protokoll des ARGE-Plenums

Arbeitsgemeinschaft Studien-, Studentinnen- und Studentenberatung e.V.

- Verein zur Förderung von Beratung und Therapie an den Hochschulen -

Protokoll der Mitgliederversammlung am 3. März 1995 in Braunschweig

Beginn der Mitgliederversammlung: 15.30 Uhr; Ende: 17.30 Uhr

Der ARGE-Vereinsvorstand (Ingrid Eismann, Irene Peter, Stefan Prange) begrüßt die Mitglieder des Vereins und die zahlreich anwesenden nicht im Verein organisierten Kolleginnen und Kollegen. Der Vorstand bittet alle Anwesenden, sich in die umlaufende Anwesenheitsliste einzutragen (s. Anlage).

Gegen die Feststellung der ordnungsgemäßen Einberufung der Versammlung erhebt sich kein Widerspruch. Die vorgeschlagene Tages-

ordnung wird um den Punkt 8a "Sponsoring von ARGE-Fachtagungen" erweitert und ansonsten bestätigt.

TOP 1 Tätigkeitsbericht des Vorstandes des Vereins

Der Verein ist als "vorläufig körperschaftssteuerfrei" eingetragen.

Es hat bisher eine Vorstandssitzung stattgefunden. Der Vorstand hat sich neben den notwendigen Regularien der Vereinsgründung mit der Vorbereitung der Tagung in Braunschweig und dem Rundschreiben vom Februar 1995 befaßt. Als nächste Aufgabe will der Vorstand einen Brief angehen, in dem der ARGE-Verein den Hochschulleitungen in der Bundesrepublik vorgestellt wird.

Bisher hat der Verein 69 Mitglieder. Der Vorstand fordert dazu auf, neue Mitglieder zu werben.

TOP 2.1 Finanzbericht des Vereins

Irene Peter berichtet, daß Christoph Müller aus Karlsruhe dankenswerterweise die Kasse noch ein halbes Jahr über die letzte Versammlung hinaus geführt hat. Christoph Müller hat im Januar als Kassenbestand einen Betrag von DM 6.608,89 auf das von Irene Peter geführte Vereinskonto überwiesen. Zwischenzeitlich ist als Überschußbetrag aus der Kasseler Fachtagung im September 1994 der Betrag von DM 3.266,85 eingegangen. Derzeitig weist das Vereinskonto ein Haben von DM 9.875,74 aus.

Reinhard Böhm stellt in Aussicht, daß die Braunschweiger Fachtagung finanziell ausgeglichen abschließen wird.

TOP 2.2 Änderung von § 1 der Geschäftsordnung des Vereins

Die kurz erörterte Änderung der Geschäftsordnung soll dahingehen, daß Mitglieder einen um DM 10,00 verminderten Betrag für das Rahmenprogramm zahlen. Im Satz 2 des § 1 wird das Wort Tagungsbeitrag durch "Betrag für das Rahmenprogramm" ersetzt. Die Änderung soll ab der nächsten Tagung gültig sein.

Die Änderung wurde einstimmig ohne Enthaltung beschlossen.

TOP 3 Folgen der HRK-Empfehlung zur Studienberatung vor Ort

Es erfolgen einige kurze Berichte und eine kurze Erörterung: Verwiesen wird auf den Brief von Prof. Daxner (Präsident Uni Oldenburg) an die niedersächsische Landesrektorenkonferenz, in dem er die Notwendigkeit einer nicht an verkürzten institutionellen oder Marketinginteressen der Hochschulen ausgerichteten Studienberatung unterstreicht.

In der ARGE Sachsen wird ein Positionspapier erarbeitet, das auch dem dortigen Ministerium vorgelegt werden soll.

Aus der ARGE Thüringen wird auf die Tagung vom November 1994 an der Hochschule für Kunst und Design Halle - Burg Giebichenstein

verwiesen. Es wird angeregt, die Papiere, die zu der HRK-Empfehlung entstanden sind, im ARGE-Info weiter zu veröffentlichen.

Es wird allgemein dazu aufgefordert, daß jeder zentrale Eingriff in die Studienberatung veröffentlicht werden sollte.

