

Zeitschrift für Beratung und Studium

Handlungsfelder, Praxisbeispiele und Lösungskonzepte

Psychologische Beratung heute notwendiger denn je!

- Psychologische Beratung für Studierende –
ein Blick in die Zukunft
- Ein Blick über den Kanal: Student Depression in Great Britain –
Universities have increased Spending on Counselling Services
 - Passfähigkeit oder Complexity Perception - Nach welchen
Kriterien sollte sich die Studienfachwahl richten?
 - Hochschulberatung als eigenständiges Praxisfeld.
Feldspezifik - Merkmale – Besonderheiten
- Welche Beratung wollen wir - welche Beratung brauchen wir?
Bemerkungen zu aktuellen Trends in der Beratung

4 | 2006

Herausgeberkreis

Sabina Bieber, Dr., Zentrale Studienberatung der Universität Potsdam, Vorstandsvorsitzende der GIBeT e.V. - Gesellschaft für Information, Beratung und Therapie an Hochschulen

Helga Knigge-Illner, Dr., bis 2005 Zentraleinrichtung Studienberatung und Psychologische Beratung, Freie Universität Berlin

Achim Meyer auf der Heyde, Generalsekretär des DSW - Deutsches Studentenwerk, Berlin

Uli Knoth, Leiter des SSC - Student Service Center der Fachhochschule Darmstadt

Elke Middendorff, Dr., Hochschul-Informations-System (HIS) Hannover

Gerhard Rott, Dr., Akad. Direktor der Zentralen Studienberatung der Bergischen Universität Wuppertal, Präsident des FEDORA - Forum Européen de l'Orientation Académique

Klaus Scholle, Zentraleinrichtung Studienberatung und Psychologische Beratung, Freie Universität Berlin

Sylvia Schubert-Henning, Leiterin der Studierwerkstatt Universität Bremen

Wolff-Dietrich Webler, Prof., Dr., Leiter des IWBB - Institut für Wissenschafts- und Bildungsforschung, Bielefeld

Michael Weegen, Dr., Leiter des Projekts Informationssystem Studienwahl und Arbeitsmarkt (ISA), Universität Duisburg-Essen

Hinweise für die Autoren

Senden Sie bitte zwei Exemplare des Manuskripts in Papierform sowie einmal in Dateiform (kann als Daten-CD der Papierform beigelegt oder per E-Mail zugeschickt werden) an die Redaktion (Adresse siehe Impressum). Beiträge werden nur dann angenommen, wenn die Autor/innen den Gegenstand nicht gleichzeitig in einer anderen Zeitschrift behandeln.

Wichtige Vorgaben zu Textformatierungen und beigefügten Fotos, Zeichnungen sowie Abbildungen erhalten Sie in den „Autorenhinweisen“ auf unserer Verlags-Homepage „www.universitaetsverlagwebler.de“. Ausführliche Informationen zu den in diesem Heft aufgeführten Verlagsprodukten erhalten Sie ebenfalls auf der zuvor genannten Verlags-Homepage.

Impressum

Anschrift

Verlag, Redaktion, Abonnementsverwaltung

UVW UniversitätsVerlagWebler
Der Fachverlag für Hochschulthemen
Bünder Straße 1-3 (Hofgebäude)
33613 Bielefeld

Tel.: 0521 - 92 36 10-12

Fax: 0521 - 92 36 10-22

Satz:

Kathleen Gerber

E-Mail: gerber@universitaetsverlagwebler.de

Anzeigen:

Die ZBS veröffentlicht Verlagsanzeigen, Ausschreibungen und Stellenanzeigen. Aufträge sind an den Verlag zu richten. Die jeweils gültigen Anzeigenpreise sind der Homepage „www.universitaetsverlagwebler.de“ zu entnehmen.

Erscheinungsweise:

4mal jährlich

Redaktionsschluss dieser Ausgabe:

10.12.2006

Grafik:

Ute Weber Grafik Design, München

Gesetzt in der Linotype Syntax Regular

Abonnement/ Bezugspreis:

Jahresabonnement 49 Euro/ 76 SFR zzgl. Versandkosten

Einzelpreis 12,50 Euro/ 19,50 SFR zzgl. Versandkosten

Abobestellungen und die Bestellungen von Einzelheften sind unterschrieben per Post, E-Mail oder Fax an den Verlag zu richten. Eine Abo-Bestellvorlage finden Sie unter „www.universitaetsverlagwebler.de/faxformular.pdf“.

Das Jahresabonnement verlängert sich automatisch um ein Jahr, wenn es nicht 6 Wochen vor Jahresende gekündigt wird.

Druck:

Sirius Direktmarketing

Grafenheider Str. 100, 33729 Bielefeld

Copyright:

UVW UniversitätsVerlagWebler

Die mit Verfasseramen gekennzeichneten Beiträge geben nicht in jedem Falle die Auffassung der Herausgeber oder Redaktion wieder. Für unverlangt eingesandte Manuskripte und Rezensionsexemplare wird keine Verpflichtung zur Veröffentlichung bzw. Besprechung übernommen. Sie können nur zurückgegeben werden, wenn ausreichendes Rückporto beigelegt ist. Der Nachdruck von Artikeln, auch auszugsweise, sowie die Verwendung für Rundfunk und Fernsehen ist nur mit Quellenangabe und Genehmigung des Verfassers gestattet.

Ausblick auf Heft 1/2007: „Neue Sichtweisen auf die Allgemeine Studienberatung“

Franz-Rudolf Menne: Geschichte der Allgemeinen Studienberatung

Klaus Scholle: Professionalisierungsprobleme Allgemeiner Studienberatung

Annika Sixt: Master-Studiengang Beratungswissenschaft an der Universität Heidelberg

Karen Schober: Das nationale Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung – Ziele und Aktivitäten

Melitta Saß: Studienfinanzierungsberatung im Wandel – Das Studentenwerk stellt sich den neuen Anforderungen der Studierenden

Constanze Keiderling: Das Wohnheim-Tutorenprogramm des Studentenwerks Berlin

Zeitschrift für Beratung und Studium

Handlungsfelder, Praxisbeispiele und Lösungskonzepte

Editorial

II

Beratungsentwicklung/-politik

Wilfried Schumann

Psychologische Beratung für Studierende – ein Blick
in die Zukunft

97

Ein Blick über den Kanal: Student Depression in
Great Britain – Universities have increased Spending
on Counselling Services

103

Hans-Werner Rückert

Passfähigkeit oder Complexity Perception – Nach
welchen Kriterien sollte sich die Studienfachwahl
richten?

106

Ruth Großmaß & Edith Püschel

Hochschulberatung als eigenständiges Praxisfeld.
Feldspezifik – Merkmale – Besonderheiten

113

Frank Engel, Frank Nestmann & Ursel Sickendieck
Welche Beratung wollen wir – welche Beratung
brauchen wir?

Bemerkungen zu aktuellen Trends in der Beratung

119

Tagungsbericht

Michael Katzensteiner

IX. FEDORA Kongress in Vilnius/Litauen vom 23. bis
26. Oktober 2006

III

Meldung

IV

Seitenblick

auf die Schwesterzeitschriften

Hauptbeiträge der Hefte P-OE, HM und HSW

V

Das vorliegende Heft 4 wurde konzeptionell und redaktionell von Hans-Werner Rückert und Helga Knigge-Illner bearbeitet.

Wir freuen uns, dass wir Hans-Werner Rückert für die Mitarbeit an der Konzipierung dieses Heftes zum Schwerpunktthema „Psychologische Beratung heute notwendiger denn je!“ gewinnen konnten. Hans-Werner Rückert, Diplom-Psychologe und Psychoanalytiker, leitet seit 1994 die Zentraleinrichtung Studienberatung und Psychologische Beratung der Freien Universität Berlin. Er hat sich in vielen – recht bekannt gewordenen – Publikationen mit den Problemen der Studierenden befasst und dazu vielfältige Beratungsansätze entwickelt.

Den Eröffnungsbeitrag zum Thema leistet Wilfried Schumann, Leiter der Psychosozialen Beratungsstelle von Universität und Studentenwerk Oldenburg. Sein Artikel **Psychologische Beratung für Studierende – ein Blick in die Zukunft** beleuchtet Veränderungen bei Problemlagen von Studierenden, die durch die neu eingeführte Bachelor- und Master-Struktur bedingt sind: So ist die Beratungsnachfrage insbesondere bei Studienanfängern deutlich angestiegen. Schumann zeigt auf, welche subjektiven Voraussetzungen Studierende für die erhöhten Anforderungen an Leistung und Arbeitsorganisation brauchen und weist auf die objektiven Belastungen durch Erhebung von Studiengebühren und die Notwendigkeit von Erwerbstätigkeit hin. Die Psychologische Beratung der Universität und des Studentenwerks Oldenburg hat auf die veränderten Beratungsanliegen bereits mit modifizierten Beratungsangeboten reagiert. Sie wird sich in Zukunft verstärkt für präventive Arbeit und die Vermittlung von studienrelevanten Kompetenzen engagieren müssen, dabei jedoch auch weiterhin dem vorrangigen Ziel, Persönlichkeit und Potentiale der Studierenden zu entwickeln, verpflichtet bleiben.

Seite 97

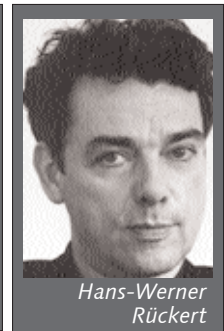
In Großbritannien, dem klassischen Land von Bachelor und Master, hat es, wie ein Artikel in der Times berichtete, einen beträchtlichen Anstieg von Beratung suchenden Studierenden gegeben. Der Beitrag **Ein Blick über den Kanal: Student Depression in Great Britain – Universities have increased Spending on Counselling Services** beleuchtet die Hintergründe dieser Entwicklung. Die Beratungseinrichtungen der Universitäten wurden in Reaktion auf immer häufiger vorgetragene und immer massivere Probleme der Studierenden finanziell gefördert und ausgebaut. Zwei Leiterinnen von Counselling Services, Ann Conlon vom King's College in London und Sue Steging von der Universität in Londonderry/ Nordirland, schildern im Interview ihre Sicht der Problemlagen.

Seite 103

Hans-Werner Rückert geht in seinem Artikel **Passfähigkeit oder Complexity Perception – Nach welchen Kriterien sollte sich die Studienfachwahl richten?** Merkmalen nach, die über Eignung und Neigung sowie das Zusammenpassen mit den Anforderungen von Studienfächern hinausgehen, und lenkt den Blick auf ganzheitliche Auffassungen von der Person des Studieninteressenten und die Bedeutung kaum



Helga Knigge-Illner



Hans-Werner Rückert

planbarer Faktoren wie z.B. „happenstance“. Neben sich verbreitenden Self-Assessment-Verfahren sollte verstärkt Beratung stattfinden, bei der auch subtile Prozesse inneren Erlebens und intuitiven Erfassens thematisiert werden. Die Bereitschaft, Komplexität wahrzunehmen und zu ertragen, sowie die Fähigkeit, sich kompetent gegenüber unerwarteten Entwicklungen zu verhalten, sollte in der Beratung bei Studienwahlentscheidungen eine wichtige Rolle spielen.

Seite 106

Ruth Großmaß, Professorin an der Alice-Salomon Fachhochschule für Sozialarbeit und Sozialpädagogik, und Edith Püschel, Psychologische Beraterin der Freien Universität Berlin, arbeiten in ihrem Beitrag **Hochschulberatung als eigenständiges Praxisfeld** die Merkmale und Besonderheiten des spezifischen Feldes von Hochschulberatung, die sie als psychosoziale Beratung verstehen, heraus. Sie beschreiben Beratung als kommunikativen Prozess, der von den Anliegen der Studierenden einerseits und der Kompetenz zur Beziehungsregulation auf Seiten der Beratenden andererseits geprägt wird. In ihrem „kontextbezogenen Ansatz“ spiegelt sich die Komplexität des Beratungsgeschehens wider. Qualifizierte Beratung erfordert den Autorinnen zufolge auch die Reflexion der Psychodynamik, die der Beratungsbeziehung zugrunde liegt.

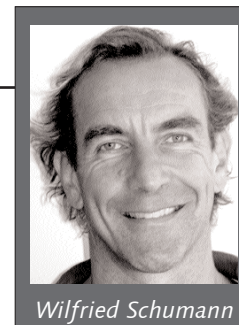
Seite 113

Welche Beratung wollen wir – welche Beratung brauchen wir? Bemerkungen zu aktuellen Trends in der Beratung fragen Frank Engel, Frank Nestmann und Ursel Sickendiek, die als Herausgeber und Autoren des Handbuchs der Beratung, erschienen im dgvt-Verlag, bekannt sind. Auch sie sehen Beratung als komplexen Prozess kommunikativen Handelns, in ihren Worten „als kleinen Bildungs- und Lernprozess“, der eine hohe Professionalität erfordert. Jedoch ist Professionalität und Qualität der Beratung nicht immer gesichert, besonders nicht im Hinblick auf den sich ausweitenden kommerziellen Beratungsmarkt. Die Rahmenmodelle der Zukunft analysieren sie in drei Perspektiven: der Informationsperspektive im Internetzeitalter, der therapienahen Perspektive auf Beratung und der vernetzten Perspektive. Ausgehend von der Einschätzung, dass Beratung im Spannungsverhältnis zwischen Unvorhersehbarkeit und Planungssicherheit liegt, fordern sie einen offenen, kritischen und reflexiven Diskurs über die verschiedenen Konzepte, Modelle und Disziplinen von Beratung.

Seite 119

Helga Knigge-Illner, Hans-Werner Rückert

Wilfried Schumann



Wilfried Schumann

Psychologische Beratung für Studierende – ein Blick in die Zukunft

Der Alltag von Studierenden ist durch die Einführung neuer Studienstrukturen und durch den Einstieg in das Erheben von Studiengebühren einem gravierenden Wandel unterworfen. Einige Aspekte der momentanen Reformen scheinen sich dabei wie eine Arbeitsbeschaffungsmaßnahme für die psychologische Beratung auszuwirken. Hierzu werden erste Erfahrungen aus der Beratungspraxis an der Universität Oldenburg vorgestellt. Weiterhin werden in diesem Beitrag die momentan absehbaren Veränderungen im Beratungsbedarf der Studierenden diskutiert und Folgen für das Selbstverständnis der Berater/innen und der Beratungsinstitutionen skizziert. Schließlich wird angeregt, dass die Beratungsstellen sich mit ihrem Expertenwissen stärker als bisher über die individuelle Fallarbeit hinaus in strukturelle Prozesse zur Verbesserung von Studium und Lehre einbringen.

1. Zur psychischen Situation in der Studienphase

Auch wenn sich die konkreten Studienbedingungen momentan massiv wandeln, bleibt die entwicklungspsychologische Sicht auf die Studienphase unverändert: diese Zeit muss auch weiterhin als krisenanfällige biographische Übergangsphase zwischen Jugendalter und endgültigem Erwachsenenstatus verstanden werden, in der Orientierungssuche und Identitätsbildung eine wichtige Rolle spielen. Die Studierenden sind in dieser Zeit mit verschiedenen Entwicklungsaufgaben konfrontiert, wie z.B. Ablösung von der Familie, Aufbau eines eigenen sozialen Netzes, Auseinandersetzung mit den Spielregeln und Leistungsanforderungen der Institution Hochschule, Übergang ins Berufsleben. Die bei der Bewältigung dieser Aufgaben auftretenden psychischen Probleme und Gefährdungen sind vielfach untersucht und beschrieben worden (Holm-Hadulla 2001, Leuzinger-Bohleber 1997).

Die Rangfolge der „klassischen“ Beratungsthemen aus dem persönlichen Bereich, deretwegen Studierende die psychologische Beratung aufsuchen, wird von Identitäts- und Selbstwertproblemen angeführt. Daneben sind Beziehungsprobleme, neurotische und psychosomatische Symptomatiken und Suizidalität stark vertreten. Darüber hinaus sind von jeher auch Arbeits- und Leistungsstörungen sowie Prüfungsängste typische Beratungsanlässe für Studierende.

Der Anteil an Studierenden, die von psychischen Schwierigkeiten so stark betroffen sind, dass das Studium davon beeinträchtigt wird, beträgt nach übereinstimmenden Ergebnissen verschiedener Studien 20-25%, was deutlich macht, dass wir es keineswegs mit Problemen einer kleinen Minderheit zu tun haben. Viele Studierende lösen ihre Probleme

aus eigener Kraft oder mithilfe des Umfeldes, es bleibt jedoch ein Anteil von 5-10% der Studierenden, der einen konkreten Bedarf nach professioneller Beratung äußert (Hahne et al. 1999).

Zu den schon lange bekannten psychischen Belastungen, die mit der Studiensituation verbunden sind, kommen aktuell weitere Faktoren hinzu, die mit gesamtgesellschaftlichen Entwicklungen in Verbindung stehen. Die Gesundheitsreports der Krankenkassen schlagen beispielsweise seit Jahren Alarm, dass sich psychische Erkrankungen häufen. So heißt es im DAK-Gesundheitsreport 2005:

„Gerade in den jüngeren Altersgruppen ist ein überproportionaler Anstieg der psychischen Erkrankungen zu verzeichnen. Hier sind die Altersgruppen der 15- bis 29jährigen (bei den Frauen) bzw. der 15- bis 34jährigen (bei den Männern) besonders stark betroffen. Zwischen 1997 und 2004 wiesen die jüngeren Altersgruppen zum Teil sogar eine Verdoppelung der Erkrankungsfälle auf....

Angststörungen und Depressionen werden immer mehr zu Volkskrankheiten der Zukunft. In Zeiten wirtschaftlicher Unsicherheit reagieren offensichtlich auch mehr junge Menschen mit psychischen Problemen auf berufliche und private Anforderungen.“

Es liegt auf der Hand, dass dieser Trend nicht vor den Hochschulen Halt macht, so dass wir auch bei Studierenden Depressionen, Ängste und Erschöpfungszustände in zunehmendem Ausmaß beobachten.

2. Psychische Probleme in Zeiten von Bachelor/Master

2.1 Ein Beispiel

Beginnen wir mit einem Fallbericht:

Bettina ist 21 Jahre alt und studiert im 2. Semester 2-Fach-Bachelor Mathematik/Biologie mit dem Ziel, Gymnasiallehrerin zu werden. Um dieses Ziel zu erreichen, muss sie den Übergang ins Master-Studium schaffen, wofür eine Bachelor-Abschlussnote von mindestens 2,5 erforderlich ist. Sie weiß, dass diejenigen von ihren Kommiliton/innen, die dieses Kriterium verfehlen, ihren Berufswunsch Lehrer aufgeben müssen. Schon vom ersten Semester an gehen die Studienleistungen, die sie erbringt, in die Abschlussnote mit ein. Der zeitliche Umfang von Lehrveranstaltungen, für die Anwesenheitspflicht besteht, liegt bei fast 30 Stunden.

Bettina hat im ersten Semester mit enormem Arbeitsaufwand versucht, die Studienanforderungen zu bewältigen und hat auch zufrieden stellende Noten erreicht. Im zweiten Semester stellten sich dann Schlafstörungen ein, sie konnte kaum noch abschalten und hat schließlich eine Mathematiklausur nicht bestanden. Zur Vorbereitung zweier

noch anstehender Semesterabschlussklausuren hat sie sich zu ihren Eltern begeben, wo sie – wie sie es nennt – einen Nervenzusammenbruch hatte. Alles erschien ihr plötzlich zuviel, sie fühlte sich völlig kraftlos und hatte Weinkrämpfe, die sie überhaupt nicht mehr unter Kontrolle zu bekommen vermochte. Die Eltern brachten sie zum Hausarzt, der ihr starke Beruhigungsmittel gab und sagte, sie sei ein Fall für den Psychologen.

Wenige Tage später kommt sie zum ersten Mal in die Beratung. Nachdem sie ihre Situation geschildert hat, frage ich sie, wie ich ihr wohl helfen könne. Sie zuckt die Schultern und sagt, sie selbst wäre nie auf die Idee gekommen, zu einem Psychologen zu gehen, aber der Arzt und die Eltern hielten das für sinnvoll. Schließlich habe sie kein psychologisches Problem, sie habe lediglich ein Problem mit ihrem Studium.

Als ich vorsichtig zu erforschen versuche, ob sie angesichts ihrer Erschöpfung und ihrer Überforderungsgefühle die Dinge etwas langsamer angehen könne, reagiert Bettina gereizt, fast aggressiv. Wie ich mir das vorstelle! Wenn sie jetzt Prüfungen nicht bestehe und Module nicht abschließen könne, würde das bedeuten, dass sie ein ganzes Jahr verliere, weil erst dann wieder das Modul angeboten würde. Das wolle sie auf keinen Fall, sie wolle nicht wie eine Bummelstudentin dastehen.

Ich frage nach ihrer sozialen Einbindung und erfahre, dass Bettina nur wenig gute Kontakte zu Mitstudierenden hat, überwiegend nimmt sie diese eher als Konkurrenten im Kampf um den Master-Zugang wahr. Liebesbeziehungen sind auch kein Thema, dafür habe sie schließlich keine Zeit. Wie es sich für eine psychologische Exploration gehört, sprechen wir auch über Bettinas Familie. Als sich dabei herausstellt, dass sie ein Einzelkind ist und beide Eltern Lehrer sind, merke ich an, dass ich es in meiner Beratungspraxis immer wieder erlebe, dass Lehrerkinder ganz besonders hohe Ansprüche an sich selbst und an ihr Leistungsvermögen entwickeln. Wieder eine gereizte Reaktion ihrerseits. In dieser Hinsicht gebe es überhaupt keine Probleme. Ihre Eltern würden sie überhaupt nicht drängen, die wollten lediglich, dass sie glücklich sei, das Verhältnis sei bestens. Sie selbst wolle auch endlich wieder glücklich sein, aber dafür müsse sie nun einmal dieses Studium hinbekommen, dann wäre alles okay.

Was nun, frage ich mich.

Ich mache einen neuen Anlauf. Ich sage, ihre Schilderung erinnere mich an die Situation von Managern, denen manchmal auch alles über den Kopf wächst und die dann irgendwann unter dem Dauerstress, dem sie sich aussetzen, zusammenbrechen. Für Manager wäre es eine bewährte Maßnahme, dass sie sich einen Coach an die Seite holen, mit dem sie sich beraten, wie sie ihre Arbeit am besten bewältigen können. Endlich eine positive Resonanz von Bettinas Seite. Ich schlage ihr vor, dass wir uns einige Sitzungen Zeit nehmen, um zu überprüfen, wie sie bisher gearbeitet hat, was man daran vielleicht verändern müsste und wie sie sich mit geringerem Aufwand auf Prüfungen vorbereiten könne. Diese Idee greift Bettina gerne auf. Als ich ihr berichte, dass selbst Manager lediglich begrenzte Kräfte haben, dass sie gezwungen sind, Prioritäten zu setzen, dass sie Zeit zum Auftanken brauchen und nur auf diese Weise ihre Arbeitsfähigkeit erhalten können, bahnt sich schließ-

lich auch ein Weg, darüber zu sprechen, was Bettina tun könnte, um wieder Energie zu schöpfen.

Am Ende des Gesprächs vereinbaren wir: Ich werde zunächst als Coach tätig werden, um mit Bettina pragmatische Wege aus ihrer sehr ernstzunehmenden Krise zu suchen. Möglich, dass sich dadurch vieles löst. Wenn nicht, werden wir – auf der Basis einer bis dahin gefestigten Vertrauensbasis – erneut darüber sprechen, welche weitergehenden psychologischen Interventionen vielleicht notwendig sind, damit Bettina sich stabilisieren kann.

Um Missverständnissen vorzubeugen: Es gibt viele Studierende, die mit der neuen Studienstruktur sehr zufrieden sind und damit gut zurechtkommen. Wer früher vielleicht an zu viel Freiheit in der Organisation seiner Studienbemühungen gescheitert wäre, findet nun viel klarere Verhältnisse vor. Dennoch erleben wir in der Beratungspraxis immer mehr Studierende wie Bettina, die besondere Unterstützung benötigen, um die an sie gestellten Anforderungen zu bewältigen.

2.2 Erste Beratungserfahrungen mit Bachelor-Studierenden

Die schon erwähnten grundlegenden psychischen Entwicklungsaufgaben wie Ablösung von der Familie und die Suche nach einer eigenen Identität als Erwachsene bleiben für Studierende natürlich auch bei veränderten Studienstrukturen bestehen.