Es wird die Frage erörtert, was der ARGE-Vorstand in Zukunft tun will, um Einfluß auf das Zustandekommen solcher Papiere wie der HRK-Empfehlung zur Studienberatung zu nehmen. Der Vorstand will die ARGE gegenüber der HRK als einzige bundesweite Struktur vorstellen, die im Moment professionell Tätige im Bereich der Studienberatung vertritt. Der Vorstand bittet darum, über weitere Auswirkungen des HRK-Papiers unterrichtet zu werden.

TOP 4.1 Vorschläge zu Struktur und Ablauf von ARGE-Fachtagungen

Es liegen die im ARGE Info Nr. 1 vom 15.1.1995 veröffentlichten Vorschläge zu Struktur, Häufigkeit und Themen der Fachtagungen des ARGE-Vereins seitens der ARGE Thüringen vor.

Die anschließenden Erörterungen kreisen um zwei Problempunkte:

Einerseits wird eine stärkere thematische Fokussierung der Tagungen mit der Möglichkeit größerer Außenwirkung gewünscht. Andererseits wird befürchtet, daß ein solcher Fokussierungsversuch zu einer krampfhaften thematischen Verengung der Tagungen angesichts der Vielfalt der Aufgaben in den ZSBn und der Fortbildungsbedürfnisse der Kolleginnen und Kollegen führen könnte. Mit den Thüringer Vorschlägen ist verbunden, der Schulung (Wissensvermittlung) und dem Austausch hinsichtlich der Aufgaben und Erfahrungen in der Studienberatung bei den Fachtagungen mehr Bedeutung zu geben. Eine - bei vergangenen Tagungen schon praktizierte - Vorgehensweise könnte darin bestehen, einen thematischen Kern zu konzipieren und darüber hinaus eine Anzahl von Spezialgruppen anzubieten.

Die zeitliche Aufteilung des Thüringer Vorschlages wird kontrovers diskutiert, vor allem hinsichtlich der Pausenregelung. Die Anregung, den Samstag künftig nicht mehr in die Tagungen einzubeziehen und statt dessen den halben Mittwoch zu nutzen, wird ebenfalls mit Für und Wider diskutiert. Vom Einbeziehen des Mittwochs erwarten einige Diskutierende, daß die Schwierigkeiten, die Kolleginnen und Kollegen von der Beteiligung am Samstag abhalten, umgangen werden können. Andere Diskussionsbeiträge befürchten, daß die Abkömmlichkeit für den ganzen Mittwoch nicht leichter wird und mit dem Wegfall der bisherigen Samstagsregelung das Argument des Selbstbeteiligungsbeitrages an der Fachtagung entfällt. Ein Meinungsbild im Plenum ergibt eine Mehrheit dafür, die neue Regelung (Einbeziehung des Mittwochs / Wegfall des Samstags) auszuprobieren. Prinzipiell sollen die Tage von Mittwoch bis Samstag als möglicher Zeitrahmen angesehen werden.

TOP 4.2 Vorstrukturierung der nächsten ARGE-Fachtagungen Herbst 1995, Frühjahr 1996

Henning Reetz stellt die Planung für die Tagung im Herbst 1995 in Osnabrück vor. Titel der Tagung soll sein: "Studienvorbereitende Beratung (Studienabbruch findet in der Schule statt) - Gruppenangebote in der allgemeinen Studienberatung". Henning Reetz bittet um Angebote für Workshops. Die Tagungskonzeption soll im Mai 1995 verschickt werden. Die Tagung wird stattfinden vom 6. bis 9. September 1995.

Die Frühjahrstagung 1996 wird nach kurzer Erörterung zweier Terminangebote der mitveranstaltenden ZSB Uni Magdeburg auf den 28. Februar bis 2. März 1996 gelegt.

Für die Herbsttagung 1996 schlägt Ingrid Eismann als mitdurchführende Hochschule die HAB Weimar vor.

TOP 5.1 Beirats-Fragen und Zusammenarbeit der regionalen Gliederungen

Aus folgenden Regionen wurden Vertreterinnen bzw. Vertreter für den Beirat benannt:

Baden-Württemberg: Helmut Salewski aus Konstanz

Hamburg: Ulrike Helbig (Vertreterin bzw. Vertreter: Astrid Gieseler, Peter Figge)

Thüringen: Petra Jauk

Hessen: Armin Eikenberg (Vertreterin bzw. Vertreter: Beate Caputa-Wießner, András Gémes)

Der Vorstand fordert noch einmal zur Benennung der Regionalvertreter auf und bittet darum, dies bis zum 1. Mai 1995 zu tun. Für den 8. Juni 1995 ist eine Beiratssitzung geplant.

Aus Berlin und Sachsen wird die Frage aufgeworfen, ob auch Nicht-Mitglieder zu Beiratssitzungen delegiert werden können. Sie können entsandt werden.

TOP 5.2 Länderberichte

a) Einzelne Länderberichte

Kurze Länderberichte erfolgen aus Baden-Württemberg, Bayern, Brandenburg, Berlin, Hessen, Niedersachsen, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen. Thematisiert werden dabei vor allem die Formen der organisatorischen Einbindungen der Studienberatung in den Hochschulen. Hier gibt es durchaus entgegengesetzte Tendenzen in einzelnen Ländern (Ba-Wü/Bayern). Weitere Stichworte: Hohe Arbeitsbelastungen, geplanter Stellenabbau, Messebeteiligungen, "Zwangsberatungen", Studieninformationen im World Wide Web (WWW).

b) Form der Länderberichte

Es wird keine neue Form beraten.

TOP 6 Arbeitskreise

Stefan Prange erläutert die potentiellen Funktionen der Arbeitskreise für die mitarbeitenden Kolleginnen und Kollegen und für die ARGE (Qualifizierung, Expertinnen und Experten, Infopool usw.).

Es wird erfaßt, welche Arbeitskreise am Samstag tagen und welche Räumlichkeiten ihnen zur Verfügung stehen werden. Es wird festgestellt, daß der Arbeitskreis "Hochschule/Bildungsreform" sich schon getroffen hat. Der Arbeitskreis "Berufsfeldbezogene Beratung" findet am Samstag nicht statt.

Stefan Prange regt die Bildung eines weiteren Arbeitskreises mit dem Thema "Koordination von Beratungsstellen an einem Standort" an.

Zur weiteren allgemeinen Vorgehensweise der Arbeitskreise wird vorgeschlagen, daß eine möglichst intensive Kommunikation über die Aktivitäten und Ergebnisse der Arbeitskreise versucht werden soll. Hierzu sollen Protokolle der Arbeitskreistreffen und Namenslisten der Arbeitskreismitglieder innerhalb der ARGE verbreitet werden.

TOP 7 Studieninformation

Die EU hat einem italienischen Konsortium den Zuschlag zum Aufbau der EU-weiten Hochschuldatenbank erteilt. In der Bundesrepublik soll die Angelegenheit zunächst bei der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung gelandet sein. Über den Abfragemodus bei den einzelnen Hochschulen ist noch nichts bekannt.

TOP 8 Ideenbörse

Es bleibt bei dem Appell hierzu.

TOP 8a Sponsoring von ARGE-Fachtagungen

Von der ZSB Osnabrück, die die Fachtagung im Herbst 1995 mit ausrichten wird, kommt die Frage, ob es Widerspruch gegen Sponsoring zugunsten der Fachtagung gebe. Nach einer kurzen Diskussion über Kriterien hierzu wird vereinbart, daß der ARGE-Vorstand und die veranstaltende ZSB sich hierüber im konkreten Fall jeweils abstimmen.

TOP 9 Tagungslob und Tagungskritik

Den Veranstalterinnen und Veranstaltern kamen viel Anerkennung, Dank und schöne Blumen zu.

Daneben gab es einige Anregungen für Verbesserungen:

Es solle durchgängig, insbesondere in den Einladungen, von Fachtagungen der ARGE die Rede sein.

Die Ausschilderung der Tagungsräumlichkeiten müsse verbessert werden.

Die Sozialberatungsstellen sollten in den Einladungsschreiben mitbenannt sein.

Auf dem ARGE-Fest solle es abwechslungsreichere Musik geben.

Für das Protokoll:

Armin Eikenberg und Günter Kohlhaas

Anhang

Programm der Frühjahrstagung 1995 der Arbeitsgemeinschaft der Studien-, Studentinnen- und Studentenberater (ARGE) vom 1.- 4. März 1995 an der TU Braunschweig

veranstaltet von der Zentralen Studien- und Studierendenberatung der TU Braunschweig

Tradition und Reform

- 20 Jahre ZSB/250 Jahre TU Braunschweig -

Tagungsbüro:

Foyer der Aula des Fachbereichs 10 (Erziehungswissenschaften) der TU, Konstantin-Uhde-Str. 16, 3. Stock, 38106 Braunschweig