Dennoch scheinen heute neue Wege gewählt zu werden, um diese Herausforderungen zu meistern. In früheren Zeiten suchten Studierende Identität oftmals durch kritische Abgrenzung von Eltern und Autoritäten. Auch die Hochschulen erlebten in diesem Kontext vielfältige Formen von Protest und Auseinandersetzung, in denen Studierende mit der Alma Mater darum rangen, auf welchen Werten wissenschaftliches und gesellschaftliches Handeln beruhen sollten. Dagegen erleben wir heute in der Beratung sehr viele junge Menschen, die die Hochschule nur noch als Ausbildungsinstitution, nicht mehr als Lebenswelt mit vielfältigen Möglichkeiten kulturellen und politischen Engagements wahrnehmen. Ihr oberstes Ziel ist es, diese Institution regelgerecht und mit guten Noten zu durchlaufen, um die Teilhabe an gesellschaftlichen Karriereversprechen zu sichern. Als bestes Mittel gegen Zukunftsängste erscheint es, die eigenen individuellen Bildungsoptionen zu wahren und im Wettstreit mit der Konkurrenz möglichst erfolgreich abzuschneiden.

Im Folgenden sollen einige Tendenzen beschrieben werden, die aus der Praxis der psychologischen Beratung an der Universität Oldenburg in den zwei Jahren seit Einführung des Bachelor-Systems erkennbar sind:

2.2.1 Wer kommt mit dem System gut zurecht?

Studierende, die ihr komplettes Zeitbudget für das Studium verfügbar haben, die zeitlich und lerntechnisch gut strukturiert arbeiten können und die eine klare inhaltliche Ausrichtung für ihr Vorankommen wünschen, machen in der Regel gute Erfahrungen mit der neuen Studienstruktur. Weiterhin günstig wirken sich aus: eine gewisse Stressfestigkeit, Toleranz gegenüber Unzulänglichkeiten und Unsicherheiten, die mit der Situation als „Pioniergeneration“ verbunden sind, und Unverkramptheit in Hinblick auf Prüfungsanforderungen.

2.2.2 Für welche Studierendengruppen bringt das Bachelor-System Probleme mit sich?

- Problematisch ist die Situation für Studierende, die aufgrund ihrer familiären Situation oder wegen unzureichender materieller Absicherung und der Notwendigkeit des Gelderwerbs nicht in vollem Umfang für ein Studium zur Verfügung stehen. Daten aus der 17. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks zeigen, dass es sich hierbei keineswegs um zu vernachlässigende Randgruppen handelt. Ca. 6% der Studierenden hat Kinder und ein erheblicher Anteil der Studierenden im Erststudium investiert Zeit in Erwerbstätigkeit (siehe Abbildung 1):

Abbildung 1



Quelle: Der Bundesminister für Bildung und Forschung, 2004, S. 262

- Studierende mit Unsicherheiten bezüglich des eigenen Leistungsvermögens, mit Prüfungsängsten und einem Hang zu perfektionistischem Verhalten geraten im neuen System unter großen Druck, da die Möglichkeit reduziert ist, durch das zeitliche Strecken von Prüfungsleistungen Entlastung zu schaffen.
- Studierende, die am Studienbeginn in ihrer Studienfachwahl unsicher waren und zunächst eine Zeit der Orientierung und des Hineinschnuperns in den universitären Lehrbetrieb benötigen würden, um eine endgültige Entscheidung zu treffen, finden dafür kaum noch Möglichkeiten. Hinzu kommt, dass Studierende immer stärker von der Mentalität geprägt sind, keine falschen Entscheidungen treffen zu dürfen, und dass Umwege nicht als produktive Erfahrung, sondern ausschließlich als Versagen gewertet werden.
- Studierende, die auf die durch den quotierten Übergang zum Master-Studium geschaffene Konkurrenzsituation mit „Einzelkämpfertum“ reagieren, kommen mit dieser Strategie in Schwierigkeiten, denn die verschiedenen Leistungsanforderungen sind besser in Teamarbeit und Arbeitsteilung zu bewältigen.
- Studierende, die es nicht schaffen, die noch ungewisse Anerkennung des Bachelor-Abschlusses im beruflichen Feld mit optimistischer Pionierhaltung anzugehen, erleben massive Zukunftsängste.

- Am stärksten fühlen sich Studierende beeinträchtigt durch die Ungewissheit hinsichtlich der für den Übergang ins Master-Studium maßgeblichen Leistungen, Zensurdurchschnitte und Quoten. Dies führt dazu, dass auf Leistungen im unteren Bereich schnell mit Gedanken an Studienabbruch reagiert wird.

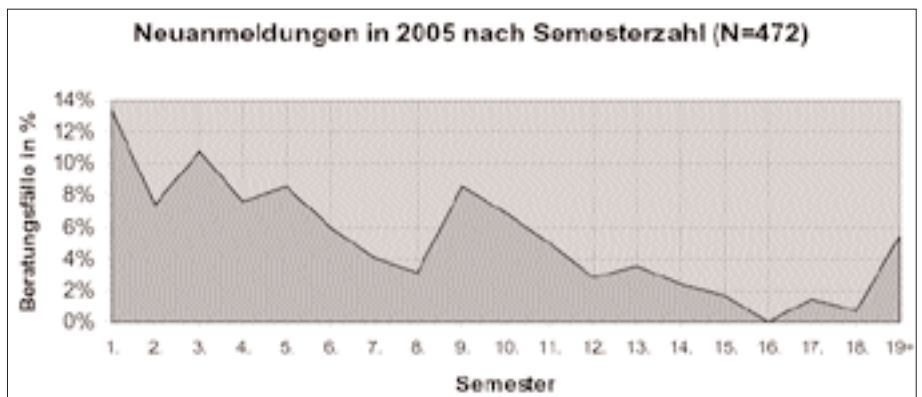
2.2.3 Veränderungen in den Beratungsanliegen

In der praktischen Beratungsarbeit zeichnen sich bei den Anlässen und Themen, deretwegen Studierende sich in Beratung begeben, deutliche Verschiebungen ab:

Während die oben dargestellten „klassischen“ Beratungsthemen aus dem persönlichen Bereich in ihrem Anteil nahezu unverändert sind, nehmen die Anfragen wegen Leistungsstörungen, Prüfungsangst, Stressbeschwerden und Problemen mit dem Zeitmanagement stetig zu. Außerdem wird die Beratung verstärkt schon am Studienanfang aufgesucht, während in der Vergangenheit Studierende eher in der Endphase des Studiums in die Beratung kamen. Die Anzahl von Langzeitstudierenden, die Beratung in Anspruch nehmen, - in früheren Jahren ein nicht unerheblicher Anteil der Klientel - ist seit der Einführung von Strafbühnen stark rückläufig.

So waren im Jahre 2005 in Oldenburg zum ersten Mal die Erstsemester die am stärksten vertretene Gruppe bei den Neuanmeldungen (siehe Abbildung 2):

Abbildung 2



Quelle: Psychosoziale Beratungsstelle von Studentenwerk und Universität Oldenburg: Neuanmeldungen in 2005 bezogen auf die Semesteranzahl der Studierenden

Die Studierenden setzen sich sofort bei Studienbeginn unter Druck, ihr Studium zielstrebig und mit maximalem Erfolg zu absolvieren. Wenn bei der Einstellung auf die neue Lehr- und Lernsituation Schwierigkeiten auftreten, wird dies sehr schnell als persönlicher Misserfolg empfunden, und die Eignung für das Fach oder generell die Befähigung zum Studium werden in Frage gestellt. Hier ist es wichtig, Studierende dabei zu unterstützen, ihr Selbstvertrauen zu bewahren, und zu verdeutlichen, dass Anpassungsprobleme beim Einstieg in eine neue Lebenssituation nicht ungewöhnlich sind.

2.2.4 Veränderungen in der Beratungsarbeit

Nach wie vor dominieren in der Tätigkeit der Beratungsstelle als Kernbereiche die Beratung bei persönlichen und psychischen Problemen und Krisen, die Unterstützung Studierender beim Aufbau eines tragfähigen sozialen Netzes und die Förderung Gesundheit erhaltender Strategien bei der Bewältigung psychischer Belastungen, die mit der Studienphase einhergehen. Darüber hinaus wurde auf die veränderte Nachfragesituation mit einer Ausweitung der Angebote zur Lösung studienbezogener Probleme reagiert. Mittlerweile gibt es eine ganze Palette von Gruppen und Workshops, die Studierende darin unterstützen, die für das Gelingen des Studiums notwendigen Kompetenzen zu entwickeln:

- Gruppen zum Erlernen von Zeitmanagement, Stressbewältigung und Entspannungsverfahren,
- Gruppen zur zeitlichen und inhaltlichen Strukturierung von Arbeitsprozessen, hierbei auch spezielle Gruppen für studierende Eltern,
- Workshops zur Vorbereitung auf Prüfungssituationen, zu selbstsicherer Präsentation und zum Umgang mit Sprechsituationen,
- Trainings zum Erlernen effektiver Studienstrategien, zur Ausbildung von Teamfähigkeit und zur Vernetzung mit anderen Studierenden,
- Workshops zum Thema Motivation.

Auch die Form der Einzelberatung hat sich gewandelt. Während in der Vergangenheit längere Beratungsprozesse vorherrschten, kommt es heute häufiger vor, dass Studierende im Verlauf ihrer Studienzeit mehrfach die Beratung aufsuchen, um jeweils punktuell mit 2 bis 3 Gesprächen aktuelle Probleme zu lösen. In zunehmendem Maße kommen Studierende mit ganz klar begrenzten Problemstellungen und Zielvorgaben in die Beratung. Sie erhalten dementsprechend ein Coaching, eine klar strukturierte Begleitung bei der Umsetzung ihrer Ziele. Es ist absehbar, dass Trainings- und Coachingelemente sowie kurzfristige Interventionen zur Bewältigung von Lern- und Arbeitsstörungen in Zukunft weiter an Bedeutung gewinnen werden.

3. Folgen für das Selbstverständnis

Welche allgemeinen Folgen gehen mit den Veränderungen in der Beratungspraxis für Berater/innen und die Beratungseinrichtungen einher?

3.1 Selbstverständnis der Berater/innen

Wie reagieren die Berater/innen auf die in ihrem Beratungsalltag erkennbaren Veränderungen? Hierbei muss berücksichtigt werden, dass die Berater/innen Gefahr laufen, ihr eigenes Studium, das sie (in der Regel leider schon vor vielen, vielen Jahren) absolviert haben, zu idealisieren. Die in Hinblick auf Freiheiten und persönliche Experimentierphasen so eingeschränkten heutigen Strukturen werden dann allzu leicht verächtlich betrachtet bis hin zu (aus alter „revolutionärer“ Haltung gespeisten) Vorwürfen, warum sich die Studierenden das alles gefallen lassen. Hieraus wird deutlich, dass die Berater/innen ihre Gegenübertragung sorgsam im Griff haben sollten, wenn sie sich den aus neuen Anliegenformulierungen erwachsenden Anforderungen stellen. Denn auch das alte Selbstbild von überwiegend psychothe-

rapeutisch geprägter Beziehungsarbeit muss neu überdacht werden. Es steht außer Frage, dass Empathie und Beziehung sicher weiterhin die mächtigsten Faktoren für das Gelingen von Beratungsprozessen sind, gleichwohl dürfen sich die Berater/innen nicht scheuen, „die Ratsuchenden dort abzuholen, wo sie stehen“. Das würde bedeuten, dass in dem geschilderten Fallbeispiel im Sinne eines Coaching-Prozesses zunächst einmal ganz pragmatische Hilfen für Lerntechniken, Zeitmanagement usw. anzubieten wären, um für Entlastung zu sorgen. Erst in einem zweiten Schritt wäre auf der Basis des bis dahin Erreichten zu klären, ob es auch ein Bedürfnis gibt, eigene innere Faktoren und biografische Hintergründe zu betrachten, die möglicherweise dafür verantwortlich sind, dass Bettina sich chronisch überfordert.

3.2 Selbstverständnis der Beratungsinstitutionen

Auf der institutionellen Ebene ergibt sich als Konsequenz, dass die Beratungsstellen sich nicht auf die herkömmliche Fallarbeit beschränken dürfen. Stattdessen sollten sie sich in weit größerem Umfang in präventiver Arbeit engagieren. Vorbild könnten hierbei die an den US-Hochschulen etablierten Mental-Health-Center sein. Erste konkrete Schritte könnten eine inhaltlich erweiterte Gestaltung der Homepages der Beratungsstellen sein oder der Ansatz, durch hochschulöffentliche Vorträge eine größere Anzahl Studierender zu erreichen. Weiterhin können vielfältige Kursangebote zu Techniken der Arbeitsorganisation, zum Stressmanagement usw. dazu verhelfen, das Wissen breit zu streuen, wie sich ein Studium trotz hoher Anforderungen gesund bewältigen lässt. Mit psychoedukativen Maßnahmen sollte darauf hingewirkt werden, dass möglichst viele Studierende Krisen, die aus falscher Gestaltung ihres Arbeitsalltags erwachsen, vermeiden können. In dieser Hinsicht kann z.B. auch die Schulung und Supervision von studentischen Tutores eine wichtige Multiplikatorenfunktion erfüllen.

Eine besondere Verantwortung haben die Beratungsstellen für diejenigen Gruppen von Studierenden, die nicht dem Ideal des Vollzeitstudierenden entsprechen und die sich heute an der Hochschule leicht wie eine unerwünschte Randgruppe fühlen. Hier wäre nach Lösungen zu suchen, wie auch Studierende mit erschwerten persönlichen Rahmenbedingungen ihr Studium erfolgreich absolvieren können. Schließlich sollten unangepasste Studierende, die mit dem neuen System in Konflikt geraten, durch Beratung ebenfalls darin gefördert werden, einen individuellen Weg zu verfolgen.

4. Wie geht es weiter?

4.1 Neue strukturelle Veränderungen

Wenn man den Blick weiter nach vorne wendet, so ist abzusehen, dass die Absenkung des Studieneintrittsalters und die Einführung von Studiengebühren weitere erhebliche Veränderungen für die studentische Lebenssituation nach sich ziehen werden. Die soziale Schere beim Studienzugang wird durch die Studienbeiträge weiter auseinander gehen. Für Kinder aus bildungsfernen, sozial schwächeren Schichten wird Studienberatung eher zu Studienermutigungsberatung und Finanzierungsberatung werden müssen. Es ist fraglich, ob auf diese Weise das politisch proklamierte Ziel, einen höheren Anteil eines jeden Geburtsjahrganges an die Hochschulen zu holen, gelingen kann.

Interessante Befunde hinsichtlich der Rolle, die die Familie für die heranwachsende Studierendengeneration spielt, finden sich in der aktuellen Shell-Jugendstudie. Jugendliche und junge Erwachsene betonen den Rückhalt, den sie im privat-familiären Bereich finden. In Zeiten wirtschaftlicher Unsicherheit bietet die Familie Sicherheit, soziale und emotionale Unterstützung. Fast drei Viertel der Jugendlichen (73%) von 18 bis 21 Jahren leben noch bei ihren Eltern. Harmonie in den elterlichen vier Wänden ist angesagt: 90% der Jugendlichen bekunden, gut mit ihren Eltern auszukommen, und 71% würden auch ihre eigenen Kinder genauso oder so ähnlich erziehen wollen (Hurrelmann et al. 2006).

Diese Befunde decken sich mit Wahrnehmungen aus unserer Beratungsarbeit. Wir gehen davon aus, dass ein Studium in vielen Fällen zu einem Familienprojekt werden wird. Anzeichen für den gestiegenen Wert, der einer Hochschulbildung beigemessen wird, lassen sich in Oldenburg zum Beispiel daraus ablesen, wie Eltern und Großeltern frühmorgens Schlange stehen, um für ihre 9-12jährigen Schützlinge Karten für die im Rahmen der Kinderuniversität laufenden Veranstaltungen zu sichern.

Darüber hinaus ist abzusehen, dass viele Familien den gesellschaftlich geforderten Paradigmenwechsel, sich für ein Studium zu verschulden, verweigern werden. Stattdessen werden sie einen finanziellen Kraftakt versuchen, um ihre Kinder davor zu bewahren, für die Studienbeiträge Kredite aufzunehmen. Bei Regionaluniversitäten wird in noch stärkerem Ausmaß als bisher damit zu rechnen sein, dass Studierende bei den Eltern wohnen bleiben und zum Studienort pendeln werden. Ebenso wahrscheinlich ist es, dass viele Studierende durch vermehrte Erwerbstätigkeit versuchen werden, die neuen Gebühren aufbringen zu können. Die Konsequenzen für Studiendauer und Studienerfolg liegen auf der Hand.

4.2 Folgen für die Beratungsarbeit

Wenn man in Betracht zieht, dass das Durchschnittsalter der Studienanfänger demnächst absinken wird, sobald diejenigen Jahrgänge an die Hochschulen kommen, die ihr Abitur nach 12 Jahren absolviert haben, dann ergibt das für die Psychologische Beratung einen weiteren neuen Aspekt: Es ist davon auszugehen, dass die Bindung der Studierenden an ihr Elternhaus verstärkt wird und dass sich die für diese Lebensphase notwendigen Ablösungsprozesse verzögern werden. Viele Studierende werden sich über den gesamten Studienverlauf unter starkem Legitimationsdruck gegenüber ihren Familien sehen. Fehlentscheidungen bei der Studienfachwahl oder Fehlschläge und Umwege im Studium dürfen dann eigentlich nicht mehr vorkommen oder werden sogleich als familiäre Katastrophen empfunden – hier ist jede Menge Arbeit für die Psychologische Beratung absehbar. Möglicherweise müssen sich psychologische Berater/innen dann auch Gedanken über Elternarbeit als neues Betätigungsfeld machen. Im US-amerikanischen Hochschulsystem ist dies schon ein fester Bestandteil, dort findet man auf den Homepages der Beratungsstellen umfangreiche Hinweise für Eltern von Studierenden, welche Symptome auf psychische Probleme bei ihren Kindern hindeuten und wie sie sich dazu verhalten können (z. B. University of Florida).

5. Hoffnung

Nun könnte man nach den bisher geschilderten Trends Sorge haben, die Hochschulen würden zu Ausbildungsfabriken mutieren, die Studierenden zu angepasst paukenden Lernsklaven und die psychologischen Berater/innen zu Coaches und Verhaltenstrainern. Ganz so schlimm wird es nicht.

Hoffnung keimt auf, wenn eine überaus renommierte Hochschule wie die Wirtschaftsuniversität St. Gallen ein Symposium veranstaltet zum Thema „Studium und Persönlichkeitsentwicklung“ und ihr Rektor Ernst Mohr in diesem Zusammenhang formuliert:

„Im Mittelpunkt der universitären Bildung sollte deshalb in Ergänzung zur universitären Ausbildung die Fähigkeit stehen, der Ausbreitung von Kälte in der Gesellschaft entgegenwirken zu können. (.....) Nicht ein Aneinanderreihen gleichsam von Sternstunden der Menschheit und des Menschseins bildet Persönlichkeit heraus, sondern die Suche nach den Ambivalenzen, die in jedem von uns stecken. Das Wissen um die Ambivalenzen der eigenen Person und der Mitmenschen ist die Voraussetzung dafür, dass wir Einzelinteressen hinter jene von Gruppen zurücktreten lassen können, ohne Kälte in der Gesellschaft zu verbreiten“ (Spoun et al. 2005, S. 10).

Mithilfe eines aufwendigen Mentoring- und Coachingprogramms sollen in St. Gallen in diesem Sinne vier überfachliche Kernkompetenzen gefördert werden:

- Selbstreflexion als Fähigkeit, sich selbst im aktuellen Handeln wahrnehmen, die handlungsleitenden Werte und Normen bestimmen und diese kritisieren zu können,
- Selbstverantwortung als Fähigkeit, eigen- und sozialverantwortliche Aufgaben zu übernehmen und erfolgreich zu bewältigen,
- soziale Kompetenz als Fähigkeit, sich mit anderen Menschen in unterschiedlichen Situationen – d.h. situationsgerecht – auseinanderzusetzen und zu verständigen,
- Leadership als Fähigkeit, einerseits anderen Menschen Visionen und Orientierungen zu vermitteln, Vorbild sein zu wollen und zu können, andererseits die Initiativen von anderen aufzunehmen und gerade in der Teamarbeit in die Entwicklung gemeinsamer Ziele und Perspektiven zu integrieren (vgl. ebenda, S. 341f).

Motor einer solchen Kompetenzvermittlung muss natürlich die Lehre sein, gleichwohl liegt es auf der Hand, dass psychologische Beratungsdienste an den Hochschulen hier viele Beiträge zu leisten vermögen. Das betrifft natürlich die individuelle Arbeit mit den Ratsuchenden, aber in gleichem Maße sind die Beratungseinrichtungen gefordert, ihr Insiderwissen um Entwicklungsprozesse von Studierenden und um notwendige Brüche und Ambivalenzen bei der Ausbildung erwachsener Identität stärker als bisher in die Institution einzubringen. Ob es um die Gestaltung von Prüfungsbedingungen geht, um hochschuldidaktische Fragen oder um die Vermittlung überfachlicher Kompetenzen – die psychologischen Berater können hier wertvolle Impulse geben und in Modellvorhaben mitwirken, wenn sie sich stärker in die Hochschule hinein vernetzen und das Beratungsge-

schafft nicht nur bei dem bewenden lassen, was sich hinter geschlossenen Türen unter Schweigepflicht vollzieht.

6. Fazit

Auch wenn sich Beratungsanliegen Studierender in Zukunft anders akzentuieren als bisher, wird unter den schon vollzogenen bzw. noch absehbaren strukturellen Veränderungen an den Hochschulen der Bedarf Studierender nach psychologischer Beratung eher zunehmen, weil zu den klassischen Problemlagen dieser Lebensphase noch diejenigen hinzukommen, die durch erhöhten Leistungsstress entstehen. Aber nicht nur Studierende werden Interesse an psychologischer Beratung haben, auch für die Hochschulen wird es wichtig sein, durch qualifizierte Beratungsangebote sicherzustellen, dass Studierende individuelle Krisen meistern und erfolgreiche Studienabsolventen werden. Genauso angewiesen sein werden die Hochschulen jedoch auch auf jede Form von Impulsen, die gewährleisten, dass das Ziel der Persönlichkeitsbildung, das immer mit akademischer Bildung verknüpft war, nicht völlig aufgegeben wird. Wer wünscht sich schon für die komplexen Problemlagen unserer Zukunft gesellschaftliche Entscheidungsträger, die an der Hochschule lediglich gelernt haben, wie man gut durch das Prüfungssystem kommt?

Hier besteht für die psychologischen Berater Entwicklungs-, Expansions-, Phantasie- und Vernetzungsbedarf, um ihr Expertenwissen über die seelische Situation Studierender in weitere Reformprozesse einzubringen.

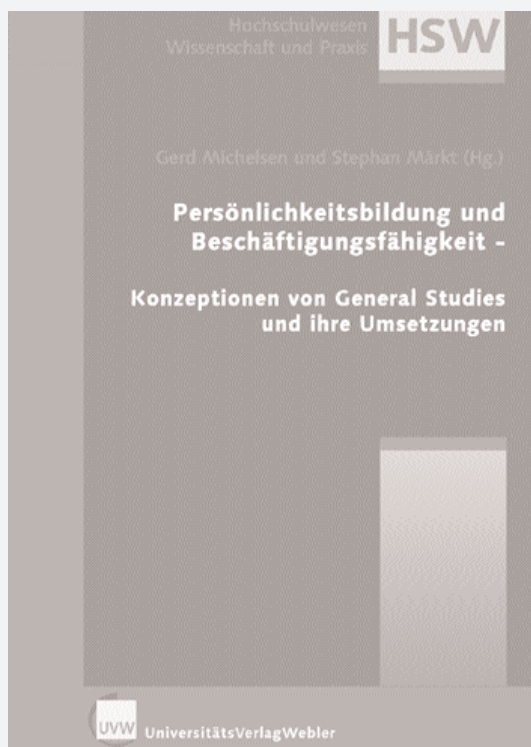
Und schließlich ein letzter Gedanke: Wenn sich die Einführung von Studiengebühren nicht verhindern lässt, sollten wir dann nicht dafür werben, dass diese Gelder als sinnvoller Beitrag zur Verbesserung von Studium und Lehre auch in einen Ausbau der psychologischen Beratung investiert würden?