Öffnungszeiten:

Mittwoch, 1. März 1995	16.00 Uhr bis 18.00 Uhr
Donnerstag, 2. März 1995	8.30 Uhr bis 12.00 Uhr 14.00 Uhr bis 16.00 Uhr
Freitag, 3. März 1995	8.30 Uhr bis 12.00 Uhr 14.00 Uhr bis 16.00 Uhr
Samstag, 4. März 1995	8.30 Uhr bis 12.00 Uhr

Telefon des Tagungsbüros 0531/391-4341

Tagungsadresse:

Zentrale Studien- und Studierendenberatung der TU Braunschweig,
Fallersleber-Tor-Wall 10, 38100 Braunschweig
Tel. 0531/391-4344 (Büro der Studienberatung)
Fax. 0531/391-4577

Mittwoch, 1. März 1995

- 16.00 Uhr *Öffnung des Tagungsbüros*
Foyer der Aula des Fachbereichs 10
(Erziehungswissenschaften) der TU,
Konstantin-Uhde-Str. 16, 3. Stock
- 18.00 *Eröffnung der Tagung: Aula des Fachbereichs 10*
(Erziehungswissenschaften) der TU,
Konstantin-Uhde-Str. 16, 3. Stock
Grüßworte:
Frau Dr. Ehmke, TU Vizepräsidentin
Herr Rüter, Geschäftsführer des Studentenwerks
Braunschweig
ARGE-Vorstand
- 18.30 *Eröffnungsvortrag - Prof. Dr. J. Hinz, ZSB der*
TU Braunschweig: "Entscheidung als kreativer
Prozeß",
anschließend Empfang im neuen Senatssitzungs-
saal, Pockelsstr. 4 (Altgebäude)
- ab 21.00 Kneipentreff "AudiMin", Konstantin-Uhde-Str. 4

Donnerstag, 2. März 1995

- 9.00 - 10.00 Dorothea Rahm, Braunschweig: "Beratung für
Menschen in Krisensituationen"
Aula, Konstantin-Uhde-Str. 16, 3. Stock
- 10.00 - 10.30 Vorstellung der Arbeitsgruppen/Workshops
Aula
- 10.30 - 12.30 Arbeitsgruppen/Workshops
Themen/Räume vgl. spezielle Übersicht
- 12.30 - 14.00 Mittagspause
- 14.00 - 15.00 Wolfgang Mayr, Wien: "Studien- und Berufsbera-
tung in Österreich"
Aula
- 15.00 - 15.30 Pause
- 15.30 - 17.30 Arbeitsgruppen/Workshops
Themen/Räume vgl. spezielle Übersicht
- 18.00 - 19.00 Vortrag: Dr. Wolfgang Metzger "Heinrich der
Löwe als Gründer und Zerstörer von Städten"
Treff: Foyer des Landesmuseums, Burgplatz 1
- 19.30 ARGE-Kulturabend
BRUNSVIGA Kultur- und Kommunikationszentrum,
Karlstr. 35
(Eintrittskarte erforderlich)

Freitag, 3. März 1995

- 9.00 - 10.00 Tino Bargel, Konstanz: "Beratungsverhalten und Beratungsbedarf der Studierenden - zum Stellenwert der Zentralen Studienberatung" (Ergebnisse empirischer Untersuchungen)
Aula, Konstantin-Uhde-Str. 16, 3. Stock
- 10.00 - 10.30 Pause
- 10.30 - 12.30 Arbeitsgruppen/Workshops
Themen/Räume vgl. spezielle Übersicht
- 12.30 - 14.00 Mittagspause
- 14.00 - 15.00 Stadtführung:
- "Braunschweig für Anfänger" (2 Gruppen),
- "Braunschweig für Fortgeschrittene"
Treff: Foyer des Landesmuseums, Burgplatz 1
- 15.00 - 15.30 Pause
- 15.30 - 17.30 ARGE-Plenum 1, Aula
Schwerpunkt: ARGE-Internes, Berichte aus den Ländern
- ab 20.30 Kneipentreff im "Friedrich", Am Magnitor 5

Samstag, 4. März 1995

- 9.30 - 12.00 ARGE-Plenum 2, Aula
Schwerpunkt: Sitzung der ständigen ARGE-Arbeitskreise
Ende der Tagung
- 12.00
- ab 12.30 Pressekonferenz (Teilnahme für ARGE-Vorstand und Tagungsleitung empfohlen)