Literaturverzeichnis

- DAK-Gesundheitsreport (2005): <http://www.presse.dak.de> (gefunden am 13.10.2006).
- Der Bundesminister für Bildung und Forschung (2004): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2003. Bonn, Berlin.
- Hahne, R. (1999): Studium und psychische Probleme. Sonderauswertung zur 15. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks. Bonn.
- Holm-Hadulla, R.M. (2001): Psychische Schwierigkeiten von Studierenden, Göttingen.
- Hurrelmann, K./Albert, M. (2006): Jugend 2006. 15. Shell Jugendstudie. Eine pragmatische Generation unter Druck, Frankfurt/Main.
- Leuzinger-Bohleber, M. (1997): Krise als Chance spätadoleszenter Identitätsfindung. In: Turrini, H.; Schilling, M. (Hg.), Wi(e)der die studentischen Probleme. Wien, S. 39-65.
- Spoun, S./Wunderlich, W. (Hg.) (2005): Studienziel Persönlichkeit, Frankfurt/Main.
- University of Florida: <http://shcc.ufl.edu/smhs/parent.shtml> (gefunden am 10.10.06).

■ **Wilfried Schumann**, Diplom-Psychologe, Leiter der Psychosozialen Beratungsstelle von Universität und Studentenwerk Oldenburg,
E-Mail: wilfried.schumann@uni-oldenburg.de

Gerd Michelsen/Stephan Märkt (Hg.) Persönlichkeitsbildung und Beschäftigungsfähigkeit Konzeptionen von General Studies und ihre Umsetzungen



Der Bologna-Prozess zielt insbesondere auf die Einführung eines auf die Beschäftigungsfähigkeit der Absolventen ausgerichteten gestuften Studiensystems. In diesem Zusammenhang nimmt der Erwerb von fachübergreifenden Kompetenzen und fachbezogenen Schlüsselkompetenzen in Ergänzung zum reinen Fachwissen eine zentrale Rolle ein.

An verschiedenen Hochschulen sind mittlerweile eigene fachübergreifende Studienbereiche – oftmals General Studies oder Studium Fundamentale bezeichnet – eingerichtet worden, die teilweise auch die Persönlichkeitsbildung der Studierenden unterstützen sollen, so beispielsweise an der Universität Lüneburg.

Unterschiedliche Konzeptionen, Aspekte, Ziele und Umsetzungen von General Studies an ausgewählten Universitäten werden in diesem Band diskutiert.

ISBN 3-937026-46-8
Bielefeld 2006, 152 Seiten, 19.80 Euro

Reihe Hochschulwesen: Wissenschaft und Praxis

Ein Blick über den Kanal: Student Depression in Great Britain – Universities have increased Spending on Counselling Services

Ein Artikel in der Times, den wir im Folgenden im Originaltext wiedergeben, hat die Probleme von britischen Studierenden ins Licht der Öffentlichkeit gerückt. Immer schwerere seelische Störungen und die Auswirkungen von steigenden Studiengebühren haben einen massiven Anstieg der Beratungsnachfrage bewirkt. Die Beratungseinrichtungen an den Hochschulen Großbritanniens haben eine deutliche finanzielle Förderung erfahren. Wir haben zwei Leiterinnen von Counselling Services um ihre Beurteilung der gegenwärtigen Situation gebeten.

Student depression is costing Pounds 30m

BRITISH universities spend Pounds 30 million a year to provide counselling for students with mental health problems. Figures obtained by The Times under the Freedom of Information Act from 18 leading universities suggest that the number of students seeking counselling has risen by more than 20 per cent to 60,000 in five years. Universities have increased spending on counselling services by more than 50 per cent in the period and now spend an average of Pounds 280,000, up from Pounds 185,000 five years ago.

As delegates from the National Union of Students converged on Manchester yesterday for the union's Mental Health Day, it was estimated that one in four students experiences some form of mental distress while at university.

Counsellors blamed the rise on tuition fees and increased pressure on students to do well, as well as a growing social acceptance of counselling. Caroline Hall, of the Heads of University Counselling Services, said: "Life is becoming more difficult in lots of ways. There are worries about living in an apparently unsafe world, and people bring that up sometimes. "Tuition fees are part of it. Students are working long hours in paid jobs to support themselves, especially if they are from poorer backgrounds."

The rising number of students seeking counselling threatens to push university services to the limit.

The latest annual report from Cambridge shows "a marked increase in the numbers of students approaching the university counselling service". The report records 43 suicidal students, 56 with bulimia or anorexia, and 70 with self-harm problems, a figure the university says is "rather worrying". Lesley Parker, deputy head of the service, said: "The work pressure is very high at Cambridge and people have to work hard, but the support networks are much sturdier."

Recent minutes from Bristol University, where the number of students seeking counselling has risen by 29 per cent in five years, said: "The waiting list for the counselling service is of great concern." Some students have to wait four weeks to see a counsellor.

An interim report in June from the counselling service at Imperial College London, showed that the number of students seeking counselling "is significantly higher than (in) recent years...We have a waiting list, for the first time in the service's existence, for ongoing counselling." At Liverpool, which has increased spending on counselling by 66 per cent since 2000, the latest annual report claims that normal service "cannot be sustained, if the number of students wishing to access the service continue to rise, without extra resources".

The number of students at Leeds University seeking counselling has risen by 59 per cent in five years. A plea made in April for more staff said: "Record numbers of students to date have used the centre in 2004-05. This situation places huge pressures on the team, to see more students than is professionally recommended."

An English student at Oxford who suffered from anorexia told The Times: "When I approached the counselling service I was told they could only see me for one appointment because so many students wanted to use the service. They said I could have a follow-up appointment, but I was made to feel that I could only take it if I was on the verge of death." A university spokesman said: "There was a problem with increased waiting times for counselling appointments in the 2004-05 academic year, which was exacerbated in February by two counsellors unexpectedly taking long-term sick leave. The counselling service introduced measures to manage the situation...the waiting time for an appointment was reduced to five working days in the majority of cases and has remained at this level."

The counselling service at Southampton saw 69 per cent more students in the past year than in 2000. Twenty-nine students there attempted suicide last year, two of whom died.

Universities UK said: "It is estimated that one in four students will experience some form of mental distress during their time at university...mental health is no longer a minority issue. There is no empirical evidence, however, to confirm that students are more likely to suffer diagnosable mental health disorder than the age-matched non-student population."

Source: The Times, September 16th 2005, Patrick Foster, Courtesy of www.nisyndication.com

Interview with Ann Conlon

Ann Conlon is the Director of Student Services and Head of the Counselling Service at King's College in London, one of the oldest colleges of this region. The Services covers Psychological Counselling, Welfare and Advice and also interacts with the Medical Services. It has a current population of 20.000 students, both undergraduate and post graduate.



Ann Conlon

Question: Do your experiences confirm the situation described in the Times article?

Yes, the information in the article was correct. I've seen the questionnaire from the journalist, who wrote the article who wanted information from me. And certainly within our Service we continue to see a significant rise in the numbers of students using the Service. For example in the very first week of this semester over forty students came through wanting psychological counselling. We have not had those high figures in the very first week before. A very significant rise!

Question: What do you think are the main reasons for this rise in students' problems?

Well, I have always maintained, that university is a microcosm of society, so whatever you see happening in society, you will also find in the universities as well. And we have had a policy now for many years in the UK, which we call "widening participation", encouraging more students from lower socio-economic backgrounds, disabled students, and mature students, to come to university. So there is a much wider diversity of population within universities and I think that has had a very significant effect on the kind of problems that we are seeing. And of course in society in general, there are many more problems now than there used to be. There is a great increase in family breakdown. Many students come from families which have broken up, when they were very small children and that of course creates instability in the individual. So that's why I say, that university reflects, what is going on in society.

Question: How did the political system react to the rise of students' problems? Did your university improve the conditions of the Counselling Services?

When I first started in this kind of work, although the hierarchy of King's has always been supportive of the kind of work we do, it didn't have as much political significance as it has now. As it is much more part of the political agenda to have policy of widening participation and encouraging more students to come to university so universities in general have had to pay much more attention to the Support Services they provide for students. That has been very good for us, because that means, more money has been allocated so that we can increase our resources.

Question: Did you really get more money from last year?

What I have just said doesn't mean that I am just handed the money, it means, that I can make a case and I can say, look, what is happening is very serious and we have certain standards to maintain. So I'm listened to more sympathetically than in the past but it doesn't always mean that I get all what I ask for!

The other factor we had in the UK, which also plays a part is the introduction of fees for Higher Education which took effect a few years ago and we had an increase in those fees this year. The fees for an undergraduate student have in fact trebled from £3,000 to £9,000 per annum. For many students this is causing increased stress, because many students are now working, which they never used to. Although they can have a loan at a reduced rate of interest which they start repaying after they have graduated and are earning over £15,000 per annum, many students have to work to earn money to be at University.

Another important factor is the fact that counselling and psychological support is now not so shameful in the way in which it was many years ago. Now certainly in England people are more open about the need for psychological support. I think the whole culture has changed. Sometimes maybe celebrities are in the news — having admitted having had problems. Problems are things to be talked about now. But this may also be the case in the rest of Europe for young people, because it is easier nowadays for young people to share so much.

Interview with Sue Staging

Sue Staging is the Head of Student Support of the University of Ulster in Londonderry/ Northern Ireland. This relatively new, modern university has 25.000 students — a significant number of them studying part-time. Most of them live locally in Northern Ireland.



Sue Staging

Question: Do your experiences with students confirm the situation described in the Times article?

I think it varies quite a lot from year to year. It's very hard to say what's true all the time. I think there is an increase in the number of students coming to us, but I see that as quite positive. I don't think that there are more problems, but I think we may have better relationships with academic staff now. So the staff would be more ready to suggest to the student to come and see the Counselling Service. We are more established in the University and have better contact now. That makes people refer to us more often. Even if they don't do it formally, they say casually, why don't you go to the Counselling Services? The threshold of visiting the Services has been lowered.

And also we recognized a problem with young men in Northern Ireland. There is a really difficult problem with young

men and suicide. We know their suicide is very impulsive. We know that young men are by large very reluctant to come and talk to people. Also they go home very often. They don't stay in the University and they drink a lot of alcohol. So we have increased the number of sessions that we offer where students don't have to make an appointment. And we have also set up systems around the examination times, where you don't have to make an appointment and we have somebody on duty all day during those times. We find that has increased the number of young men who come to see us. So we may be not offering traditional psychological counselling in those sessions. It's a kind of crisis intervention. So we've adapted the way we work just to be helpful.

Question: So you can't speak of a general rise in the rate of problems of students? There is no big change?

No, it has changed. There are several facts: One of these is: When you look at the statistics you would discover, that the statistics of University students now correspond to statistics of the general population, where it used to be a lower incidence of problems amongst university students. But I think that has to do with the changes in the university population. Yes, there is an increase, but there is an increase in everything: You know, there are more students, there are more people with financial problems, and there are more people with mental health problems – but not because they are students, but because there are more people at University.

Question: What are the reasons for the rise of problems in general?

I think that the "widening participation" agenda in UK has increased the number of students/percentage of the population in the University system so that the incidence of problems is now more directly related to that of the general population. It is also true that less privileged students have fewer resources to fall back on, so that financial problems hit harder and they have to be in part-time work, so that stress levels might be higher. In addition, the increase in numbers means that students feel that they have to have a very good degree in order to compete in the job market. Our assessment processes have also changed and there are now very few moments when students are not writing assignments or preparing for examinations. That puts pressure on people too.

Northern Ireland is a very specific example, and we would see a lot of people coming from dysfunctional families, where has been alcoholism or experience of violence, intimidation and trauma e.g. It's a very particular thing because – maybe – family is more central to life in Northern Ireland. So, if there is a problem in the family, it has a much bigger impact on the individual. The emphasis on family is really very significant. It can be hard for young people to separate without feeling guilty.

Question: How did the political system and the university react to the rise in problems? Did the conditions of the Services change?

Yes, we have expanded the Services with an emphasis on trying to develop in a way so staff can go out instead of sitting in the office. In addition to traditional counselling, they can go out and do group meetings with students. We have a "Going home at Christmas workshop" which is about the stresses of Christmas and the stresses of revising for your next exam. And we are trying to cooperate with the academic staff, because we find that students are often in paid employment, so they feel they have not just time to coming to us and do things that aren't going to be marked towards their course. So we have to talk to the academic staff and try to get a space in their time table.

I suppose the situation with regard to students changed maybe longer ago and things are adjusting. In the early Nineties counselling began to be about more profound difficulties. What is presented to psychotherapists now in general as well as in Universities is more often not neurosis but about personality difficulties. I think we are living in quite a narcissistic society. People are not really helped to make relationships. I think again, the kind of problems students are presenting is a reflection of what is going on in society.

Question: Are those problems of the narcissist type the most frequent problems you are confronted with as a psychological counsellor?

Yes, they are. The other thing with students in the UK is the amount of substance misuse. So as well as sometimes being an expression of narcissistic problems itself, it often masks, what the real, deeper, underlying problem is.

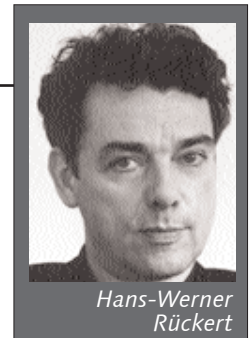
Die Fragen stellte Helga Knigge-Illner.

im Verlagsprogramm erhältlich:

Anke Hanft (Hg.)
Grundbegriffe des Hochschulmanagements

ISBN 3-937026-17-7, Bielefeld 2004, 2. Auflage, 525 Seiten, 34.20 Euro

Hans-Werner Rückert



Passfähigkeit oder Complexity Perception - Nach welchen Kriterien sollte sich die Studienfachwahl richten?

Neue Auswahlverfahren und Self-Assessment-Angebote für den Hochschulzugang sind en vogue. Von der Optimierung einer relativ kurzen Such- und Entscheidungsphase erwartet man sich eine bessere Passung der Ausgewählten zu den Studienfächern und bessere Studienverlaufsdaten, womöglich auch mehr Zufriedenheit und höheren Studienerfolg der Aufgenommenen. Das Konzept der Passung folgt dabei bestimmten Annahmen über den Zusammenhang von Eignung und Neigung und Anforderungen verschiedener Studienfächer. Aber sind die Anforderungen verwandter Studienfächer wirklich trennscharf zu beschreiben? Wird die entwicklungspsychologische Dynamik junger Menschen hinreichend berücksichtigt? Der Matching-Ansatz - auf die Übereinstimmung von Personmerkmalen mit bestimmten Anforderungsmerkmalen eines Studienfachs oder Berufs zu setzen - hat Konkurrenz bekommen. In den modernen Sichtweisen der dynamischen nicht-linearen Laufbahnberatung gewinnen bestimmte kognitive und emotionale Einstellungen der Individuen an Gewicht. Luck readiness, complexity perception, self-efficacy sind Begriffe, die Personeneigenschaften beschreiben, die nicht mehr auf Passung mit Merkmalen eines Studiengang oder eines Berufs gebracht werden sollen, sondern die im Sinne von Breitbandfaktoren wichtig sind zur Auswahl innovativer Studierender, die in allen Fächern benötigt werden.

1. Drei Defizite

In der Studie „Auswahl- und Eignungsfeststellungsverfahren beim Hochschulzugang in Deutschland und ausgewählten Ländern“ behaupten Heine et al. (2006, S. 7-8): „Wie u.a. zahlreiche empirische HIS-Untersuchungen zeigen, ist der Hochschulzugang gegenwärtig durch zahlreiche Defizite und große Ineffektivität mit den bekannten Folgen hoher Abbruch- und Fachwechselquoten, Hochschulwechsel, überlanger Studienzeiten und Prüfungswiederholungen gekennzeichnet.“ Die Autoren nennen drei Ursachenbündel:

- „1. Informationsdefizite, z.B. in Bezug auf die Wahl und Gestaltung des Studiums/der Studienschwerpunkte oder die Planung des Studienverlaufs,
2. Kenntnis- und Kompetenzdefizite, z.B. in Bezug auf mathematische Kenntnisse, politisches Grundwissen, Naturwissenschaften oder Techniken wissenschaftlichen Arbeitens,
3. Sachfremde Kriterien der Hochschulwahl, z.B. in Bezug auf die Gegebenheiten des Hochschulorts (Nähe Heimatort, Lebensbedingungen, Partner/Eltern etc.) oder kulturelle Aspekte (Freizeitangebot, Atmosphäre am Ort).“

Es wirkt natürlich einigermaßen überraschend, dass alle oben genannten Probleme der deutschen Hochschulen auf drei Defizitbereiche bei Studienbewerbern zurückgeführt werden. Von Problemen im Umfeld des Studiums (Finanzierung) oder gar der Institution (Studien- und Prüfungsbedingungen) ist nicht die Rede. Nehmen wir nur einmal die oben genannten hohen Abbruchquoten. Einer ebenfalls von HIS vorgelegten Studie zufolge sind 17% der Studienabbrüche bedingt durch eine berufliche Neuorientierung (Berufausbildung statt Studium), zu weiteren 17% durch finanzielle Gründe und zu 16% durch Verlust der Studienmotivation, „sie identifizieren sich nicht mehr mit dem Studienfach und den sich daraus ergebenden beruflichen Möglichkeiten“ (Heublein et al. 2003, S. 11). Kann man das wirklich als „Defizit“ der Studienanfänger bezeichnen? Die durchschnittlichen Abbruchquoten (26% an Universitäten, 22% an Fachhochschulen) sind über die Jahre relativ invariant (Heublein et al. 2005). Auch im dualen System brechen 20% ab, und auch in den USA, trotz flächendeckender Tests (SAT) und oft zusätzlicher Eignungsüberprüfungen durch die Hochschulen. Es ist zu vermuten, dass ein Fünftel der jungen Menschen in Ausbildung entwicklungsbedingt irgendwann ihre Ausbildungspläne verändert. Die von der OECD ermittelte „survival rate on university-level-education“ auf Basis der Daten des Jahres 2000 zeigt für Deutschland mit 70% Hochschulabsolventen im übrigen geringfügig höhere Anteile erfolgreicher Abschlüsse als für die USA. „Dropping out is not necessarily an indication of failure by individual students, but high dropout-rates may well indicate that the education system is not meeting the needs of its clients“, heißt es zutreffend im Background Report für das Treffen der OECD-Bildungsminister im Juni 2006 in Athen (o.S.).

2. Ein Lösungsvorschlag: Auswahl- und Eignungsfeststellungsverfahren

Gegen Informationsdefizite und das Anlegen so genannter „sachfremder Kriterien der Hochschulwahl“ offerieren die HIS-Autoren kein Rezept. Anders bei den Kenntnis- und Kompetenzdefiziten: Hier erwarten sie durch die Anwendung von „differenzierten hochschuleigenen Auswahl- und Eignungsfeststellungsverfahren“ sowohl für die Hochschulen als auch für die Studierenden „Gewinne als Auswirkung einer höheren Passfähigkeit“. Passfähigkeit wird definiert als „möglichst hohe Übereinstimmung individueller Kompetenzen der StudienanfängerInnen mit den grundlegenden und spezifischen Anforderungen eines Studiums, differenziert nach Inhalt und Profil“. (Lewin/Lischka 2004, S. 35)

Die Vorteile für die Studierenden liegen laut HIS-Studie in Folgendem:

- „Umsetzung des individuellen, durch spezifische Voraussetzungen, Qualifikationen, Erwartungen, Motive und beruflichen Ziele definierten Profils durch Wahl einer dazu passenden Hochschule bzw. eines entsprechenden Studiengangs,
- Effizienzgewinne durch ‚harte‘ Überprüfung und Vergeisserung der individuellen Kompetenzen, durch Objektivierung der eigenen Eignungseinschätzung und
- Vermeidung der (Folge)Kosten von Fehlentscheidungen und Fehlinvestitionen in Lebenszeit als Resultat von falschen Erwartungen und sachfremden Entscheidungskriterien oder umgekehrt: Erhöhung der Wahrscheinlichkeit für ein erfolgreiches Studium“ (Heine et al. 2006, S. 9).

Die Lösung besteht, dieser Logik zufolge, nur noch darin, die erforderlichen Instrumente zur Ermittlung der personalen „Voraussetzungen, Qualifikationen, Erwartungen, Motive und beruflichen Ziele“ zu entwickeln und sie mit den Profilen der „passenden Hochschule bzw. eines entsprechenden Studiengangs“ in Übereinstimmung zu bringen. Nun weiß jeder, dass es mit dem „Profil“ von Hochschulen nicht so einfach ist. Die Autoren konzедieren wenig später auch, dass es um „spezifische Profile einer Hochschule, eines Fachbereichs oder eines Studiengangs“ gehen muss. Ich will diesen kritischen Aspekt hier nicht weiter vertiefen, frage mich jedoch, ob es gelingen wird, das spezifische Profil der Physik an der Universität A so zu schärfen und transparent zu machen, dass daraus passgenau zuzuordnen sein wird, welcher Mensch mit welchem personalen Profil der o.g. Eigenschaften und Qualifikation dort mit Gewinn Physik studieren kann, während er für Physik an der Universität B keinesfalls in Frage käme. Und mit Physik habe ich ein Beispiel gewählt, das meiner Ansicht nach von den Anforderungen noch relativ klar zu profilieren sein wird. Wieder hilft der Blick in die USA, überhöhte Erwartungen zu dämpfen: Im Bericht für eine Anhörung des Committees on Science im US-Kongress 2005 heißt es:

„Half of all students who begin in the physical or biological sciences and 60% of those in mathematics will drop out of these fields by their senior year, compared with the 30 percent drop out rate in the humanities and social sciences“. (House Report 109-524, 1). Auch in Deutschland liegt die Schwundbilanz 2002 in der Mathematik bei 52%, in der Physik und den Geowissenschaften bei 49% (Heublein et al. 2005, S. 28).

Die Metaanalyse von Untersuchungen zur Studienerfolgsprognose an der Universität Hohenheim durch Hell et. al. (2005) hat ergeben, dass die Abiturdurchschnittsnote der beste Prädiktor für Studienerfolg ist, gefolgt von Studierfähigkeitstest. Auf den Mailinglisten des Netzwerks Studieneignung (www.studieneignung.de) findet ein reger Austausch statt über die inkrementelle Validität von Tests, d.h. der Frage, um wie viel besser die ohnehin sehr gute Vorhersage des Studienerfolgs durch die Abiturdurchschnittsnote wird, wenn zusätzlich noch Tests eingesetzt werden.

In der Literatur über Studien- und Berufswahlprozesse wurde auch die Bedeutung von Entscheidungshilfen (Paul 1984), die Bedeutung von tätigkeitsfeldorientierten Infor-

mationen (Koordinierungsstelle für die Studienberatung in Niedersachsen 1983) und die Rolle von Informationen unter der Annahme verschiedener Entscheidungsmodelle (Deppe & Paul 1984) unter dem Aspekt diskutiert, die Studienentscheidung sicherer zu machen. Ich habe in einer früheren Publikation zehn Faktoren beschrieben, über deren Bedeutung sich Studieninteressierte hinsichtlich der Fachwahl klar werden sollten: Interessen, Motivation, Eignung, Fähigkeiten, Intelligenz, Persönlichkeitsmerkmale, Werte, Ziele, familiärer Hintergrund sowie Erwartungen und Studienrealität (Rückert 2002, S. 86 ff).

3. Das Problem der Passung

Für Studierfähigkeitstest hat Trost (2004, zitiert nach Hohner 2006, S. 82) bündig festgestellt:

„Das Grundkonzept der Studierfähigkeitstests beruht auf einem einfachen Repräsentationsschluss. Das heißt: Typische Anforderungssituationen des Studiums werden in der Testsituation «en miniature» abgebildet. Je besser die geprüfte Person im Test abschneidet, desto höher ist die Wahrscheinlichkeit, dass sie auch die tatsächlichen Studienanforderungen ähnlicher Art bewältigt“.

Der Anspruch, nun auch Faktoren wie Erwartungen und Motive mit Profilen der Studienfächer zur Passung zu bringen, geht über das von Trost beschriebene einfache Verfahren hinaus. Deswegen wird auf Self-Assessment-Verfahren gesetzt, in der Hoffnung, den Kreis der später durch Testverfahren Auszuwählenden von vornherein auf die Geeigneten zu verkleinern. Unter Self-Assessments versteht man ein „Instrumentarium (psychometrische Testverfahren), das eigenständig durchgeführt wird (self-directed), teilweise auch selbst ausgewertet wird“ (Zimmerhofer 2005, S. 14). Aber auch bei Self-Assessment-Tools, die zunehmend von Hochschulen im Internet bereitgestellt werden (vgl. z.B. Klopsch und Diercks 2006), damit Studieninteressenten ihre eigene Passfähigkeit mit Studienfächern überprüfen können, stellt sich die Frage, ob sie die relevanten Dimensionen erfassen. So vertritt Zimmerhofer (2005) die Auffassung, „eine gute Studienfachwahl basiert auf dem Zusammenspiel von Anforderungen und dem eigenen Eignungs- und Leistungsprofil. Dieser Person-Umwelt-Fit solle die Grundlage für die Studienfachwahl sein.“

Mit Eignung und Neigung sind dabei kognitive und nicht-kognitive Merkmale gemeint: Intelligenz, mathematische Fähigkeiten, Fähigkeiten zum logischen Schlussfolgern zum einen, Interesse, Selbstwirksamkeitserwartungen, die Art der Studienmotivation und die Fähigkeit zur Handlungskontrolle zum anderen.

4. Das alte Matching-Paradigma

Man kann im Konzept der Passung eine extrem traditionelle Sichtweise sehen, die Parsons bereits 1909 in seinem Werk „Choosing a vocation“ auf die folgenden Punkte brachte:

- Kenne dich,
- Kenne Merkmale des Jobs (Studienfachs),
- Gebrauche deine Vernunft, um eine Zuordnung zu machen.

Abbildung 1: Passung von Personal und Studienfach, aus Zimmerhofer 2005

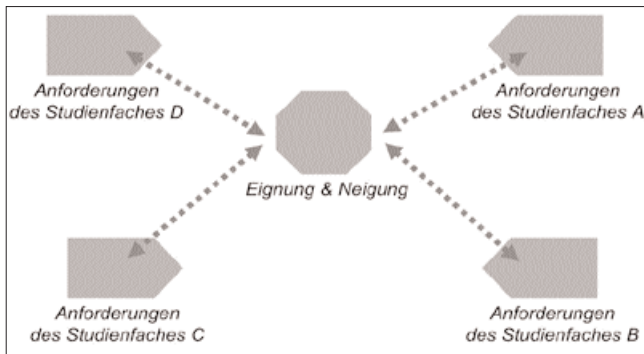
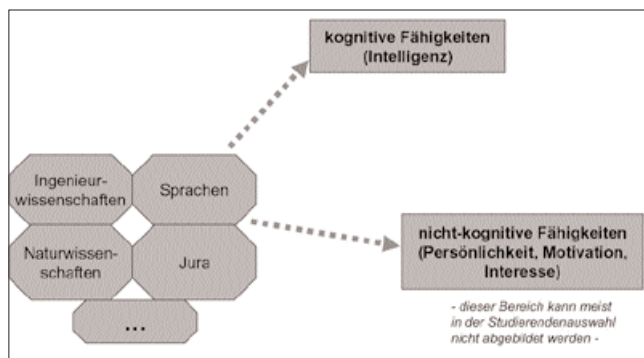


Abbildung 2: aus Zimmerhofer 2005



Parsons zufolge beruhen gute Berufswahlentscheidungen darauf, Eigenschaften der Person (wie Fähigkeiten, Ressourcen, Persönlichkeitseigenschaften usw.) mit Faktoren des Berufs (wie Anforderungen, Umgebungsfaktoren usw.) in Übereinstimmung zu bringen – das matching paradigm, gegen das immer wieder auch kritisch argumentiert wurde: „Frank Parsons infamous paradigm, he presented in 1908, has narrowed the world's thinking of vocational guidance up to this day...Rationality, control centered approach and focussing on instrumentation are the characteristics...The assumption is we can plan our lives and lead it in the right direction...In presentations we recently held, it was remarkable to discover how few people really plan their career. In most cases coincidence appears to play an important role in career development.“ (Reynaert o.J., S. 4) Matching-Vorstellungen sind im Feld des Rational-Choice-Ansatzes angesiedelt, wie sie beispielsweise in der ökonomischen Handlungstheorie vertreten werden. Eine optimale rationale Entscheidung setzt Folgendes voraus:

- den vollständigen Besitz von oder den Zugang zu relevanten Informationen,
- hohe kognitive Ressourcen zur Verarbeitung der Informationen,
- feste Präferenzen des Entscheiders,
- stabile Erwartungen des Entscheiders (vgl. Esser 1991).

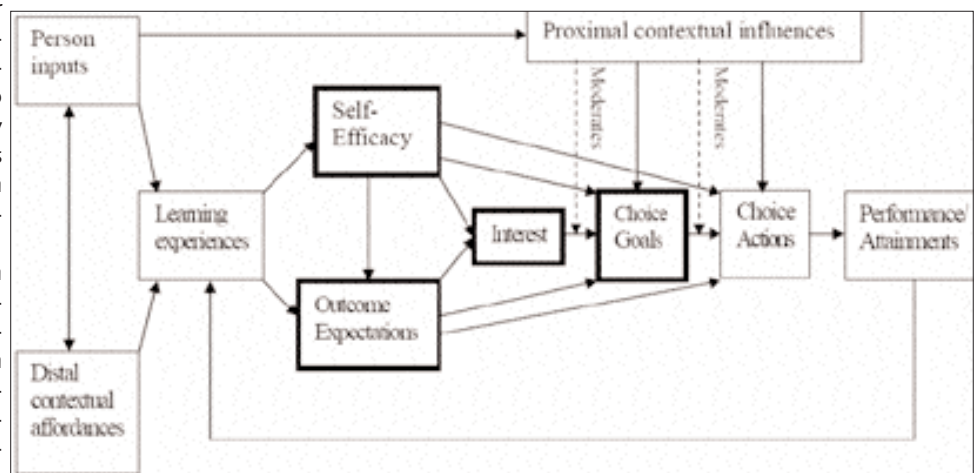
Die Entscheidungen werden dann auf der Basis des höchsten erwarteten subjektiven Nutzens getroffen (vgl. Wert x Erwartungstheorien).

Dieser Ansatz muss zwangsläufig Unschärfen und Bereiche von Unklarheit und Diffusion ausblenden oder kann in ihnen nur unerwünschte Kontaminationen einer idealen Entscheidungssituation sehen. Psychologisch gesehen handelt es sich um eine ich-psychologisch dominierte Sichtweise, die auch als reduktionistisch, partikularistisch und mit linkshemisphärischer Schlagseite versehen gekennzeichnet werden kann.

5. Komplexere Modelle

In der amerikanischen Literatur über Vocational Counseling werden bereits seit längerem Modelle vertreten, die mehr Komplexität zulassen. Holland (1997) hat ein differenziertes Modell verschiedener Interessen entwickelt, die er Persönlichkeitstypen zugeordnet hat und sich später stark den Konzeptionen komplexer adaptiver Systeme angenähert. Super et al. (1996) haben eine auf die Lebensspanne bezogene Konzeption der Laufbahnentwicklung vorgelegt, die mit der Thematisierung der Berufswahlreife eine entwicklungspsychologische Dimension integriert und dem Selbstkonzept eine zentrale Bedeutung zumisst. Lent et al. (1994, 2005) sehen in ihrer Social Cognitive Career Theory Interessen als bestimmende Faktoren von Berufswahlentscheidungen. Sie werden beeinflusst durch Outcome-Erwartungen, aber auch durch Selbstwirksamkeitserwartungen. Beide sind ihrerseits durch Lernerfahrungen beeinflusst, die auf personalen und kontextuellen Voraussetzungen beruhen (siehe Abbildung 3).

Abbildung 3: Hypothetische Person-, Umwelt- und Erfahrungseinflüsse auf laufbahnbezogene Interessen und das Entscheidungsverhalten (Hypothesized person, contextual and experiential influences on career related interests and choice behavior.) nach Lent 2005



Hohner (1995, 2006) bringt in seinem integrativ-kontrolltheoretischen Modell Aspekte der Umwelt mit Persönlichkeitsmerkmalen zusammen, unter Einschluss längerer Zeitspannen und der wahrgenommenen Realisierbarkeit von Optionen. Dabei ergeben sich sehr differenzierte Betrachtungsmöglichkeiten, beispielsweise hinsichtlich der Interak-

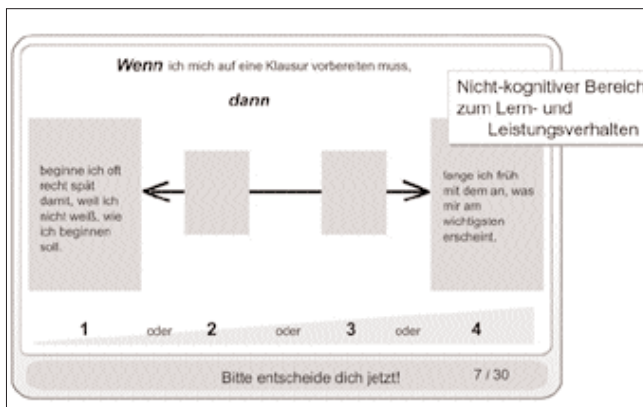
tionen von nicht-kognitiven Neigungs- und Eignungsmerkmalen mit anderen Variablen:

„In diesem Sinne interessieren beispielsweise starke Selbstwirksamkeitserwartungen und internale Kontrollüberzeugungen nicht per se, vielmehr werden sie vor dem Hintergrund der faktischen und wahrgenommenen Restriktionen im Hinblick auf ihre Realitätsangemessenheit (Hervorhebung dort) eingeschätzt und erst dann im Hinblick auf ihre motivatorische und selbstwertdienliche Funktion bewertet.“ (Hohner 2006, S. 34).

Wie gesagt: Moderne Self-Assessment-Verfahren, wie beispielsweise das an der RWTH Aachen für Informatik und Elektrotechnik eingesetzte, enthalten neben kognitiven Testaufgaben auch Items zu nicht-kognitiven Bereichen wie Interesse, extrinsische Lernmotivation, Selbstwirksamkeit und Handlungskontrolle (Zimmerhofer 2005), allerdings ohne dabei komplexe Wechselwirkungen wie im Hohner-Modell zu berücksichtigen.

Sind wir damit also auf dem richtigen Weg, die „Passung“ zu erreichen? Haben die für Informatik Geeigneten mehr oder weniger extrinsische Lernmotivation als Juristen? Welches Ausmaß an Selbstwirksamkeit benötigt ein Aachener E-Techniker? Oder, aus dem Bereich Handlungskontrolle ein Beispiel zum Handlungsaufschub:

Abbildung 4: Beispiel Handlungskontrolle, aus Zimmerhofer 2005



Natürlich hat niemand etwas gegen Self-Assessments einzuwenden: Je mehr man über sich herausfinden kann, desto besser. Bei solchen Items drängt sich aber doch die Frage auf, ob damit wirklich trennscharfe Passungs-Entscheidungen möglich sind.

6. Ganzheitliche Auffassungen

Die ganzheitliche Auffassung über Berufswahlentscheidungen betrachtet diese als Teil des Lebens, das prinzipiell Unvorhersehbares einschließt. Statt vollständige Verfügbarkeit und Auswertung von Informationen anzustreben, ist es in dieser Sicht der Dinge wichtiger, über Zugänge zum Selbst und zu Selbstwirksamkeitserwartungen zu verfügen und Fähigkeiten zu besitzen oder zu entwickeln, die es erlauben, auch mit komplexen, unüberschaubaren und womöglich unteroptimalen Situationen zurecht zu kommen (wie beispielsweise der Aufnahme eines Studiums). Ganzheitliche Auffassungen gehen aber sogar noch einen Schritt weiter, indem sie grundsätzlich die Planbarkeit von Berufswahl-

und Laufbahnentscheidungen in Frage stellen. Sie sehen in Berufswahlentscheidungen keine einfachen, sondern „dogged problems“ (hartnäckige, widerständige Probleme, Homan 2001). Dogged problems haben die folgenden Charakteristika:

- “Everything is connected and true and not true at the same time,
- You can approach dogged problems in different ways by which a multitude of intervention strategies seem possible,
- Dogged problems come into existence in unsure and fast changing environments. This means that deciding about such problems is very risky and sometimes hardly to oversee,
- The way one interprets and analyses dogged problems has much to do with one's personal characteristic, loyalty, interest and experience. This results in a different notion about the problem from the people involved, whereby disagreement can be developed about the question who is right” (Reynaert o.J., S. 1).

Die Studienfachwahl kann sicherlich als Paradebeispiel eines dogged problems gesehen werden. Die Frage stellt sich also, mit welchen Herangehensweisen man den o.g. Charakteristika gerecht werden kann.

7. Matching oder Making the most of happenstance?

Lissabon, Herbst 2005, Tagung der International Association for Educational and Vocational Guidance, unter dem Thema Careers in Context: New Challenges and Tasks for Guidance and Counselling. Ein Hörsaal in der Universität, gefüllt mit ca. 200 Menschen, die sich professionell mit Berufsberatung befassen und dabei Wert legen auf bewusste Entscheidungen, nachdem Informationen eingeholt und abgewogen wurden. Die Workshopleiter fragen, bei wem hinsichtlich der eigenen Berufswahl oder der Berufskarriere der Zufall eine entscheidende Rolle gespielt habe. Und siehe da, die Arme gehen hoch. Sage und schreibe 80% der Workshopteilnehmer müssen zugestehen, dass in ihrer beruflichen Karriere unerwartete, zufällige Faktoren eine entscheidende Rolle spielten. Dieser hohe Anteil ist möglicherweise spezifisch für die Berufsgruppe der Studien-, Berufs- und Karriereberater und kann nicht ohne weiteres verallgemeinert werden. Dennoch stellt sich die Frage, wie die Wichtigkeit von und die Offenheit für zufällige Einflüsse in unseren üblichen Ratschlägen hinsichtlich der Studienfachwahl oder dem Einschlagen einer beruflichen Laufbahn und in Self-Assessment-Verfahren berücksichtigt wird.

Viele Beiträge auf der Tagung in Lissabon problematisierten, ob wir in unserer Beratung auf die richtigen Merkmale abstellen (z.B. Goodman 2005, Pryor & Bright 2005, Savickas 2005, Amundson 2005). „Matching is out“, so einer der Megatrends. Stattdessen wurden Plädoyers gehalten für eine Öffnung hin zum Unvorhersehbaren, dem Zufall, der nicht als blindes Walten des Schicksals verstanden werden muss, sondern der in Interaktion mit Verhaltensweisen von Menschen gesehen wird, die in beruflichen Entscheidungssituationen stehen: „Luck is no accident“ verkündeten Krumboltz & Levin bereits 2004 in ihrem gleichnamigen Buch mit dem Untertitel „Making the Most of Happen-

stance in Your Life and Career". Den Autoren zufolge ist es möglich, sich in die Bereitschaft zu versetzen, zufällige Ereignisse zuzulassen und zum eigenen Vorteil zu nutzen. Eng verwandt mit dieser Auffassung ist das Konzept der „serendipity“: Damit ist die Fähigkeit gemeint, Entdeckungen zu machen, nach denen man gar nicht gesucht hat (es ist bezeichnend, dass wir im Deutschen für diese Fähigkeit nicht einmal ein Wort haben). Serendipity kann beispielsweise bedeuten, durch ein systematisches Self-Assessment, sagen wir in der Informatik, angeregt zu werden, sich mit den Hintergründen der Konstruktion der verwendeten Tests zu beschäftigen, auf diese Weise ein Interesse an Psychologie zu entwickeln, es zu vertiefen, eine Schnittstelle zur visuellen Kommunikation zu entdecken und mit innerer Evidenz einen Studienwunsch in diesem Bereich zu entwickeln, der auch kritischer Überprüfung stand hält.

Serendipity gehört zu jener Reihe „nachhaltiger Talente“ (sustainable talents) wie die Fähigkeit, zur rechten Zeit am rechten Ort zu sein (timing), sich im Einklang mit der jeweiligen Umgebung zu fühlen (tuning), Leidenschaft (passion skills), ganzheitliches Denken (holistic thinking), Schicksals-Sensibilität (destiny sensitiveness) und sozialhistorische Bewusstheit (socio-historical consciousness) (vgl. Reynaert o.J.). Was spricht dagegen, in Self-Assessment-Verfahren auch solche Dimensionen zu integrieren, die möglicherweise weniger mit Passung mit Studiengängen zu tun haben, dafür aber Bezüge zu Qualitäten wie Originalität und Entrepreneurship haben?

8. Dynamische, nichtlineare Laufbahntheorien

Ein dynamisches, nichtlineares Modell, in dem ganzheitliche Entscheider die Hauptrolle spielen, berücksichtigt neben dem subjektiven erwarteten Nutzen von Entscheidungsalternativen auch

- selbstbezogenes Wissen (Interessen, Können usw.),
- Gefühle,
- Selbstwirksamkeitserwartungen,
- Werte,
- Leitbilder,
- innere Vorstellungen.

In dieser Welt steht das Selbst im Mittelpunkt, das mehr ist als ein informiertes Ich, das rationalen Zweckkalkülen folgend Zuordnungen trifft. Unter „Selbst“ kann die „Gesamtheit der organisierten, bewussten und unbewussten Selbstrepräsentanzen (=vorstellungsmäßige, affektiv besetzte Strukturen)“ verstanden werden (Fetscher 1987, S. 314) oder auch ein „hochinferentes, extensionales Gedächtnissystem“ (Kuhl 2001, S. 132). Das Selbst wird als offenes System konzipiert, mit den folgenden Merkmalen:

- Pfadabhängigkeit: Der aktuelle Zustand eines Systems ist abhängig von seiner Vorgeschichte,
- Emergenz: Die Eigenschaften des Systems lassen sich nicht ohne weiteres aus den Einzelkomponenten erklären,
- Interaktion: Das Selbst steht in Wechselwirkung mit Umfeldbedingungen,
- Nichtlinearität: Kleine Ursachen können große Wirkungen haben,
- Unvorhersagbarkeit: Der Zustand des Systems in der Zukunft ist prinzipiell unvorhersagbar.

Die Vorstellung eines einfachen Person-Umwelt-Fits nach bestimmten Merkmalen wird in diesen Modellen aufgegeben. Sie ist deswegen nicht adäquat, weil Menschen als komplexe, adaptive Systeme durch Selbstregulation, Selbstorganisation und Emergenz gekennzeichnet sind und sich transaktional an sich dynamisch verändernde Umwelten anpassen. Gewichtige Entscheidungen wie eine Studienfach- oder Berufswahl werden nicht durch Zuordnungen von Personmerkmalen zu Merkmalen des Studienfachs oder Jobs getroffen. Stattdessen streben Entscheider unabhängig von Ausgangsbedingungen bestimmte Zustände oder Zustandsabfolgen an (vgl. Bloch 2005) und bewegen sich dabei in Phasenräumen, die durch Attraktoren strukturiert sind. Bright und Pryor (2005) haben dieses ursprünglich aus der Chaostheorie stammende Konstrukt für das Feld der Berufswahl näher bestimmt. Demnach werden Entscheidungen, wie die für ein Studium oder ein Studienfach, durch folgende Attraktoren strukturiert:

- Point attractor: Ein Merkmal dominiert den Lebens- und Erfahrungsraum, beispielsweise die Suche nach einem Studienfach mit dem Anspruch maximaler Sicherheit, später einen Arbeitsplatz zu finden. Die darauf basierenden Auswahlprozesse sind objektiv deletär und subjektiv unbefriedigend, weil sich diese Sicherheit nicht finden lässt. Point attractors entsprechen der Variation einer einzigen Variable in kontrollierten Laborexperimenten.
- Pendulum attractor: Das Feld wird dominiert durch das Pendeln zwischen zwei Polen. Bewerber suchen beispielsweise nach einem Maximum an späteren beruflichen Möglichkeiten, legen aber gleichzeitig Wert auf eine forschungsorientierte Ausbildung und schwanken zwischen zwei Studienfächern, die ihnen jeweils das eine oder das andere zu bieten scheinen.
- Torus attractor: Ihn kann man sich am ehesten vorstellen wie einen Rettungsring mit vielen unterschiedlichen Abschnitten, die ihrerseits erhebliche Variabilität aufweisen können. Studienbewerber, die eine Fülle von verschiedenen Interessen und Motiven aufweisen, die ihre Persönlichkeitseigenschaften in das gewählte Fach passgenau einbringen möchten, später auf ein hohes Einkommen hoffen usw. bieten zwar ein schillerndes Spektrum unterschiedlichster Aspekte. Das Durchgehen dieser Aspekte im Prozess der Studienfachwahl ist jedoch zwangsläufig repetitiv, wodurch letztlich eine maximale Sicherheit und Vorhersagbarkeit gegeben ist, wenngleich nicht unbedingt eine Entscheidung getroffen wird.
- Strange attractor: Er strukturiert ein Feld mit hoher Komplexität. Die durch ihn determinierten Bewegungen sind prinzipiell nicht vorhersagbar. Ihm entspricht der Studieninteressent, der sich zu Fächern leidenschaftlich hingezogen fühlt durch forscherschen Drang, intellektuelle Neugier, mit dem Wunsch, sich herauszufordern, im Leben durch Lernen voranzukommen, ohne stets definitiv zu wissen, wohin die Reise geht.

Nur der strange attractor bildet angemessen die Offenheit jeder beruflichen Entwicklung, bei der zufällige Einflüsse eine maßgebliche Bedeutung haben können, ab. Es kommt eben auch für Studienfachwahlentscheidungen unter Umständen darauf an, sich von einem charismatischen Hochschullehrer bei einem Vortrag inspirieren zu lassen, auf

einer Tagung mit den „richtigen“ Leuten zu sprechen, aufgeschlossenen Intuitionen und Gefühle wahrzunehmen und bereit zu sein, sich überraschen zu lassen. Auf psychologischer Seite bedarf es dabei dessen, was Shakespeare mit den Worten „Readiness is everything“ beschrieb. Als gute Psychologen haben Bright und Pryor zwei Maße entwickelt, den Complexity Perception Index und den Luck Readiness Index, die genau diese Dimensionen erfassen sollen. Hier ist jenseits von Tests dann auch von Visionen, Regelgebundenheit von Menschen, ihrer Einsichtsfähigkeit und ihren Ängsten zu sprechen, wenn es um die Wahl eines Studiums oder eines Berufs geht. Zentral wichtig ist dabei die Frage, welcher Attraktor das Feld strukturiert, in dem sich die Bewerber bewegen, wie viele Faktoren sie gleichzeitig vernetzt wahrnehmen, aber auch ertragen können und ob sie sich vorstellen können, auf sich ergebende Gelegenheiten flexibel und offen zu reagieren.

Die folgenden Äußerungen von Studienbewerbern spiegeln solche Einstellungen wider:

„Ich suche etwas, was mir Spaß macht, was ich gut kann, was mich anregt und wovon ich Achtung habe, was ich bewundere, und wahrscheinlich möchte ich so etwas auch machen.“

„Ich weiß, dass ich keine stupide Arbeit machen will, sondern was mit eigenem Denken, das ist einer der höchsten Werte bei uns zuhause.“

„Ich fühle keine Berufung zu was ganz Bestimmten, habe das Gefühl, in verschiedenen Bereichen gut sein zu können, habe die Fähigkeit, den meisten Dingen gegenüber eine interessierte Haltung einnehmen zu können – das halte ich für einen Vorteil.“

„Ich habe eine Vorstellung von Fächern, die kann auch falsch sein; gar nicht so analytisch erschlossen, mehr nach Gefühl. Ich vergleiche meine Vorstellung, was ich kann und was mir Spaß macht, mit meiner Vorstellung über Fächer und informiere mich erst danach.“

Dynamische, nicht-lineare Laufbahnthorien sind systemisch und ganzheitlich und sehen in Fragen der Laufbahnentscheidung Fragen der Lebensführung für bestimmte Zeitabschnitte. Sie integrieren bei Fragen der Studienfachwahl rechts- und linkshemisphärische Aspekte und suchen dabei nach übergeordneten Mustern, in denen Fühlen, Empfinden, Denken und Intuieren repräsentiert sind. Sie sind grundsätzlich selbstpsychologisch und lassen Raum für Nicht-Vorhersagbarkeit. Mit diesen Theorien werden Themen wichtig, die bislang der Klinischen Psychologie vorbehalten schienen, wie das des Zugangs zum Selbst. Dabei spielen methodische Überlegungen eine große Rolle. Gegenüber standardisierten Interviews, Interessenfragebögen oder berufsbezogenen Testbatterien werden Methoden bevorzugt, die „playful, purposeful, exploratory, dialogue oriented“ sind (vgl. Pryor & Bright 2003, Bright & Pryor 2005, McKay et al. 2005). Kreative Techniken zielen auf die Aktivierung von nicht-kognitiven Ressourcen ab, der Zugang zum Selbst wird nicht so sehr durch paper-and-pencil-Tests gesucht, sondern ist „narrative-focused“. In persönlichen Beratungsgesprächen werden nicht nur die beruflichen Vorstellungen und Realitäten der Herkunftsfamilie untersucht, sondern auch frühe und spätere eigene Ideen über Studien-

fächer und Berufe, unter Einbezug von Vorbildern und role-models, für Ersehntes ebenso wie für Verabscheutes. Auch Mythen und Metaphern können helfen, den Zugang zu Dimensionen wie Selbstverwirklichung, Größen- und Nichtigkeitsphantasien, der Sehnsucht nach Banalität oder dem horror vacui zu bahnen. Durch Berücksichtigung „somatischer Marker“ (Damasio 1999; Storch & Krause, 2005) werden in Entscheidungssituationen auch körperlich wahrnehmbare Signale innerer Konsistenz oder Inkonsistenz von Intentionen mit dem Selbstsystem einbezogen. Berufswählern sollte ein Angebot in Richtung „brief counselling, mentorship, coaching“ offenstehen (Amundson 2005). Diese Forderung ist in Übereinstimmung mit der EU-Ratsentschließung zum Ausbau der lebensbegleitenden Beratung (2004).