**Teilnehmerliste der ARGE-Frühjahrstagung vom 1. bis 4. März 1995;
Stand: 24. Februar 1995**

- | | |
|--------------------|--|
| Ackermann, Tom | Studentenwerk U-GH Kassel
34117 Kassel, Wolfhager Str. 10 |
| Baechmann, Joachim | HU Berlin
10099 Berlin Unter den Linden, 6 |
| Bargel, Tino | Uni Konstanz
78434 Konstanz, Postfach 5560 |
| Barkowski, Heidrun | PBS Braunschweig/ Lüneburg
3835 Lüneburg
Heiligengeiststr. 26a |
| Becker, Rita | Kath. FH Köln
50668 Köln, Wörthstr. 10 |
| Beise, Detlef | KfS Sachsen-Anhalt Magdeburg
39017 Magdeburg, Postfach 4241 |

Böhm, Reinhard	ZSB TU Braunschweig 38100 Braunschweig Fallersleber-Tor-Wall 10
Brand, Heike	U-GH in Hagen 58084 Hagen, Konkordiastr. 5
Breite, Antje	FH Harz 38855 Werningerode Friedrichstr. 57-59
Burchardt, Henry	ZSB Uni Osnabrück 49069 Osnabrück Neuer Graben
Butry, Irene	PPBS Aachen 52070 Aachen, Lothringer Str. 83
Caputa-Wießner, Beate	ZSB Uni Gießen 35359 Gießen, Ludwigstr. 28 PF 111440
Damerius, Jürgen	Uni Greifswald 17487 Greifswald, Domstr. 11
Dietrich, Hildegard	Studentenwerk Mainz 55128 Mainz, Staudingerweg 21
Dittrich, Brigitte	PBS Braunschweig 38100 Braunschweig Fallersleber-Tor-Wall 10
Dumschat, Renate	PBS Studentenwerk U-GH Kassel 34117 Kassel, Wolfhager Str. 10
Elsner von, Sigrun	ZSB TU Braunschweig 38100 Braunschweig Fallersleber-Tor-Wall 10
Eikenberg, Armin	ZSB FH Gießen-Friedberg 61169 Friedberg Wilhelm-Leuschner-Str. 13
Eismann, Ingrid	ZSB HAB Weimar 99421 Weimar, Coudraystr. 7
Eschke, Ingrid	ZSB FSU Jena 07740 Jena, Fürstengraben 1
Felbert von, Ulrich	ZSB UGH Siegen 57068 Siegen, Hölderlinstr. 3
Figge, Peter	ZSB u. PBS Uni Hamburg 20146 Hamburg Edmund-Siemers-Allee 1
Fredersdorf, Ilse	ZSB Uni Potsdam 14415 Potsdam Am Neuen Palais 10

Gavin-Kramer, Karin	ZSB FU Berlin 14195 Berlin, Brümmerstr. 50
Geidel, Ingrid	HfM Dresden 01001 Dresden, Wettinger Platz 13
Gerhard, Michael	ZSB Uni Frankfurt a.M. 60325 Frankfurt a. M. Postfach 11 1932
Gieseler, Astrid	ZSB TU Hamburg-Harburg 21071 Hamburg Ref. Allg. Studienberatung
Glasmeyer, Mechthild	ZSB Uni-GH Gießen 57068 Siegen, Hölderlinstr. 3
Göritz, Ursula	PBS Braunschweig 38100 Braunschweig Fallersleber-Tor-Wall 10
Grill, Herta	ABK München 80799 München, Akademiestr. 2
Grohme, Peter	FH Schmalkalden 98574 Blechhammer 4 Blechhammer 419
Gémes, Andras	ZSB TH Darmstadt 64289 Darmstadt, Hochschulstr. 1
Hahn-Eisenhardt, Ingrid	FH Augsburg 86161 Augsburg Baumgartnerstr. 16
Hahne, Katrin	Berufsberatung Braunschweig 38118 Braunschweig, Cyriaksring 10
Halbeck-Fränk, Gudrun	ZSB TU Braunschweig 38100 Braunschweig Fallersleber-Tor-Wall 10
Hartmann, Heike	Behörde für W.u.F. Hamburg 22083 Hamburg, Hamburger Str. 37
Heinze, Uta	ZSB TU Dresden 01062 Dresden Zentrale Studienberatung
Himstedt, Michaela	PBS Braunschweig 38100 Braunschweig Fallersleber-Tor-Wall 10
Hinz, Jochen	ZSB TU Braunschweig 38100 Braunschweig Fallersleber-Tor-Wall 10

Hohmann, Heidi	PBS Studentenwerk Clausthal 38678 Clausthal- Zellerfeld Silberstr. 1
Höher, G.	ZSB Uni Hildesheim 31141 Hildesheim Marienburger Platz 22
Höntzsch, Heidrun	Studentenwerk Jena 07743 Jena, Humboldtstr. 26
Huberti, Claudia	FH Rheinland-Pfalz, Abt. Mainz 55122 Mainz An der Bruchspitze 50
Hudecek, Günter	TU München 80290 München, Arcisstr. 19
Ise, Brigitte	ZSB Uni Karlsruhe 76133 Karlsruhe, Karlstr. 40
Jauk, Petra	FH Jena 07745 Jena, Tatzenpromenade 16
Just-Wolgast, Kerstin	ZSB TU Braunschweig 38100 Braunschweig Fallersleber-Tor-Wall 10
Kabisch, Petra	ZSB Uni Magdeburg 39016 Magdeburg, Postfach 4120
Kattner, Carola	ZSB FH Aachen 52066 Aachen, Kalverbenden 6
Kemper, Heribert	FH Nordkirchen 48653 Cosfeld, Grüner Winkel
Kipp, Hans- Peter	HbK Münster 48024 Münster, Postfach 4247
Kleefeldt, Stefan	ZSB TU Braunschweig 38100 Braunschweig Fallersleber-Tor-Wall 10
Knabe, Hartmut	KfS Sachsen-Anhalt Magdeburg 39017 Magdeburg, Postfach 4241
Knigge-Illner, Helga	ZSB FU Berlin 14195 Berlin, Brümmerstr. 50
Knoth, Uli	FH Darmstadt 64295 Darmstadt, Haardtring 100
Koch, Andrea	PBS Braunschweig 38100 Braunschweig Fallersleber-Tor-Wall 10
Kohlhaas, Günther	ZSB Uni Marburg 35032 Marburg, Biegenstr.

Kosemund, Marianne	FH Erfurt 99013 Erfurt, Leipziger Str. 77
Leonhardt, Ulrike	ZSB UGH Wuppertal 42079 Wuppertal, Gaußstr. 20
Lepper, Gabriele	PBS Braunschweig 38100 Braunschweig Fallersleber- Tor- Wall 10
Lohmann, Rosita	PBS Studentenwerk Berlin 10625 Berlin Charlottenburg Bismarkstr. 98
Mayr, Wolfgang	PBS Wien A 1080 Wien Lederergasse 35/4
Meinelt, Ina	ZSB TU Chemnitz-Zwickau 09107 Chemnitz
Melcher, Hubert	ZSB FH Frankfurt a.M. 60378 Frankfurt a.M. Nibelungenplatz 1
Meyer-Harms, Rita	PBS Braunschweig/ Lüneburg 21335 Lüneburg Heiligengeiststr. 26a
Mund, Reiner	ZSB TU Ilmenau 98684 Ilmenau (Thür.) Postfach 327
Muschol, Franz	Uni München 80539 München Geschwister-Scholl-Platz 1
Nickels, Barbara	ZSB Uni/FH Lüneburg 21335 Lüneburg Wilschenbrucher Weg 27
Nitschko, Veronika	ZSB TH Darmstadt 64289 Darmstadt, Hochschulstr. 1
Nörenberg, Anne-Katrin	Uni Rostock 18055 Rostock Universitätsplatz 5
Nöske, Christa	FH Neubrandenburg 17009 Neubrandenburg Postfach 1902
Nyc, Johannes	ZSB FU Berlin 14195 Berlin, Brümmerstr. 50