9. Beratung: wichtiger denn je

„Genau dieser Personen-Umwelt-Fit sollte die Grundlage für die Studienfachwahl sein“ – so Zimmerhofer (2005). Wirklich? Mir drängt sich bei der Fülle der zunehmenden Tagungen und Symposien und der vorgestellten Verfahren zum Thema Hochschulauswahl Prousts Äußerung auf: „dass das Leben wohl doch etwas komplizierter ist, als man sagt, und dass auch die Umstände es sind.“ (Proust 1984, S. 326). Aber auch an Freud ist zu denken, der in einem Brief an Reik schrieb: „Wenn ich eine Entscheidung von geringerer Bedeutung traf, fand ich es immer vorteilhaft, alle Für und Wider reiflich zu überlegen. In lebenswichtigen Dingen dagegen, bei der Wahl eines Partners oder Berufs sollte die Entscheidung aus dem Unbewussten kommen, *von irgendwoher in uns selbst!*“ (Hervorhebung HWR). Freud wird heute durch Ergebnisse der modernen Entscheidungsforschung bestätigt. Zu diesem Selbst auf unterschiedlichsten Ebenen Zugang zu finden und der Komplexität des Systems Mensch in Entscheidungssituationen und sich dynamisch wandelnden Umwelten gerecht zu werden, sollte das gemeinsame Ziel von Assessment-Verfahren und von guter Studienberatung sein. So kommen auch Schmidt-Atzert & Krumm (2006, S. 308) in ihrer Arbeit „Professionelle Studierendenauswahl durch die Hochschulen – Wege und Irrwege“ zu dem Schluss, „Studienberatung und Selbsttests stellen daher eine notwendige und nützliche Ergänzung zu Auswahlverfahren dar.“ Es ist meine feste Überzeugung, dass die Studienverlaufsdaten – einen Anteil von 20% rein entwicklungsbedingter Abbrecher oder Fachwechsler einmal abgezogen – immer schon besser gewesen wären, wenn unterstützende Beratung in der Schule, in der Studienberatung und in der Studienfachberatung in erforderlichem Ausmaß zur Verfügung gestanden hätte. Die zurzeit stattfindende Potenzierung der Komplexität beim Hochschulzugang, die Verkürzung der Schulzeit bis zum Erreichen der Hochschulreife und die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen machen Studienberatung zukünftig noch wichtiger (Rückert 2006). Self-Assessment-Methoden können eine große Hilfe sein. Sie dürfen aber nicht dazu führen, dass unter der Perspektive der volkswirtschaftlich optimalen Ressourcenallokation der Blick auf Menschen in ihrem Selbst und ihrer Entwicklungsdynamik verschwindet.

Literaturverzeichnis

- Amundson, N. (2005): Challenges for career interventions in changing contexts. Vortrag, gehalten auf der AIOSP/IAEVG-Konferenz, Lissabon, 16.09.2005.
- Bloch, D.P.B. (2005): Complexity, chaos and nonlinear dynamics: a new perspective on career development theory. *Career Development Quarterly*, Vol. 3/2005. Online: http://findarticles.com/p/articles/mi_m0JAX/is_3_53/ai_n13675596 (zuletzt aufgerufen am 25.11.2006).
- Bright, J.E.H., Pryor, R.G.L. (2005): The chaos theory of careers: a users guide. *Career Development Quarterly*. Vol. 4/53, S. 291-305.
- Caspar, R. (2002): Bestimmungsfaktoren der Studienwahlentscheidung. Landesinstitut für Erziehung und Unterricht Stuttgart. Online: www.leu.bw.schule.de/1/data/Studienberatung/Bericht_Studienwahlverhalten.pdf, (zuletzt aufgerufen 05.11.06).
- Conard, M. (2006): Aptitude is not enough: How personality and behaviour predict academic performance. *Journal of Research in Personality*, Vol. 3/40, S. 339-346.
- Damasio, A.R. (1999): Ich fühle, also bin ich. Die Entschlüsselung des Bewusstseins. München.
- Deppe, W./Paul, G. (1984): Die Rolle von Informationen im Studien- und Berufswahlprozess. Koordinierungsstelle für die Studienberatung in Niedersachsen, Hannover.
- Esser, H. (1991): Alltagshandeln und Verstehen. Zum Verhältnis von erklärender und verstehender Soziologie am Beispiel von Alfred Schütz und "Rational Choice". Tübingen.
- Fetscher, R. (1987): Das Selbst in der Psychoanalyse und in der Analytischen Psychologie von C.G. Jung. *Forum Psychoanal* Vol. 3/1987, S. 314-327.
- Goodman, J. (2005): Expanding our vision: Career counseling comes of age in the new millennium. Paper, presented at the AIOSP/IAEVG-conference Lisbon.
- Heine, Chr./Briedis, K./Didi, H.-J./Haase, C./Trost, G. (2006): Auswahl- und Eignungsfeststellungsverfahren beim Hochschulzugang in Deutschland und ausgewählten Ländern. Eine Bestandsaufnahme. HIS-Kurzinformation A3/2006, Hannover.
- Hell, B./Trapmann, S./Weigand, S./Hirn, J.O./Schuler, H. (2005): Die Validität von Prädiktoren des Studienerfolgs – eine Metaanalyse. Vortrag auf der 4. Tagung der Fachgruppe Arbeits- und Organisationspsychologie der Deutschen Gesellschaft für Psychologie in Bonn, 19.09.-21.09.2005. Online: www.uni-hohenheim.de/studieneignung/publikationen/metaanalyse_verfahren_ao_2005.pdf (zuletzt aufgerufen am 05.11.06).
- Heublein, U./Schmelzer, R./Sommer, D. (2005): Studienabbruchstudie 2005. HIS-Kurzinformation A1/2005, Hannover.
- Heublein, U./Spangenberg, H./Sommer, D. (2003): Ursachen des Studienabbruchs. Analyse 2002. HIS-Hochschulplanung Band 163, Hannover.
- Hohner, H.-U. (1995): Entwicklung in Bildung und Beruf. Online: <http://psydok.sulb.uni-saarland.de/volltexte/2004/308/> (zuletzt aufgerufen 18.11.2006).
- Hohner, H.-U. (2006): Laufbahnberatung. Wege zur erfolgreichen Berufs- und Lebensgestaltung. Bern.
- Holland, J. L. (1997): Making vocational choices. A theory of vocational personalities and work environments. 3rd edition, Odessa, Florida.
- Homan, T. (2001): Teamlernen, theorie en facilitatie. Schoonhoven.
- Klopsch, D./Diercks, J. (2006): HAW-Navigator. Internetbasierte Beratungs- und Selbsteinschätzungsinstrumente an der HAW Hamburg – Erfahrungen, Schlussfolgerungen und Perspektiven. Online: www.einstieg.com/fileadmin/documents/Kunden/07_HAWNavigator.pdf (zuletzt aufgerufen am 05.11.2006).
- Koordinierungsstelle für die Studienberatung in Niedersachsen (1983): Zur Bedeutung von tätigkeitsfeldorientierten Informationen und Entscheidungshilfen im Studien- und Berufswahlprozess. Hannover.
- Kuhl, J. (2001): Motivation und Persönlichkeit. Interaktionen psychischer Systeme. Göttingen.
- Lent, R. (2005): Social Cognitive Career Theory: International Research Applications. Vortrag, gehalten auf der AIOSP/IAEVG-Konferenz, Lissabon, 15.09.2005.
- Lent, R.W./Brown, S.D./Hackett, G. (1994): Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational Behavior*, Vol. 45/1994, S. 79-122.
- Lewin, D./Lischka, I. (2004): Passfähigkeit beim Hochschulzugang als Voraussetzung für Qualität und Effizienz von Hochschulbildung. HoF Wittenberg, Arbeitsbericht 6/2004. Institut für Hochschulforschung an der Martin-Luther-Universität. Halle-Wittenberg.
- McKay, H./Bright, J.E.H./Pryor, R.G.L. (2005): Finding order and direction from Chaos: a comparison of complexity career counseling and trait matching counselling. *Journal of Employment Counseling*. Vol. 3/42, S. 98-112.
- Netzwerk Wege ins Studium (2002): Zur Zukunft des Akademikerarbeitsmarktes. Über Nutzen und Risiken von Prognosen und dem richtigen Umgang damit. Nürnberg.
- OECD (2005): Background report for Meeting of OECD Education Ministers, Athens 27.-28.6.2006, Athens. Online: www.oecd.org/dataoecd/30/7/36960580.pdf (zuletzt aufgerufen 05.11.2006).
- Parsons, F. (1909): Choosing a vocation. Boston and New York.
- Paul, G. (1984): Entscheidungshilfen im Studien- und Berufswahlprozess. Frankfurt/Bern/New York.
- Proust, M. (1984): Auf der Suche nach der verlorenen Zeit, Band 7: Die wiedergefundene Zeit. Frankfurt/M.
- Pryor, R.G.L./Bright, J.E.H. (2003): Order and chaos: a twenty-first century formulation of careers. *Australian Journal of Psychology*, Nr. 2/Jg. 55, S. 121-128.
- Rat der Europäischen Union (2004): Entschließung des Rates und der im Rat vereinigten Vertreter der Regierungen der Mitgliedstaaten über den Ausbau der Politiken, Systeme und Praktiken auf dem Gebiet der lebensbegleitenden Beratung in Europa. Online: <http://www.forum-beratung.de/Beratung09286.de04.pdf>, (zuletzt aufgerufen 18.11.2006).
- Reynaert, W.: It is in the AIR! A dynamic co-design method for development. Online: http://portal.hhs.nl/xmsp/xms_itm_p.download_file?p_itm_id=600356 (zuletzt aufgerufen 12.11.2006).
- Rückert, H.-W. (2002): Studieneinstieg, aber richtig. Frankfurt/M, New York.
- Rückert, H.-W. (2006): Welche Beratung braucht der Bachelor? Zeitschrift für Beratung und Studium, Heft 1/Jg. 1, S. 24-28.
- Savickas, M.S. (2005): New challenges and tasks in career construction. Vortrag, gehalten auf der AIOSP/IAEVG-Konferenz, Lissabon, 14.09.2005.
- Schmidt-Atzert, L./Krumm, S. (2006): Professionelle Studierendenauswahl durch die Hochschulen – Wege und Irrwege. *Report Psychologie*, Heft 6+7/Jg. 31, S. 297-308.
- Storch, M./Krause, F. (2005): Selbstmanagement - ressourcenorientiert. Bern.
- Super, D.E./Savickas, M. S./Super, C.M. (1996): The life-span, life-space approach to careers. In: Brown, D., Brooks, L. et al. (Eds), *Career Choice and development*. Hoboken, 3rd edition, pp 121-178.
- The Library of Congress (2005): Undergraduate And Graduate Stem Education In The U.S. House Report 109-524 - Science And Mathematics Education For Competitiveness Act. Online: http://thomas.loc.gov/cgi-bin/cpquery/?&sid=cp1099rs5H&refer=&r_n=hr524.109&db_id=109&it em=&sel=TOC_41718&, (Zuletzt aufgerufen 05.11.2006).
- Zimmerhofer, A. (2005): Webbasierte self-assessments zur Studienberatung. Online: http://www.hochschulkurs.de/sf5_2005_zimmerhofer.ppt (zuletzt aufgerufen 10.11.2006).
- Zimmerhofer, A./Heukamp, V./Hornke, L. (2006): Ein Schritt zur fundierten Studienfachwahl - webbasierte Self-Assessments in der Praxis. *Report Psychologie* 2/2006. Online: <http://psydok.sulb.uni-saarland.de/volltexte/2006/580/> (zuletzt aufgerufen 18.11.2006).

■ Hans-Werner Rückert, Diplom-Psychologe, Leiter der Zentraleinrichtung Studienberatung und Psychologische Beratung der Freien Universität Berlin, E-Mail: hwr@zedat.fu-berlin.de

Reihe
Hochschul-
management

im Verlagsprogramm erhältlich:
Christina Reinhardt (Hg.):
Verborgene Bilder - große Wirkung
Was Personalentwicklung an Hochschulen bewegt

ISBN 3-937026-28-2, Bielefeld 2004, 103 Seiten, 15.00 Euro

Ruth Großmaß & Edith Püschel

Hochschulberatung als eigenständiges Praxisfeld Feldspezifik - Merkmale - Besonderheiten



Ruth Großmaß



Edith Püschel

Beratungsstellen an Hochschulen haben wesentlich zur Professionalisierung psychosozialer Beratung beigetragen. Ge gründet als Reaktion auf die Anforderungen der Studienreformphase der späten 60er/70er Jahre haben sie in der Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen und hochschulpolitischen Trends eine differenzierte Arbeitsstruktur entwickelt. Diese reicht von der Einzelberatung über Therapie- und Trainingsgruppen, von der Unterstützung von Selbsthilfeaktivitäten bis hin zu Coaching und Supervision für Lehrende. Multiplikatorenschulungen sowie die Vernetzung mit der fachlichen Beratung in den Fakultäten ergänzen diese Tätigkeiten. Die sich ändernden Bedingungen an den Hochschulen, der Bologna-Prozess, neue Zugangsregelungen, die Zunahme von Studiengängen und Abschlüssen und die knappen finanziellen und personellen Ressourcen erfordern ein Nachdenken über neue Konzepte und Beratungsstrategien, wobei der erreichte Standard der Beratung aufrechterhalten werden soll. Die folgenden Überlegungen wollen einige hierfür relevante Aspekte herausarbeiten, wobei von den allen Beratungstätigkeiten gemeinsamen Grundlagen ausgegangen wird. Denn jede Beratungstätigkeit innerhalb einer Hochschule bezieht sich ja auf die Rahmenbedingungen und speziellen Angebote eben dieser Hochschule. Und unabhängig von den Besonderheiten spezifischer Aufgabenfelder ist es Obliegenheit jeder professionellen Beratung, die Arbeitsbeziehung zwischen Beratenden und Klientel kontinuierlich abzustimmen, da in der Passung von Erwartungen und gemeinsamer Arbeit eine wesentliche Bedingung erfolgreicher Beratung liegt.

Ausgehend von einer Klärung des Beratungsbegriffs werden wir die Merkmale des Aufgabenfelds Hochschule beschreiben und dabei auf Besonderes, die Feldspezifik, und Allgemeines, ein kontextbezogenes Beratungsmodell¹, eingehen.

1. Ausgangspunkt

Hochschulberatung wird von Angehörigen verschiedener Berufsgruppen geleistet. Psychotherapeutisch ausgebildete Beraterinnen und Berater haben ihren Arbeitsschwerpunkt vorwiegend in der psychologischen Beratung, und Berater/innen mit anderen Hochschulabschlüssen mehr im Bereich der Studienberatung, die sich vor allem mit Problemen des Studienzugangs, mit Fragen von Studienorganisation und -inhalten und auch mit der Begleitung von Lernprozessen befasst. Davon abgesehen arbeiten jedoch alle, die an der Hochschule Studierende beraten, im gleichen „Feld“. Das heißt, sowohl die strukturellen Rahmenbedingungen ihrer Arbeit als auch die Besonderheiten ihres Klientels und dessen spezifisches Lebens- und Arbeitsumfeld

sind prägende Bedingungen, die sich auf die Arbeit der Hochschulberatung insgesamt auswirken.

Gerade wegen der unterschiedlichen Herangehensweisen und Akzentsetzungen durch die jeweilige berufliche Sozialisation von Hochschulberaterinnen und -beratern und wegen der regional unterschiedlichen Gestaltung der Beratungseinrichtungen ist es lohnend, das Arbeitsfeld genauer zu beschreiben, und die Kompetenzen aufzuzeigen, die – auch methodenübergreifend – für eine erfolgreiche Beratung von Nutzen sind.

2. Zum Begriff von Beratung

Beratung ist allgemein als eine auf Kompetenzförderung ausgerichtete Kommunikation zu verstehen. Hochschulberatung, so wie sie heute an den deutschen Hochschulen als Beruf praktiziert wird, ist zum einen aus den akademischen ‚Auskunftsbüros‘ hervorgegangen und zum anderen aus medizinischen, psychiatrischen und psychotherapeutischen Ambulanzen (vgl. hierzu: Schuch 1983, Großmaß 2000, S. 64–78). Zwar gehen die Leistungen heutiger Beratungseinrichtungen über beide Angebote, die einer reinen Informationsvermittlung/Wegweiserfunktion und die einer Ambulanz, hinaus. Es finden sich allerdings die Stärken beider Ursprünge in den Anforderungen an eine effiziente Hochschulberatung wieder. So besteht das Ideal möglichst präziser, umfassender und detaillierter Informationsvergabe ebenso wie der Anspruch, psychologische Beratung an psychotherapeutischen und diagnostischen Standards zu orientieren. Die Abgrenzungen zwischen Psychotherapie und Beratung sind – das lässt sich im Rückblick feststellen – lange Zeit nicht systematisch diskutiert worden, und entsprechend wurden Beratung und Psychotherapie auch nicht als konzeptionell unterschiedliche Interventionsformen behandelt.

Innerhalb der in der Angewandten Psychologie, besonders der Gemeindepsychologie, und in der kritischen Psychologie geführten Diskussion hat beispielsweise die Anlehnung an die Therapie Tradition. Von Seiten der Klinischen Psychologie und der Psychiatrie gilt Beratung meist als Vorstufe von Psychotherapie² oder als kürzere, pragmatischere Psychotherapie. Inzwischen allerdings ist die Professionalisierung von Beratung fortgeschritten, so dass eigene Konzepte entwickelt werden, die durchaus auf Erfahrungen und Ergebnissen nicht nur der Psychotherapie, sondern auch

¹ Analog zu Forschungsergebnissen über die Wirksamkeit von Psychotherapien (Wampold 2001) scheint es sinnvoll, Interventionen in der Beratung von kontextbezogenen Konzepten abzuleiten.

² So z.B. die Artikel „Beratung, psychologische“ (S. 88), „Klinische Psychologie“ (S. 239 f.), „Psychotherapie“ (S. 332 f.) im „Wörterbuch Psychologie“ Fröhlich 1997.

aus Pädagogik und Kommunikationstheorie zurückgreifen. Hochschulberatung als eigenständiges Arbeitsfeld umfasst Formen einer mehr pädagogisch und soziologisch ausgerichteten Studienberatung ebenso wie psychologische und „psychotherapeutische“³ Beratung. Wir möchten das Gemeinsame der Beratungsangebote an Hochschulen betrachten und sprechen deshalb im Weiteren von psychosozialer Beratung, da dieser Begriff den Beratungsprozess selbst fokussiert und Beratung sich (zumindest implizit) mit Verhältnissen der Psyche zum Sozialen (zur genaueren Begründung: Großmaß 2000, S. 13-23 und S. 83-116) befasst. Das heißt, wir haben hier nicht die Aufgaben der Informationsaufbereitung und -vermittlung im Blick, sondern Beratungskommunikation, wie sie in Einzelgesprächen ebenso wie in Gruppen stattfindet. Darin interagieren Beratende und Studierende und erarbeiten mehr oder weniger differenzierte Problemanalysen und Bewältigungsstrategien.

3. Grundlegende Bedingungen von Beratung

Beratungsstellen der Hochschulen werden aufgesucht, um Orientierung und Unterstützung in Belastungs- oder Krisensituationen zu erhalten oder es werden Informationen und Kriterien für persönlich relevante Entscheidungen nachgefragt. Es besteht von Seiten der Studierenden die Erwartung, entweder Lösungen für aktuelle Konflikte erarbeiten zu können oder aber Hinweise auf Bewältigungs- und Entscheidungsstrategien zu bekommen. Im Gespräch werden Probleme strukturiert, Alternativen der Konfliktlösungen erarbeitet, konkrete Informationen gegeben und Entscheidungskriterien entwickelt. Beratung ist als ein Klärungs- und Lernprozess angelegt, in dessen Verlauf der Klient oder die Klientin zunehmend Verantwortung übernimmt.

Berater/innen beziehen sich auf theoretische Konzeptionen der Entstehung von Studienproblemen bzw. auf Wissen über den Hintergrund und mögliche Ursachen des Beratungsanlasses. Dabei geht es oft um persönliche Krisen und Konflikte der Klienten, die im Hochschulalltag entstehen bzw. aktualisiert werden, wobei auf die seelische Verfassung und die persönliche Geschichte je nach Setting und Anliegen in sehr unterschiedlichem Ausmaß eingegangen wird. Gesprächsstrukturen und Interventionsformen bestimmen sich nach den Zielsetzungen der Beratung und dienen dazu, in aktuellen Konflikten, die von Klientel-seite eingebracht werden, Handlungsmuster zu entwerfen.

Auf diesem Hintergrund kann man Hochschulberatung als klientenzentrierte, professionelle Intervention in individuelle bzw. gruppenspezifische Problemlagen bezeichnen, die den Einzelnen psychische Orientierungshilfe hinsichtlich eines Ausschnitts aus der sozialen Welt bietet.

4. Allgemeine Merkmale von Beratung

Die Interventionsform Beratung ist, anders als Psychotherapie, nicht nach diagnostischen Kriterien diversifiziert, sondern nach sozialen Kontexten. Beratungen finden in vielfältigen, sehr spezifischen Umgebungen statt, die erhebliche Auswirkungen auf Gesprächsverlauf und -dynamik haben. Das entscheidende Kriterium von Beratung liegt im typischen Gesamtsetting, das durch Zugang, Finanzierung, Alltagsnähe, Räumlichkeiten und Fokussierung der Themen bestimmt wird.

Die wichtigsten Merkmale seien hier benannt:

- Beratung wird dann in Anspruch genommen, wenn Orientierung in bestimmten Lebenssituationen und -bereichen gesucht wird.
- In der Beratung sollen Lern- und Einsichtsprozesse Veränderungen ermöglichen.
- Beratung geht nicht von einem Krankheitskonzept aus, sondern behandelt die Schwierigkeiten der Ratsuchenden als Konflikte und Desorientierungserfahrungen in spezifischen Lebenssituationen und -phasen. Spezifikum von Beratung ist, dass mit Angeboten, nicht mit „Maßnahmen“ wie im therapeutischen Kontext, auf belastende Situationen oder persönliche Defizite reagiert wird („Entpathologisierung der Krisen und Probleme“, vgl. Großmaß 2000, S. 238 und S. 243 sowie 2003, S. 10).
- Der Zugang zur Beratung ist nicht strikt geregelt wie die Behandlungen im Gesundheitssystem. Er ist offener, es gibt keine oder nur geringe institutionelle Schwellen, weshalb der Zugang vielen Menschen relativ leicht erscheint.
- Man kann Beratung aufsuchen, um Informationen einzuholen, um Kurs- oder Trainingsangebote zu nutzen, aber auch um sehr personennah eigene Probleme zu besprechen. Beratungsstellen schaffen Übergänge zwischen dem öffentlichen Raum, allgemein zugänglichen Hilfsangeboten und der Möglichkeit von geschützten Einzelgesprächen, die ins Intim-Persönliche reichen.
- Der soziale Kontext bestimmt die thematischen Schwerpunkte: Je nach Umfeld, in dem Beratung angeboten wird, gibt es typische Bedingungen, die auf das Beratungsgeschehen Auswirkungen haben.⁴ Da Beratung oftmals als Instrument der Sozialpolitik dient, trägt die konkrete Beratungsarbeit einen Doppelakzent: Beratung versucht sowohl Auswirkungen struktureller Probleme in ihrem individuellen Verlauf zu begegnen als auch für individuelle Probleme, Störungen und ungünstige Entwicklungen Lösungen zu erarbeiten. In diesem Sinne akzentuiert Beratung den lebensweltlichen Kontext sehr spezifisch.⁵ Dieser Bezug zum lebensweltlichen Hintergrund des Klientels, die „kulturelle Ortskenntnis“, ist eine Besonderheit von Beratungskommunikation. Damit sind aber auch Grenzen definiert: Beratungsstellen werden, wegen ihrer Einbindung in die Alltagswelt, nicht immer unmittelbar als der schützende Raum erfahren, der für die Beschäftigung mit dem Innenleben benötigt wird. Manchmal, wenn beispielsweise Affekte exploriert werden sollen, muss dieser erst im Laufe des Beratungsprozesses eröffnet werden.
- Das Beratungsgespräch ist stark auf definierte Ziele bezogen, es ist ergebnisorientiert: Neue Sichtweisen sollen eröffnet, Einstellungen verändert oder ein Reframing angestoßen werden. Die Problemlösung steht im Vordergrund, und es wird auf konkrete Verhaltensänderungen

³ Dies ist die Kennzeichnung, die das Studentenwerk für seine psychologische Beratung gewählt hat, in Abgrenzung zur Sozialberatung.