Obstoj, Angelika	ZSB Uni Hildesheim 31141 Hildesheim Marienburger Platz 22
Olfers, Ulrich	ZSB Uni Karlsruhe 76133 Karlsruhe, Karlstr. 40
Orgel, Eva-Maria	ZSB Studentenwerk Berlin 10623 Berlin, Hardenbergstr. 34
Pahlke, Ulli	PBS Studentenwerk Clausthal 38678 Clausthal- Zellerfeld Silberstr. 1
Palussek, Reinhold	PBS Studentenwerk Halle 06108 Halle, Harz 41
Peter, Irene	ZSB TU Ilmenau 98684 Ilmenau (Thür.), Postfach 327
Porzel, Petra	ZSB FH Hamburg-Harburg 20099 Hamburg, Stiftstr. 69
Prange, Stefan	ZSB Uni Gießen 35359 Gießen, Postfach 111 440
Rahm, Dorothea	PIT Braunschweig 38126 Braunschweig, Kohliwiese 4
Ratter, Gudrun	ZSB Uni Leipzig 04109 Leipzig, Ritterstr. 14
Reinike-Dobrick, Gudrun	Berufsberatung Braunschweig 38118 Braunschweig, Cyriaksring 10
Richter, Kerstin	ZSB Europa-Uni Viadrina 15230 Frankfurt (Oder) Große Scharrnstraße 59
Rietbrock, Günther	ZSB Uni Bochum 44780 Bochum, Universitätsstr. 150
Roeske, Klara	PBS Studentenwerk Bremen 28359 Bremen, Bibliothekstr. 3
Roloff, Bernd	PBS Braunschweig 38100 Braunschweig Fallersleber-Tor-Wall 10
Salmen, Sigrid	PBS Braunschweig 38100 Braunschweig Fallersleber-Tor-Wall 10
Santos-Dodt, Mareike	ZSB Uni Heidelberg 69117 Heidelberg, Seminarstr. 2
Schink, Peter	PBS Köln 50937 Köln Zülpicher Str. 182

Schirmer, Gisela	ZSB HU Berlin 10099 Berlin, Unter den Linden 6
Schnabel, Brigitte	Studentenwerk BS/Hildesheim 31134 Hildesheim, Wallstr. 3-5
Schreiber, Rosemarie	HDK Berlin 13053 Berlin, Bühringerstr. 20
Schumann, Katrin	ZSB FH Hamburg 20099 Hamburg, Stiftstr. 69
Stäude, Katrin	ZSB Uni Trier 54286 Trier, Universitätsring 15
Streit, Sabine	UGH Hagen 58084 Hagen, Konkordiastr. 5
Tiefensee, Hans-Joachim	ZSB Uni Bremen 28334 Bremen, Postfach 330440
Voss, Hans Gerd	PBS Braunschweig 38100 Braunschweig Fallersleber-Tor-Wall 10
Wagner, Christoph	Uni Mainz 55099 Mainz
Walter, Gudrun	ZSB PH Erfurt/Mühlhausen 99006 Erfurt, Postfach 307
Walther, Holger	ZSB HU Berlin 10099 Berlin, Unter den Linden 6
Wauer, Margit	ZSB TU Dresden 01062 Dresden Münchner Platz 3
Wegner, Ulrike	ZSB HfM Lübeck 23552 Lübeck Große Petersgrube 17-29
Wendt, Jutta	KfS Sachsen-Anhalt Magdeburg 39017 Magdeburg, Postfach 4241
Wetzel, Ursel	FH Mittweida 09648 Mittweida Technikumsplatz 17
Wiesner, Bärbel	FH Zwickau 08056 Zwickau Dr.-Friedrichs-Ring 2a
Wittmann, Ulrike	ZSB Uni Gießen 35359 Gießen Postfach 11 14 40

Zacharias, Gerhard

Uni Bremen
28334 Bremen
Postfach 33 04 40

Zehle, Volker

ZSB Uni Magdeburg
39016 Magdeburg, Postfach 4120

Zimmermann, Bruno

ZSB Uni Freiburg
79194 Gundelfingen, Sonnenhalde 19

Zimmermann, Renate

ZSB Uni Bremen
28334 Bremen, Postfach 33040

de Greef, Stefan

Berufsberatung Hannover
30169 Hannover, Brühlstr. 4

27. Februar 1995, Nr. 26/95 (a+b) Ri

Herausgegeben
von der
Pressestelle der
TU Braunschweig

Pockelsstraße 14
D-3300 Braunschweig
Tel.: 0531/391-41 24
Fax: 0531/391-45 75

Verantwortlich:
Dr. Lutz Tantow

Arbeitsgemeinschaft der Studien-, Studentinnen- und Studentenberater tagt an der TU

Die Frühjahrstagung der Arbeitsgemeinschaft der Studien-, Studentinnen- und Studentenberater (ARGE) findet unter dem Motto "Tradition und Reform - 20 Jahre ZSB/250 Jahre TU Braunschweig" vom **1. bis 4. März 1995** an der TU Braunschweig statt. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sowohl der Zentralen (Allgemeinen) als auch der Psychotherapeutischen Studienberatungsstellen aus allen Teilen Deutschlands treffen sich zu wissenschaftlicher Weiterbildung und zum Erfahrungsaustausch an der TU Braunschweig.

Die Tagung wird am Mittwoch, 1. März, durch TU-Vizepräsidenten Dr. Adelheid Ehmke und mit dem Vortrag von Prof. Dr. Jochen Hinz über "Entscheidung als kreativer Prozeß" eröffnet. Im weiteren Verlauf stehen Plenumsvorträge und Fachdiskussionen in zehn Arbeitsgruppen im Vordergrund.

Organisiert wird die Tagung durch die Zentrale Studien- und Studierendenberatung der TU Braunschweig (ZSB), die im März 1995 auf ihr 20jähriges Bestehen zurückblicken kann.

Unmittelbar nach Tagungsschluß, am

Samstag, 4. März 1995, 12.30 Uhr,

stehen der dreiköpfige ARGE-Sprecherrat sowie der Tagungskordinator zu einem Pressegespräch in der **Aula der TU, Konstantin-Uhde-Str. 16, 3. Stock**, zur Verfügung. Um telefonische Voranmeldung (Kontakt: Reinhard Böhm, ZSB, Tel. 391-4341) wird gebeten.

Deutsche Studienberater tagten in Braunschweig

Keine „Fangprämien“ für die Studenten

Eine viertägige Tagung von 120 Studienberatern aus dem Bundesgebiet in der Technischen Universität ist am Sonnabend zu Ende gegangen.

Eingeladen hatte die Arge (Arbeitsgemeinschaft der Studentenberater) auch deshalb nach Braunschweig, weil die hiesige Universität in diesem Jahr ihr 250jähriges Bestehen feiert. Seit 25 Jahren treffen sich die Berater zweimal im Jahr.

Der Terminkalender war dicht gedrängt, es gab Vorträge, Arbeitsgruppen und jede Menge Informationsgespräche. Das Generalthema aller Veranstaltungen hieß „Tradition und Reform“.

„Wir bekommen keine Fangprämien für jeden beratenen Studenten“, erklärte Stefan Prange, Studienberater an der Uni Gießen, im Pressegespräch. Die Schwerpunkte lägen woanders: 50 Prozent der Besucher von Beratungseinrichtungen seien Abiturienten, die vor der Wahl stünden, sich an einer Uni einzuschreiben oder eine Lehre zu beginnen.

Zur Zeit gehe der Trend dahin, berichtete Prange, daß nicht sofort mit einem Studium begonnen werde, sondern zuerst eine Lehre absolviert werde. Die Situation dieser Klientel beleuchtete der Braunschweiger Erziehungswissenschaftler und Studienberater Professor

Dr. Jochen Hinz in seinem Vortrag „Entscheidung als kreativer Prozeß“.

Hinz stellte heraus, daß die Entscheidungsfindung sich nach den Bedürfnissen des Suchenden richten müsse. Nur dann sei ein „motiviertes Studium“ möglich.

Tino Bargel von der Universität Konstanz beschäftigte sich in seinem Vortrag mit seinem Berufsstand: „Muß sich die Studienberatung ändern?“ Bargel stellte die Frage, welche anderen Formen als die Einzelberatung möglich wären. Die Braunschweiger Psychologen nannten Tanz, Bewegung, Malen und Formen als kreative Prozesse, die eine Einzelberatung ergänzen könnten.

Michaela Himstedt und Sigrid Salmen von der Braunschweiger Psychosozialen Beratungsstelle gingen in ihrem Workshop der Suchtproblematik unter Studierenden nach. Ein zunehmend „suchtorientiertes Verhalten“ beobachteten die Beraterinnen in ihrer Arbeit.

Neben diesen inhaltlichen Problemen drücken die Beratungsstellen ganz konkrete Sorgen. Die Braunschweiger „Zentrale Studienberatung“ hat dreieinhalb feste Stellen. Fest zugesichert war eine weitere Beraterstelle. Der rasante Sparkurs der Landesregierung gefährdet nun diesen Ausbau. ore