⁴ Die Prägung der institutionellen Struktur von Beratungseinrichtungen durch den gesellschaftlichen Bereich, dem sie zugeordnet sind, ist in Großmaß (2000) ausführlich behandelt, insbesondere in Teil 1 und Teil 4.

⁵ Beratungseinrichtungen bieten Raum für die psychologische Verarbeitung subjektiver Erfahrungen und sind zugleich ein kultureller Raum, in dem individuelle Erfahrungen innerhalb eines sozialen Systems auch in ihrer Allgemeinheit kommunizierbar werden (vgl. Großmaß 2002).

und/oder die Verbesserung äußerer Bedingungen hinge-
arbeitet. In Beratungsgesprächen werden Informationen,
Ratschläge und Einschätzungen gegeben, Fragen direkt
beantwortet, ohne auf ihre impliziten Bedeutungen hin-
zuweisen. Allerdings haben die im Beratungsprozess zu
lösenden Probleme oft keine fest umrissene Struktur, sie
sind nicht allein kognitiv zu lösen, sondern bedürfen
meist auch einer emotionalen Neuorientierung.

- Methoden, die in der Beratung eingesetzt werden und
Modelle, an denen sich diese Kommunikationstechniken
orientieren, haben verschiedene sozialpolitische und
fachliche Wurzeln. So lassen sich für das heute nicht nur
im Kontext von Beratung erfolgreiche Konzept der Res-
ourcenorientierung drei Quellen ausmachen: das fachli-
che Postulat von Empowerment/Netzwerkorientierung,
die Anerkennung von Selbsthilfeformen im professionel-
len Bereich und die sozialpolitisch gewollte Idee der
Selbstverantwortung. Damit aus solchen Impulsen fach-
lich begründete Konzepte entstehen, ist eine fächerüber-
greifende, auf Beratung bezogene interdisziplinäre Dis-
kussion erforderlich.⁶ Den unterschiedlichen Beratungsfeldern und -aufgaben entsprechend sind die Interven-
tions- und Gesprächsmethoden vielfältig. Basiskompetenz
ist die personenzentrierte Gesprächsführung.
- Beratungen können zeitlich sehr unterschiedlich getaktet
sein. Manche Beratungsprozesse sind nach einem Ge-
spräch beendet, andere erfordern eine Folge von Ge-
sprächen. Geht die Beratung über einen einmaligen Kon-
takt hinaus, so sind sehr unterschiedliche Abfolgen mög-
lich: von mehreren regelmäßig aufeinander folgenden Ge-
sprächen bis zu wiederholten punktuellen Gesprächskon-
takten, die sich über mehrere Jahre hinweg erstrecken
können.

Beratung wird häufig unter einer eklektisch-integrativen
Handlungsorientierung beschrieben, die einer Passung der
methodischen Vorgehensweisen von Hilfe und Unterstüt-
zung auf Anforderungen, Probleme, Bedürfnisse und Kon-
texte den Vorzug vor rigider Konzeptfixierung gibt. Dies
wird sowohl als Stärke von Beratung wahrgenommen als
auch als Konzeptlosigkeit kritisiert (Nestmann & Engel
2002, S. 27ff.).

5. Feldspezifik

Für Beratungsprozesse ist eine Umwelt- oder Feldspezifik
kennzeichnend: so hat auch die Beratung an Hochschulen
einige Besonderheiten. Beratungseinrichtungen der Hoch-
schulen sind bekanntermaßen Anlaufstellen, die von Stu-
dieninteressenten und von Studierenden aufgesucht wer-
den. Anliegen sind Fragen zu Studienordnungen, Studien-
voraussetzungen, Studienort-, Bildungs- und Studienlauf-
bahnentscheidungen ebenso wie Probleme mit dem Studi-
um, persönliche Krisen und anderen psychische Belastun-
gen.

Zugeschnitten auf die Arbeitsumstände und Alltagsbedin-
gungen der Studierenden haben die Beratungsstellen an
den Hochschulen ein differenziertes Angebot entwickelt. Es
umfasst die Bereitstellung von Informationen und spezifi-
schem Fachwissen über Studiengänge, Prüfungsordnungen
oder Finanzierungsmöglichkeiten. Angeboten werden
Gruppen, die grundlegende Kenntnisse über Studienorgani-

sation oder wissenschaftliche Arbeitstechniken vermitteln,
und Workshops, in denen diese vertieft erarbeitet werden
können; Trainings in überfachlichen Qualifikationen (den so
genannten Soft-Skills) und in Strategien der Berufseinmün-
dung kommen hinzu. Studierende, deren gesundheitliche
oder ökonomische Bedingungen ihr Studium gefährden, er-
halten Hilfe bei der Suche nach adäquater Unterstützung.
Auch die Arbeitsformen, in denen diese Angebote umge-
setzt werden, sind vielfältig. Es finden Einzelberatungen
und Gruppengespräche, Krisenintervention und Therapie-
gruppen statt ebenso wie auch Anleitung für Selbsthilfeak-
tivitäten erfolgt oder Coaching und Supervision durchge-
führt werden.

Je nach Schwerpunktsetzung der Beratungsinstitutionen
und Ausbildung der Berater/innen stehen unterschiedliche
Themen und Problemlagen im Vordergrund. In den zentra-
len Studienberatungsstellen und in den Studienfachbera-
tungen wird Beratung bei Entscheidungsproblemen und
Unsicherheit in der Bewertung verschiedener Informatio-
nen über Studiengänge und -inhalte nachgefragt. In den
psychologischen Beratungsstellen der Hochschulen und der
Studentenwerke sind Arbeitsstörungen und Motivations-
probleme sowie Versagens- und Prüfungsängste die am
häufigsten genannten Beratungsanlässe. In all diesen Pro-
blembereichen spiegelt sich die akademische Welt mit
ihren Anforderungen an die Einzelnen: Wer ein Studium
aufnimmt, ist in erster Linie über die intellektuellen Ausbil-
dungsanforderungen mit der Universität verknüpft. Erwar-
tet wird Eigenständigkeit in den Entscheidungen und im
Lern- und Arbeitsverhalten; Leistungskonkurrenz und Lei-
stungsmessung sind Alltagsbegleiter im studentischen
Leben. Die Herstellung produktiver Arbeitsbeziehungen,
von Freundschaftsnetzen und Rhythmen des persönlichen
Lebensvollzuges, die Nutzung der durchaus vorhandenen
universitären Ressourcen hierfür, all das liegt in der Initia-
tive der Einzelnen. Wer in der Hochschulberatung tätig ist,
hat diese Lebensbedingungen im Blick, nicht nur in der
skizzierten allgemeinen Form, sondern verknüpft mit detail-
lierten Kenntnissen, konkreten Erfahrungen und Erlebnissen
der Bedingungen vor Ort. Man kennt die Studiengänge
und Prüfungsmodalitäten der eigenen Hochschule, die At-
mosphäre auf dem Campus, die Anziehungspunkte und
Schwachstellen der Universität, die wichtigsten Themen
und Ereignisse der studentischen Kultur sowie die vorhan-
denen Unterstützungsmöglichkeiten und Ressourcen. Dies
alles ist in jedem Beratungskontakt nicht nur als Wissen,
sondern auch als für alle Beteiligten selbstverständlicher
Hintergrund der Kommunikation präsent.

6. Kontextbezug der Beratung

Wenn man Erkenntnisse über die Wirkfaktoren von Psy-
chotherapie auf den Beratungsprozess überträgt, lässt sich
die These aufstellen, dass Beratungen erfolgreich verlaufen,
wenn theoretische Konzepte und Interventionen einem
kontextbezogenen Denkmodell zuzuordnen sind. Untersu-
chungen über die Wirksamkeit von Therapien haben ge-
zeigt, dass ein Spezifitätsmodell, wonach spezifische Me-

⁶ In Nestmann & Engel (2002) ist aufgezeigt, auf welche Diskurse sich Bera-
tungstheorie und -praxis beziehen und wie sich die Professionalisierungs-
prozesse gegenwärtig entwickeln.

thoden bei spezifischen Störungen benötigt werden, um spezifische Effekte zu erzielen, empirisch nicht zu halten ist. Nach den Ergebnissen von Wampold (2001), die inzwischen viele weitere bestätigende Untersuchungen nach sich gezogen haben, muss man vielmehr von einem kontextbezogenen Modell ausgehen: entscheidend für eine erfolgreiche Behandlung ist, dass dem Patienten ein sinnhafter Zusammenhang zwischen seiner Störung, der Theorie, mit der sie erklärt wird, und der durchgeführten Behandlung plausibel dargelegt werden kann. Das heißt, dass sowohl die Interventionen als auch das Behandlungssetting zu den Vorstellungen des Patienten passen müssen, zu seinem Verständnis seiner (gesundheitlichen) Situation. Weiter haben die Studien ergeben, dass auch die Therapeuten von der durchgeführten Behandlung überzeugt sein müssen, wenn Therapiemotivation aufgebaut bzw. aufrechterhalten und nicht abgebaut werden soll.

Wenn dies alles für Psychotherapien gilt, die ja in viel größerem Maße einem ausdifferenzierten Störungsmodell verpflichtet sind, dann gilt es für Beratungshandeln noch viel mehr.

Auf dem Hintergrund der oben genannten grundlegenden Merkmale von Beratung lässt sich beschreiben, was das Konzept des Kontextbezuges für die Beratungspraxis bedeutet: Das Gefühl der Ratsuchenden, einen guten Kontakt, ein (kurz- oder längerfristiges) Arbeitsbündnis mit kompetenten Expert/innen zu haben, dürfte für den Erfolg der Beratung entscheidend sein. Im kontextbezogenen Beratungsansatz ist die Beziehung zentral, die Ratsuchende und Beratende eingehen. Der kontextbezogene Ansatz stellt ein vorwiegend relational bezogenes Denkmodell dar, das auf Beziehungskompetenz und Konzeptkompetenz gründet.⁷ Damit ist einerseits die persönliche Fähigkeit eines Beraters oder einer Beraterin gemeint, eine gute Arbeitsbeziehung herzustellen, und zum anderen die Kompetenz, mit einem Beratungskonzept die Beziehung und den Arbeitsprozess zu gestalten. Auch für das Interaktionsgeschehen in Beratungen scheinen Eigenschaften wie psychische Plastizität und Empathiefähigkeit ebenso wichtig zu sein wie Fachkompetenz und Vertrauen in die eigene Beratungsstrategie. Gelungene Beratungen bedürfen keiner langfristigen Arbeitsbündnisse, aber einer neugierigen, tendenziell spielerischen Haltung der Beratenden. Nehmen Berater ihren Ratsuchenden dagegen aus einer normativen Sicherheit heraus die Problemanalyse ab, dann wird aus einer wohlmeinenden Haltung Dominanz - das kommunikative Verhandeln, die Verständigung über die Problemsicht fällt aus. Auch eine „Einigung“ über die Ausrichtung der Beratung, ob sie eher auf Handlungen oder auf die Klärifikation von Motiven abzielt, ist für das Gelingen einer Beratung entscheidend. Eine solche Abstimmung setzt „Beziehungsarbeit“ voraus. Gerade solche Abstimmungsprozesse sind aber für eine Veränderung von Problembewusstsein und -sicht förderlich. Kontextbezug setzt zum einen die Bereitschaft voraus, die Anliegen der Ratsuchenden aus deren Perspektive zu erfassen, zum anderen die Fähigkeit zur Einfühlung sowie das Wissen, wie Problemlösungen erarbeitet werden können. Jede dieser Bedingungen hat positive Auswirkungen auf Verlauf und Ergebnis von Beratungsgesprächen.

Obwohl die Psychodynamik des Gesprächsverlaufs nicht im Fokus der Aufmerksamkeit von Beraterinnen und Beratern steht, ist sie doch gegenwärtig.⁸ Häufig bestimmen die je-

weiligen geschlechts- und generationstypischen Haltungen, Einstellungen und Verunsicherungen die Interaktion zwischen Klient/innen und Berater/innen. Machtverhältnisse, subjektive Theorien, kulturelle Unterschiede, biographische Gebundenheiten und der institutionelle Kontext haben Auswirkungen, die sowohl das strukturell vorgegebene Setting prägen als auch die Psychodynamik beeinflussen. Beratungen verlaufen erfolgreicher, wenn es gelingt, immer wieder die Besonderheiten des Felds, die aktuell stattfindende Interaktion und die im Gespräch entstandene Beziehung zu reflektieren und den Beratungsprozess danach auszurichten. Die Orientierung am kommunikativen Prozess erhöht die subjektive Zufriedenheit für Beratende wie für Ratsuchende und birgt die Chance, das Gespräch über den engeren Beratungsanlass hinaus zu einer Einsicht fördernden Begegnung werden zu lassen.⁹ Dominiert dagegen eine funktionale Logik das Gespräch, wenn also jeder individuelle Aspekt hinter einem allgemein formulierten Beratungsanlass verschwindet, dann entfalten sich interaktive Momente nur unzureichend, mit dem Effekt, dass Entwicklungschancen vergeben werden. Der Beratungserfolg wird auch vermindert, wenn durch nicht wahrgenommene Verstrickungen gegenseitig ungeprüfte Zuschreibungen unterstellt werden. Die Vielfalt der Arbeitsformen und der diversifizierten Interventionsmöglichkeiten von psychosozialen Beratungsangeboten haben letztendlich doch immer Gespräche und Begegnungen zwischen Menschen zum Zentrum, in denen Unterstützung, Neuorientierung und Krisenbewältigung möglich werden soll. Gespräche also, die einer vertrauensvollen Beziehungsgrundlage bedürfen. Bei jedem Beratungsgespräch geht es daher immer auch um das Herstellen einer *Beratungsbeziehung*, die Grundlage und Medium für den weiteren Prozess ist.

7. Vom Nutzen psychodynamischer Reflexion

Obwohl Beratung keine pragmatische Unterform der Psychotherapie ist und gerade weil sich im Arbeitsfeld Beratung vielfältige Interaktionsformen als nützlich erweisen, sind die in der Psychotherapie entwickelten Kategorien und Reflexionsformen auch für Beratungsprozesse hilfreich. Denn alles, was wir über Beziehungen aus der psychotherapeutischen Arbeit¹⁰ kennen - die Arbeitsbeziehung bzw. das Herstellen eines Arbeitsbündnisses, die Arbeit mit der Beziehung, die Funktion des Containings, der Moment der Begegnung, Konflikte und Kollusionen, Übertragung und Gegenübertragung sowie Interpretationen und Deutungen

⁷ Jutta Kahl-Popp (2004) macht Vorschläge für eine kontextbezogene psychotherapeutische Kompetenz im Rahmen der psychoanalytischen Ausbildung, die auf Standards für Beratungskompetenz anzuwenden sind.

⁸ Zu feldtypischen Konfliktkonstellationen, die Arbeitsbeziehungen von Beratern und Studierenden belasten, siehe Püschel & Großmaß (2005).

⁹ Die Bedeutung psychodynamischer Konzepte für die Beziehungsgestaltung und Interaktion in Beratungen haben Großmaß & Püschel (2005) erörtert.

¹⁰ Bei den hier angenommenen Ebenen einer wirksamen Beziehung folgen wir dem von Jobst Finke (1999) für alle tiefenpsychologischen bzw. konfliktzentrierten Therapieformen vorgeschlagenen Modell: Finke unterscheidet Arbeitsbeziehung (bestimmt den Rahmen und den geteilten Hintergrund der Arbeit), Alter-Ego-Beziehung (ist um empathisches Verstehen des Klienten oder der Klientin bemüht), Übertragungsbeziehung (hier geht es um das Verstehen der auf den Therapeuten/ die Therapeutin gerichteten Dialogbeziehung. Auf der Basis verstandener Gegenübertragungsreaktionen antwortet Therapeut bzw. Therapeutin als reale Person).

- kommt zumindest der Möglichkeit nach auch in Beratungskommunikation vor und kann je nach Arbeitssetting in unterschiedlicher Weise zum Instrument im professionellen Beratungshandeln werden. Allerdings gestaltet sich die Beratungsbeziehung aufgrund der feldtypischen Rahmenbedingungen und Ziele meist in einem größeren Spektrum an Interaktionsformen und -möglichkeiten¹¹ aus, als sie in therapeutischen Beziehungen genutzt werden.

Dieses Spektrum möglicher Interaktionsformen, die in Beratungskontexten vorkommen, hat eine Besonderheit zur Folge, die im Beratungsfeld Hochschule von relativ großer Bedeutung ist. Dieselbe Person kann von denen, die Beratung in Anspruch nehmen, in sehr unterschiedlichen Zusammenhängen und Funktionen erlebt werden. Man kann eine Beraterin bzw. einen Berater als Mitwirkende einer Informationsveranstaltung kennen lernen, als Gesprächspartner von Hochschullehrern in der Mensa beobachten oder ihnen als Veranstalter eines Studientechnikenkurses begegnen. Trifft ein Klient für ein Beratungsgespräch auf eine Beraterin oder einen Berater, dann sind die Vielzahl der möglichen Interaktions- und Beziehungsmuster präsent, wodurch die Gesprächssituation in gewisser Weise akzentuiert und gestaltet wird, noch bevor sie begonnen hat. Das Übertragungsgeschehen ist daher durch sehr viel mehr bestimmt, als durch eine konkrete Gesprächskonstellation repräsentiert ist oder durch die zielorientierte, problemlösende Ausrichtung der Beratung vorgegeben scheint.

Die besonderen Bedingungen der Hochschulen, wie ihre Hierarchien und die typischen Generationsverteilungen, haben Auswirkungen auf die Psychodynamik des Beratungsprozesses. Die Interaktion zwischen Klient/innen und Berater/innen ist durch die jeweiligen generationstypischen Haltungen, Einstellungen und Verunsicherungen bestimmt, die beide Seiten in den Kontakt einbringen. Um die Psychodynamik dieser Interaktion zu verstehen, sind auch die eventuell bestehenden Machtverhältnisse (Geschlechterhierarchie, akademische Titel, mögliche Gutachtertätigkeit oder Vermittlung von Therapieplätzen), die jeweiligen subjektiven Theorien (z.B. über „kluge Studenten“, den Sinn akademischen Arbeitens, die aktuelle Hochschulreform), die kulturellen Unterschiede (bei internationalen Studierenden oder solchen mit Migrationshintergrund), institutionelle Kontexte (Vernetzung mit Studienfachberatung), biographische Gebundenheiten (eigene Kinder, Schul- und Studiererfahrungen) und deren Implikationen für Beratungsverlauf und Beratungserfolg einzubeziehen.

Die aus dem psychotherapeutischen Kontext stammenden Kategorien und Konzepte sind ausgesprochen nützliche Reflexionsinstrumente, die insbesondere in konflikthaften Beratungsverläufen hilfreiche Einsichten eröffnen und Umwege vermeiden helfen. Beratungsprozesse verwandeln sich nicht in Psychotherapie, wenn man ihre Psychodynamik fachgerecht analysiert und reflektiert, sondern sie gewinnen als Beratungsprozesse an Qualität und Effektivität. Damit ein in diesem Sinne psychodynamisch reflektierter Umgang mit dem Beratungsgeschehen möglich wird, bedarf es allerdings einiger Voraussetzungen: Der Arbeitsauftrag der Einrichtung und die Handlungsspielräume der Berater/innen dürfen weder zeitlich noch institutionell so eng sein, dass gar keine Beziehung angeboten werden kann, in der der Berater bzw. die Beraterin als „Dritte/r“ (zwischen Person und Problem bzw. zwischen Institution

und Klient/in) erfahren werden kann. Eine zu große Nähe von Beratung zu administrativen Funktionen schließt diese Möglichkeit genau so aus, wie zeitliche Vorgaben die Beratung auf eine Frage-Antwort-Kommunikation reduzieren. Eine weitere Voraussetzung liegt in der fachlichen Qualifikation der Berater/innen, denn ein produktiver Umgang mit dem Übertragungsgeschehen erfordert Kompetenzen im Umgang mit der Psychodynamik professioneller helfender Beziehungen. Solche Fähigkeiten sollten neben der Feldkenntnis und dem Verfügen über die feldspezifischen Informationen, die in einem Beratungsgespräch notwendig werden, ebenso entwickelt sein wie die inzwischen für jeden professionellen Berater selbstverständlichen Kommunikationskompetenzen. Weder die Identifikation mit den Problemen der Ratsuchenden, noch Affektansteckung, noch Empathie sind geeignet, um die Gesprächssituation ausreichend zu erfassen und die impliziten Beziehungsfantasien des Ratsuchenden zu verstehen. Erst die Öffnung auf das Übertragungsgeschehen ermöglicht eine flexible und bewusste Handhabung verschiedener Interaktionsebenen, um die Beziehungsebene auch in Beratungen hilfreich zu gestalten.

8. Entwicklungsfördernder Aspekt

Die Professionalisierung der Beratung hat zur Entwicklung von Standards geführt, die von den Ratsuchenden eingefordert und durch die Institutionen über die Instrumente der Qualitätssicherung auch garantiert werden sollen. Empowerment und Ressourcenorientierung gehören als Qualitätsmerkmale zu diesen Standards. Eine entwicklungsfördernde Ausrichtung der Beratungsgespräche sollte daher nach unserem Verständnis ebenso grundlegend sein wie die Kompetenz zur Beziehungsregulierung auf Seiten der Berater/innen.

Ein erfolgreicher Beratungsverlauf ist - das gilt für Beratung in allen Feldern - von der Fähigkeit der Berater/innen beeinflusst, Affekte der Klienten aufzunehmen und angemessen zu spiegeln. Berater/innen, die auf die im Gespräch aufscheinenden emotionalen Belastungen ihrer Ratsuchenden Bezug nehmen können, werden ein Gesprächsklima gestalten, das Halt gibt und neue Erfahrungen ermöglicht.

Für den Hochschulbereich ist diese Kompetenz aus zwei Gründen von besonderer Relevanz: Hochschulberater/innen arbeiten mit Schüler/innen und Studierenden, die sich in der psychologisch brisanten Übergangsphase vom Jugend- zum Erwachsenenalter befinden. In diese Entwicklungsphase gehört die Aufgabe, widersprüchlich nebeneinander stehende Vorstellungen von sich selbst zu einem stabilen Identitätsgefühl zusammenzuführen. Das macht die Spätadoleszenz zu einer Zeit der Krise. Wie diese Zeit erlebt wird und wie Konflikte bewältigt werden können, hat Auswirkungen auf die psychische Stabilität und das Selbstbewusstsein. Zum anderen ist die Zeit des Studiums für Studierende auch mit intellektuellen Irritationen verbunden. Eine Arbeit, bei der man sein Bestes gegeben hat, wird harsch kritisiert, Themengebiete, in denen man sich stark

¹¹ Zur Bedeutung der Interaktionsebene für die Gestaltung psychotherapeutischer Beziehungen vgl. Streeck (2004). Streecks Definition „Psychotherapie ist Erzählen und Interaktion, genauer: Erzählen im Kontext von Interaktion.“ (S. 15) lässt sich analog auf Beratung beziehen.

fühlt, erweisen sich als unerwartet schwer. Erst in der Verarbeitung der Gefühle, die solche Erfahrungen begleiten, und erst in der Überwindung der Verunsicherung erwächst so etwas wie akademisches Selbstbewusstsein. In Beratungsprozessen können Modellerfahrungen für Fehlerfreundlichkeit, Ermutigung für das Überwinden kognitiver Schwierigkeiten und Offenheit gegenüber Erkenntnisprozessen mit ihrem oft schwer zu planenden Verlauf gemacht werden. Beratung, die entwicklungsfördernde Aspekte betont, ist deshalb nicht nur im klinischen Sinne präventiv, sondern stärkt auch den akademischen Lernprozess.

Voraussetzung für eine in diesem Sinne förderliche Haltung auf Beraterseite ist zum einen ein positives Verhältnis zu Wissenschaft und akademischer Ausbildung, zum anderen aber auch Überzeugtsein vom eigenen Beratungskonzept.

9. Schlussbemerkung

Ziel der hier vorgestellten Überlegungen war es, einige Aspekte von Hochschulberatung zu beschreiben, die geeignet sind, ein Nachdenken über neue Konzepte und Beratungsstrategien zu erleichtern und zugleich erreichte Standards zu sichern. Dass Beratungseinrichtungen an Universitäten heute ein ausdifferenziertes Angebot bereithalten, Berater und Beraterinnen unterschiedliche Ausbildungsrichtungen repräsentieren und z.T. Spezialaufgaben wahrnehmen, haben wir hervorgehoben. Ausgangspunkte der Überlegungen waren die all diesen Tätigkeiten gemeinsamen Grundlagen von Beratung: die Hochschule mit ihren Rahmenbedingungen und Besonderheiten als Rahmen (Feldspezifik) und die Beratungsbeziehung als wichtiges Arbeitsmedium. Wir sind der Überzeugung, dass es diese Grundlagen sind, die Flexibilität hinsichtlich der wechselnden Anforderungen und Orientierungsbedürfnisse ermöglichen, die an Berater/innen herangetragen werden. In der für unsere Überlegungen herangezogenen Literatur, in den Beispielen und manchen Fachausdrücken spiegeln sich – das ist bei einer so perspektivengebundenen Tätigkeit wie Beratung unvermeidlich – zugleich die Arbeitserfahrungen und Beratungskonzepte der beiden Autorinnen. Beide arbeiten (auch) in der psychologischen Beratung, beide sympathisieren mit tiefenpsychologischen Konzepten. Eine Absicht, diese Perspektive zu generalisieren, ist damit nicht verbunden.

In den Untersuchungen Wampolds (2001) über die Wirkfaktoren von Psychotherapie hat es sich als außerordentlich wichtig erwiesen, dass die Therapeut/innen von der Wirksamkeit des eigenen Behandlungskonzepts überzeugt sind.

Darüber hinaus lässt sich schlussfolgern, dass eine Übereinstimmung der beruflichen Handlungen mit eigenen Ansichten und Sicherheiten die Lust am Tun stärkt und die Arbeitsmotivation fördert, was mit Sicherheit Einfluss auf das Beziehungsangebot hat.

Auch wenn man sich nicht auf die Nutzung des psychodynamischen Geschehens einstellen will und andere Beratungskonzepte bevorzugt, so trägt doch immer der Beratende die Verantwortung für die Arbeitsbeziehung. Berater und Beraterinnen haben stets die Aufgabe zu reflektieren, was ihre Handlungen und Äußerungen beim Gegenüber bewirken. Die Wirkungen ihres Verhaltens konstituieren den Interaktionskontext ihrer Klienten. Wir möchten dazu anregen, Beratungskonzepte feldspezifisch und kontextbezogen zu praktizieren.

Literaturverzeichnis

- Finke, J. (1999): Beziehung und Intervention. Interaktionsmuster, Behandlungskonzepte und Gesprächstechnik in der Psychotherapie. Stuttgart.
- Fröhlich, W.D. (1997): Wörterbuch Psychologie. Frankfurt/M.
- Großmaß, R. (2000): Psychische Krisen und sozialer Raum. Eine Sozialphänomenologie psychosozialer Beratung. Tübingen.
- Großmaß, R. (2002): Gestaltung von Beratungsräumen als professionelle Kompetenz. In: Nestmann, F./Engel, F. (Hg.): Die Zukunft der Beratung. Tübingen, S. 187-198.
- Großmaß, R./Püschel, E. (2005): Interaktion und Psychodynamik in der Beratung. In: Psychodynamische Psychotherapie, Vol. 4/Jg. 4, S. 217-232.
- Kahl-Popp, J. (2004): Lernziel: Kontextbezogene psychotherapeutische Kompetenz. Gedanken zur psychoanalytischen Ausbildung. In: Forum der Psychoanalyse Vol. 20, 2004/Jg. 4, S. 403 - 418.
- Nestmann, F./Engel, F. (2002): Beratung - Markierungspunkte für eine Weiterentwicklung. In: Nestmann, F./Engel, F. (Hg.): Die Zukunft der Beratung. Tübingen, S. 11-50.
- Püschel, E./Großmaß, R. (2005): Psychologische Studentenberatung - Zwischen Aufbruch und Depression. In: Psychosozial, Vol. 28/Jg. 4, Nr. 102, S. 120-130.
- Schuch, H.-W. (1983): Formierung psychosozialer Prozesse. Zur Problematik bürokratischer Hilfen. Gießen.
- Streeck, U. (2004): Auf den ersten Blick. Psychotherapeutische Beziehungen unter dem Mikroskop. Stuttgart.
- Wampold, B.E. (2001): The great psychotherapy debate. Models, methods, findings. Mahwah, NJ/London.

■ **Dr. Ruth Großmaß**, Professorin für Ethik und Sozialphilosophie, Alice-Salomon-Fachhochschule Berlin, E-Mail: grossmass@asfh-berlin.de

■ **Edith Püschel**, Diplom-Psychologin, Wissenschaftliche Mitarbeiterin der Zentraleinrichtung Studienberatung und Psychologische Beratung, Freie Universität Berlin, E-Mail: epues@zedat.fu-berlin.de

Frank Engel, Frank Nestmann & Ursel Sickendiek

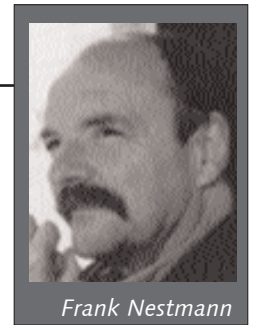
Welche Beratung wollen wir - welche Beratung brauchen wir? Bemerkungen zu aktuellen Trends in der Beratung

Das gesamte Feld professioneller Beratung ist in den letzten Jahren in Bewegung gekommen. Lange Zeit waren die deutschen Beratungsdebatten und -ausbildungen davon geprägt, dass sich Beratung entweder in simpler Informierung erschöpfte oder dass Beratung als quasi kleine Therapie ihren Klienten Kurzangebote zur Behebung von Problemen - welcher Art auch immer - ermöglichte. Selbst wenn man in den letzten Jahren von einem ersten und noch sehr vorläufigen Professionalisierungsschub in Richtung eines zunehmend eigenständigen Konzepts sprechen kann¹, ist keinesfalls davon auszugehen, dass es sich hierbei um eine landläufig akzeptierte und in der breiten Öffentlichkeit registrierte Veränderung handelt. So prägt das Klischee der Beratung als Informierung noch immer das professionelle Selbstverständnis in vielen Beratungsfeldern, gemäß dem Motto: Wer Information hat, der kann auch beraten. Gerade im Feld von Bildung, Beruf und Laufbahn wird immer wieder konstatiert, dass Beratungskompetenzen gegenüber Kenntnissen des Bildungswesens oder des Arbeitsmarkts vernachlässigt werden (Sickendiek, Nestmann, Engel und Bamler 2007, Bohrke-Petrovic 2007). Und auch mit Blick auf die Nähe zu psychotherapeutischen Hilfsangeboten lässt sich immer noch vergleichbar formulieren: Wer therapieren kann, kann auch beraten.

Beratung hat sich innerhalb dieses Spannungsfeldes aus weitestgehend informationsorientierter und therapeutischer Kommunikation - inklusive der hiermit verbundenen Debatten und wissenschaftlichen Disziplinen - entwickelt (Engel, Nestmann und Sickendiek 2004). Der Begriff der Kommunikation verweist hier darauf, dass Beratung zu allererst ein kommunikatives Handeln ist, eingebunden in Sprache und Interaktion, wiewohl es falsch wäre anzunehmen, dass sich Beratung im simplen Anwenden von Kommunikationstechniken erschöpft. Vielmehr ist professionelles Beraten ein komplexer Prozess, in dem es zwar immer (auch) um das Informieren geht, in dem aber ebenso das Einschätzen von Information, das Orientieren, das Planen, das Verändern und das erfolgreiche Handeln von Bedeutung sind. Beratung ist somit immer ein kleiner und zumeist „privater“ Bildungs- oder Lernprozess. Wie alle Bildungsprozesse verläuft dieser jedoch nicht linear und kausal eindimensional, zumal Beratungen keine Lehr- oder Unterrichtsveranstaltungen sind, in denen mehrere das Gleiche lernen. Beratungen sind - zumindest idealtypisch betrachtet - vielmehr auf die jeweilige Situation zugeschnittene individuelle Angebote zur Informierung, Orientierung, Planung, Entscheidungsfindung und oft Veränderung. Gute Beratungen blenden dort, wo sie eine Rolle spielen, Gefühle und Widersprüchlichkeiten ebenso wenig aus wie kulturelle und lebensweltliche Einbindungen und soziale Hintergründe



Frank Engel



Frank Nestmann



Ursel Sickendiek

von Fragestellungen. Dass Beratung, die sich derartig versteht, ihr Basiswissen aus den Disziplinen Psychologie, Pädagogik, Soziologie und Philosophie ableitet, ist eine Selbstverständlichkeit.

So betrachtet ist Beratung ein ebenso großes und weites Thema wie das der Bildung, Erziehung oder Therapie. Wir kennen die Erziehungswissenschaften, die sich als Pädagogik auch den Grundfragen der Bildung widmen, und wir kennen das umfangreiche Feld der psychologischen Disziplin, das psychotherapeutisches Wissen begründen hilft und somit zu seiner wissenschaftlichen Fundierung beiträgt. Eine vergleichbar einschlägige Wissenschaftsdisziplin wie die Psychologie für die Psychotherapie gibt es für Beratung nicht, dennoch lassen sich Eckpunkte aufzeigen, wie ein zukünftiger Diskurs über Beratung und wie die zukünftige Praxis von Beratung aussehen könnten.

1. Beratung - komplexe Professionalität im Verhältnis zur Informierung

Beratung hat Tradition und das Thematisieren von Beratung ebenfalls. Jedoch geschieht es selten aus einer übergreifenden interdisziplinären und kulturellen Perspektive, sondern zumeist aus der Perspektive des jeweiligen Beratungsfeldes und des jeweiligen Beratungsinhalts. Im Vordergrund stehen dann die feldspezifischen Themen und Probleme sowie ihre Bearbeitung; das ist in der Drogen- und Suchtberatung nicht anders als in der Schulberatung, der psychosozialen Beratung oder der Beratung von Studierenden. Beratung ist also immer stark eingebunden in die Themen und Entwick-

¹ Neben Handbüchern zu dem umfangreichen Feld der Beratung (Nestmann, Engel und Sickendiek 2004) oder zur psychologischen Beratung (Steinebach 2006) gibt es einen Beratungs-Dachverband, die Deutsche Gesellschaft für Beratung (DGfB), das Nationale Forum zu Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung sowie erste Studiengänge und umfangreiche interdisziplinäre Beratungsweiterbildungen.

lungen der jeweiligen Beratungsfelder. Damit hat Beratung teil an den Problemen ihrer Zeit und muss zwangsläufig ihre thematischen Schwerpunkte kontinuierlich aktualisieren sowie sich immer wieder auf neue Problemlagen einstellen. Diese Verortung von Beratung in ihren jeweiligen Handlungsfeldern ist sicherlich unabdingbare Voraussetzung für ihr Gelingen, vermittelt sie doch die notwendige Sensibilität und Nähe zu den in der Beratung anstehenden Themen. Eine Beraterin oder ein Berater, der oder die nicht ein Versprechen auf besondere Kompetenz und auch ein bestimmtes Mehrwissen zum Ausdruck bringt, würde wohl wenig Nachfrage finden, denn über eben dieses Versprechen definiert sich jede Form der Beratung. Das gilt für das alltägliche Sich-Beraten mit Freunden und Verwandten ebenso wie für das professionelle Beraten in einer Beratungsinstitution.

Nun könnte man vermuten, dass dieses Mehrwissen nichts anderes als Information ist, die der Berater oder die Beraterin für sein oder ihr Klientel bereithält. Das ist richtig und falsch zugleich: Es ist richtig, dass jede Beratung Information vermittelt, aber die Information ist für die Beratung zwar eine notwendige, jedoch oftmals keine hinreichende Bedingung. Dennoch ist das landläufige Beratungsverständnis vieler beratender Institutionen in erster Linie informationsorientiert. Auch das müsste grundsätzlich nicht schlecht sein, denn in vielen Fragen, die an die Beratung in den unterschiedlichsten Handlungsfeldern herangetragen werden, können für Ratsuchende die gegebenen Informationen schon völlig ausreichend sein. Trennschärfer wäre es, hier von einer Informierung zu sprechen, als dass man dieses Vorgehen Beratung nennen muss (Schaeffer und Dewe 2006).

Sowohl das einzelne professionelle Beratungsgespräch wie auch der sich über mehrere Kontakte hinziehende Beratungsprozess verlangen darüber hinaus umfangreiche Kompetenzen in der Unterstützung von Problemlösung oder -bewältigung, bezogen auf die jeweilige Fragestellung, die Klientinnen und Klienten vorbringen. Professionelle Berater und Beraterinnen müssen also über das Fachwissen ihres Beratungsfeldes (in der Studienberatung z.B. über Studiengänge, Schwierigkeiten des Studierens, Leistungsanforderungen, die Lebenssituation von Studierenden) verfügen. Um ihrer Klientel aber einen Prozess des erfolgreichen Verwendens dieses Wissens zu ermöglichen, müssen Berater und Beraterinnen zudem über *feldunabhängige* Beratungskompetenzen verfügen. Sie müssen u.a. wissen, wie sie Gespräche mit einzelnen Personen, Gruppen oder auch Organisationen führen können, wie sie eine konstruktive Arbeits- und Vertrauensbeziehung aufbauen, wann und mit welchen Konsequenzen sie etwas ansprechen, wann es angemessen ist, eher lenkend leitend, eher emotional stützend, eher reflexiv oder konfrontativ zu sein, eher katalytisch oder gar kathartisch zu intervenieren, wann sie Ressourcen ermitteln, potenziell hilfreiche Netzwerke einbeziehen und Unterstützungsquellen aktivieren helfen, wann sie wohin weitervermitteln, wie sie mit Widerständen und Konflikten umgehen, auf welchen Wegen sie Veränderungen initiieren und evaluieren wollen, wie kulturelle Vielfalt zu berücksichtigen ist und welche sozialen oder räumlichen Kontexte in welcher Form in das Beratungsgeschehen zu integrieren sind (vgl. Großmaß 2007, Stiehler 2004). So betrachtet speist sich Beratung immer zumindest aus zwei Quellen: zum einen aus

dem arbeitsfeldspezifischen Wissen und zum anderen aus eher *feldunspezifischen* Kommunikations- und Handlungskompetenzen.

Ein Verständnis von Beratung als zumindest *doppelverortet* (Engel 2003) und als allgemeine Beratung im Sinne eines eigenständigen Theorie-, Forschungs-, Ausbildungs- und Praxisbereichs war im deutschsprachigen Raum lange Zeit aber keine Selbstverständlichkeit, wenngleich institutionelle Beratungsangebote hierzulande schon eine fast einhundertjährige Geschichte haben (wie Berufsberatung oder Erziehungsberatung). Anders ist diese Situation in englischsprachigen Ländern (wie den USA, Kanada, Großbritannien und Australien). Dort verweist der Begriff Counsel(l)ing auf ein traditionsreiches und autonomes professionelles Selbstverständnis, theoretisch und empirisch wie praktisch und ausbildungsbezogen (McLeod 2004, Feltham 2006). Die dort seit langem etablierten Professionalisierungsindikatoren wie die Existenz wissenschaftlicher und praktischer Fachgesellschaften, gesetzliche Berufsregelungen, ethische Codices der Berufsausübung, lizenzierte Ausbildungen, Hochschulstudiengänge, Fachjournale, Lehrbücher und Kongresse etc. sind in Deutschland noch in den Anfängen – Anzeichen eines Aufbruchs sind jedoch auch hierzulande nicht übersehbar.

2. Beratung - eine zunehmend riskante Dienstleistung

Beratung hat im Deutschsprachigen in den letzten Jahren zwar mehr konzeptionelle und diskursive Eigenständigkeit als zuvor - und das ist von Vorteil. Beratung wird dadurch professioneller - auch das ist von Vorteil. Die Kehrseite dieser Entwicklung ist jedoch, dass damit auch mehr Begehrlichkeiten und Unübersichtlichkeiten auf einem zunehmend umkämpften Angebots- und Weiterbildungsmarkt entstehen. Man mag es paradox nennen, aber in einer Situation der zunehmenden Qualitätssteigerung von Beratung durch zunehmende wissenschaftliche Würdigung, öffentliche Aufmerksamkeit und gehaltvolle Praxisangebote, entwickelt sich ein unkontrollierter Beratungsmarkt, mit all den Risiken, die derartige Angebote für Ratsuchende enthalten.

Das Aufsuchen von Beratung war schon immer riskant - und das Erteilen von Ratschlägen und das Befolgen derselben erst recht. Berater und Beraterinnen können in den meisten Feldern kaum definitiv „richtige“ Empfehlungen oder Anleitungen geben, selbst wenn Ratsuchende dieses immer wieder erhoffen. Richtig oder falsch, praktikabel oder nicht praktikabel etc. sind stets situativ, individuell und im Kontext oft komplexer Bedingungsgefüge immer nur annäherungsweise einzuschätzen. Letztlich müssen die Ratsuchenden selbst Wertungen treffen oder entscheiden. Beratung nutzt schon sehr viel, wenn sie die Ratsuchenden in die Lage versetzt, einen begründeten und möglichst reflektierten Weg des Umgangs mit ihrer Frage oder Schwierigkeit zu finden. Selbst reine Informationen sind nicht immer einfach zu geben und Berater/innen stehen in manchen Feldern auch in der Verantwortung, die Gewähr für einen Hinweis oder eine Auskunft zu übernehmen (vgl. Barabas 2004).

So ist Beratung und das Sich-Einlassen auf Beratung immer riskant. Denn erst im Nachhinein lässt sich für Klienten beurteilen, ob die Beratung „etwas gebracht hat“. Dieses Risiko, erst quasi „ex-post“ die Qualität des Angebots oder der

Dienstleistung einschätzen zu können, gilt zwar für viele Dienstleistungsbereiche und Angebote, ist aber für Beratungen von besonderer Bedeutung, da diese für Laien nur sehr schwer in Qualitätskriterien zu fassen ist. Beratung ist eine Dienstleistung mit offenem Ausgang und selbst der professionelle und gewissenhafte Umgang mit Problemen und Fragestellungen kann je nach konzeptioneller Ausrichtung zu unterschiedlichen Ergebnissen führen, wiewohl systemische, lösungs- und ressourcenorientierte Konzepte gegenwärtig vielerorts die Beratungen prägen. Solange Beratung ein Angebot öffentlicher Trägerinstitutionen ist, können Klienten auch darauf hoffen, dass die jeweiligen Institutionen (z.B. Erziehungsberatungsstellen, Schulberatungsstellen oder Studienberatungen) über ausreichendes Fachwissen und Feldkenntnisse sowie über Qualitätskriterien hinsichtlich ihrer Leistungskataloge verfügen, da letztlich ihre fachliche Reputation auf dem Spiel steht; auch haben diese Einrichtungen über die Jahrzehnte deutlich qualitätssichernde Formen der Rekrutierung ihres Personals herausgebildet. Zur Qualität von Beratung (Schrödter 2004) zählt z.B. auch die Verantwortung, als Berater oder Beraterin Nichtwissen kundzutun oder Ratsuchende darauf hinzuweisen, was alles nicht vorhersehbar ist oder sich ganz anders als erwartet entwickeln könnte.

Mit Blick auf institutionell eingebundene Angebote kann man somit im Allgemeinen von einem hohen Qualitätsstandard ausgehen. Das sieht jedoch auf einem zunehmend kommerzialisierten Beratungsmarkt erheblich anders aus, da dieser sich ohne öffentliche Kontrolle und nach schlichten Angebot-Nachfrage-Angebot-Wechselwirkungen entwickelt und hinsichtlich seiner Qualitätsstandards keinesfalls als konsolidiert betrachtet werden kann. Gerade unter den kommerziellen Beratungsofferten gibt es neben vielen zuverlässigen und fundierten Angeboten - ein Blick auf verschiedene Internetangebote verdeutlicht das sehr schnell - unterschiedlichste und zweifelsohne dubiose Beratungsanbieter zu diversen Themen des privaten und beruflichen Lebens. Am Begriff des Coachings bspw. ist besonders eklatant zu beobachten, von welchen Berufsgruppen mit welchen Konzepten Hilfe angeboten wird (vgl. Birgmeier 2005) und welche Ausbildungen für Coaches auf dem Markt sind. Seit das Label Coaching von ursprünglich beruflicher Laufbahnberatung und Unterstützung für „Führungskräfte“ (Schreyögg 2004) für Beratungsangebote diverser Art herangezogen und als „Life Coaching“ allgemeine Lebensberatung verkauft wird, gehen z.B. damit manchmal seltsame NLP-Methoden², „Aufstellungen“ verschiedenster Art etc. einher, Lebenszufriedenheit, Glück und Erfolg versprechend (Goldner 2000).

Diese Situation gleicht in manchem dem Therapieboom der 1970er Jahre. Diese neue Unübersichtlichkeit macht es den Ratsuchenden schwer, zwischen seriösen und vollends fragwürdigen Angeboten zu unterscheiden. Die damaligen Auswüchse und Absurditäten des Therapiedschungels ließen sich erst in einem lange dauernden Gesetzgebungsprozess Jahrzehnte später in Form des Psychotherapeutengesetzes regeln. Gleiches gibt es aber gegenwärtig nicht für den Bereich der Beratung und des Coachings - und ein Gesetzgebungsverfahren ist aufgrund der großen Breite unterschiedlicher Beratungsangebote weder sinnvoll noch wünschenswert.³

Damit kein Missverständnis entsteht, hier soll keinesfalls gegen Privatangebote argumentiert werden. Solange es aber keine grundlegenden und für Nutzer transparenten Qualitätskriterien gibt, bleiben derartige Angebote riskant: Sie können gut und hilfreich, aber auch schlecht und bedenklich sein, und wer in einer schwierigen Lebenssituation Hilfe sucht, ist oft damit überfordert, die Qualität einer Offerte zu bewerten.

3. Beratungskonzepte - drei Rahmenmodelle für die Zukunft

Mit Blick auf die eingangs gestellte Frage, nach der Beratung, die wir wollen bzw. benötigen, stellt sich auch die Frage nach ihrer theoretischen und konzeptionellen Begründung. Ohne hier in die Details unterschiedlicher konzeptioneller Ausrichtungen zu gehen (vgl. Nestmann, Engel und Sickendiek 2004), können dennoch drei Rahmenmodelle, die in der Vergangenheit für die professionelle Beratung bedeutsam waren, skizziert werden, da sie auch zukünftig⁴ die weiteren Beratungsentwicklungen prägen werden: Die *Informationsperspektive* (1), die *therapienahe Beratungsperspektive* (2) und die *vernetzte Perspektive heterogen reflexiver Modelle* (3).

Die Informationsperspektive der Beratung im Internetzeitalter (1)

Zu vermuten ist, dass das Verständnis von Beratung als Informierung weiterhin mit großer Hartnäckigkeit aufrechterhalten wird. So gibt es doch eine Vielzahl von Institutionen, die weiterhin ihre Informierung als Beratungsangebot deklarieren werden. Und zu Fragestellungen, zu denen nur Information benötigt wird, ist diese Situation vollends akzeptierbar. Sie wird nur dort zu einem Problem, wo es neben der Informierung seitens der Ratsuchenden weitere Wünsche nach einem Orientierungs-, Planungs- und Entscheidungsangebot gibt. Denn letztlich muss Information immer in einem mehr oder weniger aufwendigen Prozess konkret und alltäglich nutzbar gemacht werden.

Auch hat dies Verständnis von Beratung als Informierung in den Internetangeboten nicht nur seine mediale Ergänzung gefunden, sondern auch seine Konkurrenz. Schneller und umfangreicher als ein Berater das leisten kann, liefern Datenbanken, weltweit verlinkte Websites, Foren oder auch

² Mit dem Begriff NLP (Neuro-Linguistisches Programmieren) verbindet sich ein wissenschaftlich höchst fragwürdiger Methodenmix, der für Interessierte ohne Vorkenntnisse in vielen Weiterbildungen angeboten wird und damit für Laien und Quereinsteiger attraktiv erscheint. Nicht selten gepaart mit Veränderungs- und Machbarkeitsphantasien, sowie - wie manche meinen - einem schon fast sektenhaften Habitus, hat sich hier eine Parallelwelt der Lebenshilfe entwickelt.

³ Ein erster Versuch, dennoch notwendige Qualitätskriterien einzuführen, ist in dem Zusammenschluss großer Berufsverbände und Weiterbildungsanbieter in Form des Dachverbandes, der Deutschen Gesellschaft für Beratung (DGfB), zu sehen.

⁴ Zwar ist es immer riskant, Zukunftstrends zu prognostizieren und nicht selten münden derartige Versuche in blumigen und rosigen Beschreibungen, wenn etwa thesenhaft prognostiziert wird "Hofnarren, Beichtväter und Vermittler - die Berater der Zukunft brauchen viele Facetten... Die neuen Beziehungsberater sind Vorbote einer neuen Wirtschaft ... Über Instant-Beratung lassen sich Massenmärkte erschließen" (Brühl 2004, S. 12ff.). Diese unternehmensberatungsorientierten Thesen aus dem Zukunftsinstitut des Matthias Horx sind eher gut verkaufbare Vermutungen, denn dass sie eine seriöse argumentative oder empirische Basis haben.

Chatprotokolle eine Unmenge an Information zu jeder denkbaren Fragestellung. Über das Internet haben sich längst neue und für versierte Nutzer immer einfachere Formen des Informierens etabliert. Im Bereich der Jugendberatung etwa ist zu Fragen von Jugendlichen und auch zu Fragen der Erziehung seitens der Eltern ein umfangreicher netzbasierter Fundus an Fragestellungen, Diskussionen, Anregungen und Antworten zu finden. Beratungsinformationen sind hier zu einem leicht konsumierbaren Produkt geworden und werden umfangreich abgerufen (Engel 2007). Diese Entwicklung hat mittlerweile sämtliche Beratungsbe-
reiche erfasst und dazu geführt, dass das Informationsangebot zu sämtlichen Fragestellungen, wie sie in der Beratung anzutreffen sind, immens ist. Diese Quellen ergänzen bisherige Informationen und Ratgeberbeiträge in Büchern, Zeitschriften, Radio und Fernsehen, so dass permanent und allgegenwärtig Wissensbestände, Ansichten, Positionen und Behauptungen zu Fragen der Lebensgestaltung, zu Beziehungen, Familie, Erziehung, Beruf, Gesundheit, Studienwahl und Berufskarriere etc. verfügbar sind.

Für die Beratung wird gegenwärtig und zukünftig unter einer Informationsperspektive nicht mehr die Informierung im Zentrum stehen, sondern die Informationsbearbeitung mit Blick auf die jeweilige individuelle Fragestellung. Denn zumeist sind die im Internet auffindbaren Informationen entkontextualisiert oder in andere Kontexte integriert, selbst wenn sie sich im konkreten Einzelfall auf ähnliche Situationen beziehen. Ohne die Kompetenz, die entkontextualisierten Informationen entschlüsseln, einschätzen und sie in die eigenen konkreten Probleme oder Lösungszusammenhänge transferieren zu können, bleiben Informationen im besten Fall nutzlos; im schlimmsten Fall werden sie zu Desinformationen. Informationen können ohne diese Anbindung sogar riskant werden: Sind sie richtig, wahr oder sind sie falsch oder nur in bestimmten Teilen falsch? Für wen gelten sie, für wen nicht? Wie sind sie anzuwenden? „Gewinner“ sind hierbei die Ratsuchenden, die mit Informationen umgehen, sie auswählen und einschätzen können. Verunsichert, desinformiert oder gar manipuliert bleibt ein Großteil von Rezipienten, die über diese individuellen wie sozialen Verarbeitungsressourcen nicht verfügen. Somit werden sich Beraterinnen und Berater mehr und mehr mit Informationen auseinander setzen, die Ratsuchende bereits mitbringen. Sie werden beliebiger Information zunehmend vertrauensvoll begründete und kontextualisierte Information entgegensetzen müssen. Und dort, wo der Zugang zu Informationsmedien, aus welchen Gründen auch immer, nicht möglich oder nicht gewollt ist, bleibt weiterhin die Notwendigkeit zur Informierung aufrechterhalten.

Als Fazit ist festzuhalten, dass zukünftige Beratungen, welcher Form auch immer, sich mit einem weitaus komplexeren Verständnis des Begriffs der Information auseinander setzen müssen, als das in der Vergangenheit der Fall war.

Die therapienahe Perspektive auf Beratung (2)

Über Jahrzehnte rankte sich die institutionelle Beratungsentwicklung um klinisch-psychologische Debatten therapienaher Handlungsmodelle. Nach einer klassifikations- und selektionsorientierten testdiagnostischen Phase, die die Beratungsstellen bis in die 1960er und zum Teil noch 1970er Jahre des letzten Jahrhunderts dominierten, durchdrang die

zentrale Modifikationsorientierung der Psychotherapie viele Beratungsfelder, wie z.B. das große Feld der Erziehungsberatung. Das galt selbst für die sozialen und pädagogischen Domänen, in denen Beratung sich in den 1970er und 1980er Jahren eng an therapeutische Konzepte anschloss und eine Therapeutisierung der Sozialarbeit befürchtet wurde. In den Angeboten konkurrierten vor allem tiefenpsychologisch psychoanalytische, lerntheoretisch verhaltensorientierte, humanistische und erlebnisaktivierende Beratungsformen, die in der Alltagspraxis der Beraterinnen und Berater meist pragmatisch-eklektisch zum Einsatz kamen. Dieser Eklektizismus überstand auch die Wende zu systemischen Ansätzen, die die Familie ins Zentrum des Beratungsinteresses rückten. Beratung ohne systemische Implikationen scheint heutzutage kaum mehr denkbar.

Diese therapienahe methoden-eklektische Beratungsperspektive in einem klinisch-kurativen Modell, das die Idee des Heilens in ihr Zentrum rückt, bleibt weiterhin in der Praxis vieler Beratungsstellen anzutreffen und wird auch die Zukunft mitprägen. Sie wird neben immer neuen psychotherapeutischen Strömungen vor allem auch von den Entwicklungen einer allgemeinen Psychotherapie (Grawe 1998) profitieren, die hilfreiche Veränderungsbedingungen und Wirkfaktoren herausarbeitet und nutzt, die in psychosozialen und sozialpädagogischen Ansätzen lange schon konzeptionelle Maxime waren (Ressourcenorientierung, Handlungs- und Erfahrungsbezug, Transparenz und Klärung etc.). Dafür, dass klinisch-psychologische Schulen in psychosozialer, pädagogischer und sozialer Interventionstheorie und Praxis der Beratung Bestand haben werden, gibt es eine Reihe von Gründen. Sie bieten Beratern und Beraterinnen zum einen ein Stück des noch immer attraktiven Therapeutenimbus. Sie vermitteln Sicherheit im Expertenstatus in einer immer stärker formalisierten und manualisierten Methodik und Technik. Sie reduzieren soziale Komplexität auf persönliche Schlüsselprobleme und deren ungestörte und konzentrierte Bearbeitung. Therapeutische Beratung scheint heute kompatibel mit den Qualifizierungsanforderungen vieler Arbeitgeber des psychosozialen Sektors – wohl auch, weil sich in Fachöffentlichkeit und Öffentlichkeit inzwischen ein entsprechendes Beratungsverständnis und entsprechende Erwartungen gegenüber Beratung eingeschliffen haben. Letztlich ist sie attraktiv, weil empirisch nachgewiesene Psychotherapiewirkungen auch eine entsprechende Effektivität der „Beratungsableger“ erwarten lassen. So ist und bleibt die psychotherapeutische Perspektive auf Beratung weiterhin ein zentraler Referenzbereich.

Die vernetzte Perspektive (3)

Ähnlich wie Berater und Beraterinnen in vielen Feldern mit einem konzeptionell locker oder auch eng geknüpften Patchwork aus unterschiedlich weitgefächerten Wissensbeständen und Wissenschaftsdisziplinen ihren Beratungsalltag gestalten, so eng oder auch weiter geknüpft ist eine zukünftige Thematisierung von Beratung denkbar. Hier ist Beratung nicht mehr fest eingebunden in spezifische Beratungsschulen oder gar nur im Wissensbestand einer Disziplin verortet, sondern sie ist ein im weitesten Sinne interdisziplinärer und wissenspluraler Diskurs. Gemeint ist ein Diskurs, der sich reflexiv um die „Richtigkeit“ und Begründbarkeit des Beratungshandelns bemüht und keinesfalls an disziplinspezifischen Grenzen halt macht. Beratung wird unter einer

derartigen Perspektive in ihrer Grundform zu einer kulturellen Praxis, und als eben solche beschreib- und begründbar (McLeod 2005). Denn erst diese verdeutlicht, wie innerhalb der kulturellen, fachwissenschaftlichen und auch politischen Rahmenbedingungen sich Beratung entwickelt hat, kontinuierlich verändert und welche Entwicklungen für alle Beratungsfelder ähnlich, aber dennoch verschieden sind. Ein vernetztes Modell von Beratung speist sich bisher vornehmlich aus sozialwissenschaftlich-soziologischen, psychologischen, pädagogischen sowie philosophischen Zugängen und Orientierungen:

- Sozialpädagogische Orientierungen liefern z.B. Kontextualisierungsrahmen, die verhindern, dass sich Beratung losgelöst vom Kontext reproduziert. Diese Beratungsperspektiven stehen in einer Tradition, in der vor allem individuelle und soziale Lebenslagen und Lebenswelten und in der die Komplexität und Multidimensionalität von Anforderungen und Problemlagen in den Blick der Beratung rücken. Der Begriff der Lebensweltorientierung (Grunwald und Thiersch 2004) ist hier beispielgebend.
- Gemeindepsychologische Ansätze mit ihren Präventions-, Netzwerk- und Empowermentperspektiven liefern vielfältige Anknüpfungspunkte für Beratung (Keupp 1997). Über eine eigene kontextualisierte Form des Helfens und Unterstützens hinaus rücken sie die persönlichen, sozialen und politischen Ressourcen in den Mittelpunkt der Förderung. Sie tragen wesentlich dazu bei, den Beratungsfokus immer stärker auch auf Gruppen, Beziehungsnetze, Organisationen und Gemeinwesen zu lenken.
- Die angloamerikanischen Debatten entlang der Begriffe Counselling und Counselling Psychology bieten ebenfalls ein immenses Reservoir an wichtigen Beratungsperspektiven (Nestmann 2004). Seit Mitte der 1970er Jahre verweisen diese Ansätze insbesondere auf die explizite Vorrangigkeit eines ressourcenbezogenen statt eines pathologiezentrierten Blicks, eines präventiv vorsorgenden und edukativ entwicklungsbezogenen Professionsverständnisses gegenüber den Logiken von Heilung und Wiederherstellung.

Veränderungs- und Innovationspotenzial liegt im Rahmen einer vernetzten Beratungsperspektive auch in der Betrachtung von Mikroprozessen. Narrationsorientierte Beratungsmodelle (Engel und Sickendiek 2004) können Neues zu beraterischen Grundhaltungen und Methodenentwicklungen beitragen. Konstruktionistische Modelle (Gergen 2002) haben direkten Einfluss auf eine veränderte methodische und beziehungsorientierte Gestaltung von Beratungsprozessen. Die Frage nach der Bedeutung von Gleichheit und Diversität liefert Ansätze zum reflektierteren Umgang mit Problemen der Beziehung zwischen Beratern und Ratsuchenden (Sickendiek 2006).

Beratung hat sich in der Vergangenheit ihrer wissenschaftlichen Geschichte immer wieder dadurch ausgezeichnet, dass sie integrierenden Tendenzen Raum gab. Unter dem Begriff des Eklektizismus ließen sich Konzepte trotz ihrer unterschiedlichen inhaltlichen Ausrichtung zumindest in der Praxis pragmatisch zusammenführen. Auch hatten Berater und Beraterinnen noch nie Probleme, unterschiedliche Konzepte miteinander zu mischen und zu einer persönlichen Melange zu verarbeiten, und es ist vielleicht das ebenso Typische wie Vorteilhafte aber auch Problematische der

Beratung, dass sie sich trotz aller theoretischen Konzipierung nur in Berater/innenpersönlichen Mischungen wiederfindet. Dass diese Mischungen gehaltvoll und elaboriert wie auch wissenschaftlich fundiert sein können und im Verständnis einer professionellen Beratung auch sein müssen, ist ebenso selbstverständlich wie die Tatsache, dass es auch sehr dünne und ebenso flüchtige Mischungen gibt. Aber gerade eine vernetzte Beratungsperspektive im obigen Sinne kann in der Lage sein, hier langfristig Qualitätsstandards jenseits enger und simplifizierender Sichtweisen zu bieten.

4. Beratung: eine Balance zwischen Unvorhersehbarkeit und Planungssicherheit

Beratung unter dieser vernetzten Perspektive zu konzipieren, bedeutet, sich von einfacher Sicherheit und von Trivialmodellen des Beratens und der Hilfe (im Sinne eines Simplify das oder dies) zu verabschieden. Wiewohl gegenwärtig eher ein gegenläufiger Trend zu beobachten ist, der wie aufgezeigt, Beratung zu einer zunehmend riskanten Dienstleistung macht.

Beratungstheoretiker und -theoretikerinnen, praktische Beraterinnen und Berater werden berücksichtigen müssen, dass sie selbst und ihre Klienten und Klientinnen vermehrt mit Unsicherheit, Unvorhersagbarkeit, Nichtwissen, Vieldeutigkeit und Paradoxien leben und umgehen müssen und dass Sicherheit, Vorhersagbarkeit, Planbarkeit und Eindeutigkeit in allen Lebensentwürfen und Lebenssphären abnehmen. Dennoch gilt es immer wieder in Beratungen punktuell und mit Blick auf konkrete Problemlagen Orientierung, Klarheit, Planungssicherheit, Entscheidungszuversicht sowie prognostizierbare Handlungserfolge zu gestalten. Und das nicht trivialisierend, sondern im Wissen um das Schwinden von generellen und überdauernden Sicherheiten und stringenten Prognostizierbarkeiten, die eben hierzu eigentlich erforderlich wären.

Für eine weiterführende theoretische Diskussion von Beratung wird somit eine Verbindung zwischen unterschiedlichen Konzepten, Modellen und Disziplinen zu suchen sein. Und zwar nicht im Sinne einer vereinheitlichenden Theorie oder Metatheorie, sondern im Sinne eines offenen, kritischen und reflexiven Diskurses. Es geht um eine diskursive Verbindung, die der Pluralität von Beratung jenseits von Allmachtsphantasien und disziplinären Grenzziehungen Raum gibt. Die Richtung eines derartigen Diskurses sollte und könnte transversal sein. Transversal bedeutet laut Lexikon „quer zur Ausbreitungsrichtung“ und wurde von Wolfgang Welsch (1995) im Rahmen transversaler Vernunft diskutiert. Ein transversaler Diskurs von Beratung macht somit nicht an den Disziplinengrenzen halt, entwirft auch keine integrierende Metatheorie, sondern versteht sich als Verständigungs- und Integrationsversuch, der es erlaubt, dass sich diskussionsoffene Konzept- und Theoriegeschichten von Beratung artikulieren können, dass unterschiedliche Gesichtspunkte wahrgenommen werden, dass vorletzte Justierungen eher akzeptiert werden, denn dass letztgültige Festschreibungen erfolgen. Dieses wäre ein Diskurs in Übergängen, der Fraglichkeit und Zweifel akzeptiert und in konzeptionellem Rigorismus wie methodischer Dogmatik nicht die Insignien gelungener Professionalisierung, sondern ein Zeichen von Deprofessionalisierung erkennt.

Die Frage danach, welche Beratung wir zukünftig wollen und welche wir aus fachlicher Perspektive brauchen, sollte somit nicht auf dem freien Markt privater Beratungsangebote allein entschieden werden, sondern in einem Diskurs zwischen erfolgreichen Praxis- und Theoriemodellen. Ob dieser Diskurs Wunschdenken bleibt oder realistische Praxis wird, wird auch davon abhängen, ob der eingeschlagene Weg der Eigenständigkeit und Professionalisierung von Beratung weiterläuft.

Literaturverzeichnis

- Barabas, F. (2004): Rechtswissenschaften und Beratung. In: Nestmann, F./Engel, F./Sickendiek, U. (Hg.): Das Handbuch der Beratung, Bd. 1, Tübingen. S. 181-192.
- Birgmeier, B.R. (2005): Coaching und Soziale Arbeit. Grundlagen einer Theorie sozialpädagogischen Coachings. Weinheim.
- Bohrke-Petrovic, S. (2007): Case Management und neue Orientierungen in der Beratung. In: Sickendiek, U./Nestmann, F./Engel, F./Bamler, V. (Hg.): Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung (B3B). Tübingen, im Druck.
- Brühl, K. (2004): High Trust. Die Zukunft der Beratung. Verantwortlich für den Inhalt: M. Horx; Zukunftsinstitut GmbH, Kelkheim.
- Engel, F. (2003): Beratung - ein eigenständiges Handlungsfeld. In: Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie. Heft 4/Jg. 52, S. 215-233.
- Engel, F. (2007): Erziehungsberatung online. In: Hörmann, G./Körner, W. (Hg.): Einführung in die Erziehungsberatung. Stuttgart. Im Druck.
- Engel, F./Nestmann, F./Sickendiek, U. (2004): Beratung - Ein Selbstverständnis in Bewegung. In: Nestmann, F./Engel, F./Sickendiek, U. (Hg.): Das Handbuch der Beratung, Bd. 1, Tübingen. S. 33-44.
- Engel, F./Sickendiek, U. (2004): Narrative Beratung: Sprache, Erzählungen und Metaphern in der Beratung. In: Nestmann, F./Engel, F./Sickendiek, U. (Hg.): Das Handbuch der Beratung, Bd. 2, Tübingen. S. 749-763.
- Feltham, C. (2006): Counselling in the UK. 40 Jahre von den Anfängen bis zur Professionalisierung. In: Verhaltenstherapie und Psychosoziale Praxis, Heft 3/Jg. 38, im Druck.
- Gergen, K. (2002): Konstruierte Wirklichkeiten. Eine Hinführung zum sozialen Konstruktivismus. Stuttgart.
- Goldner, C. (2000): Die Psycho-Szene. Aschaffenburg.
- Grawe, K. (1998): Psychologische Psychotherapie. Göttingen.
- Großmaß, R. (2007): Studienberatung und sozialer Raum Hochschule. In: Sickendiek, U./Nestmann, F./Engel, F./Bamler, V. (Hg.): Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung (B3B). Tübingen, im Druck.
- Grunwald, K./Thiersch, H. (Hg.) (2004): Praxis Lebensweltorientierter Sozialer Arbeit. Handlungszugänge und Methoden in unterschiedlichen Arbeitsfeldern. Weinheim 2004.
- Keupp, H. (1997): Psychosoziales Handeln in der postmodernen Gesellschaft: Von den schicksalsmächtigen Meta-Erzählungen zu den eigenwilligen Geschichten vom Aufrechten Gang. Verhaltenstherapie und psychosoziale Praxis, H.1/Jg. 29, S. 41-66.
- McLeod, J. (2004): Counselling - eine Einführung in Beratung. Tübingen.
- McLeod, J. (2005): Counselling and Psychotherapy as Cultural Work. In: Hoshmand, L. T. (Ed.) (2005): Culture Psychotherapy, and Counseling: Critical and Integrative Perspectives. London: Sages Publications, pp. 47-64.
- Nestmann, F. (2004): Beratungspsychologie/Counselling Psychology. In: Nestmann, F./Engel, F./Sickendiek, U. (Hg.): Das Handbuch der Beratung, Bd. 1, Tübingen. S. 61-72.
- Nestmann, F./Engel, F./Sickendiek, U. (Hg.) (2004): Das Handbuch der Beratung, 2 Bde. Tübingen.
- Nestmann, F./Projektgruppe DNS (2002): Beratung als Ressourcenförderung. Präventive Studentenberatung im Dresdner Netzwerk Studienbegleitender Hilfen. Weinheim.
- Schaeffer, D./Dewe, B. (2006): Zur Interventionslogik von Beratung in Differenz zu Information, Aufklärung und Therapie. In: Schaeffer, D./Schmidt-Kaehler, S. (Hg.): Lehrbuch Patientenberatung. Bern. S. 127-152.
- Schreyögg, A. (2004): Coaching. In: Nestmann, F./Engel, F./Sickendiek, U. (Hg.): Das Handbuch der Beratung, Bd. 2, Tübingen. S. 947-957.
- Schrödter, W. (2004): Ethische Richtlinien für Beratung. In: Nestmann, F./Engel, F./Sickendiek, U. (Hg.): Das Handbuch der Beratung, Bd. 1, Tübingen. S. 453-467.
- Sickendiek, U. (2006): Beratung und Diversität: Offenheit für unterschiedliche Weltansichten. Verhaltenstherapie und Psychosoziale Praxis, Heft 3/Jg. 38, im Druck.
- Sickendiek, U./Nestmann, F./Engel, F./Bamler, V. (Hg.) (2007): Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung (B3B). Tübingen.
- Steinebach, Ch. (Hg.) (2006): Handbuch Psychologische Beratung. Stuttgart.
- Stiehler, S. (2004): Studien- und Studentenberatung. In: Nestmann, F./Engel, F./Sickendiek, U. (Hrsg.): Das Handbuch der Beratung, Bd. 2, Tübingen. S. 877-889.
- Welsch, W. (1995): Vernunft. Die zeitgenössische Vernunftkritik und das Konzept der transversalen Vernunft. Frankfurt a.M.

- **Frank Engel**, Diplom-Pädagoge, Geschäftsführer des Instituts für Beratungsforschung und -weiterbildung e. V. Bielefeld (ibfw-beratung e.V.), E-Mail: frank.w.engel@t-online.de
- **Dr. Frank Nestmann**, Professor für Beratung und Rehabilitation, Institut für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Wohlfahrtswissenschaften, Technische Universität Dresden, E-Mail: Frank.Nestmann@mailbox.tu-dresden.de
- **Ursel Sickendiek**, Diplom-Pädagogin, Mitarbeiterin im Institut für Beratungsforschung und -weiterbildung e. V. Bielefeld (ibfw-beratung e.V.), E-Mail: mail@ibfw-beratung.de

IX. FEDORA Kongress in Vilnius/Litauen vom 23. bis 26. Oktober 2006

"Professional Challenges: Guidance and Counselling within the European Higher Education Area" lautete der Titel der Veranstaltung, und Vilnius, die aufstrebende, dynamische Hauptstadt Litauens, gab einen perfekten Rahmen dafür ab. So lud der Rektor der Universität Vilnius, Benediktas Juodka, bereits am Vorabend zu einem Konzert in der stimmungsvollen barocken Universitätskirche und anschließend zum Weinempfang. Der Bürgermeister Arturas Zuokas empfing die etwas mehr als 130 Kongressteilnehmer/innen im Rathaus. FEDORA Präsident Gerhart Rott durfte sich in das Buch der Ehrengäste der Stadt Vilnius eintragen - gleich hinter der Königin von England, die eine Woche zuvor Litauen besucht hatte - ein „krönender“ Abschluss seines engagierten Wirkens für FEDORA.

Ein Gefühl von Wertschätzung und Wichtigkeit vermittelte der für Bildung zuständige EU Kommissar Ján Figel, der die Einladung zu einem Vortrag angenommen hatte und über „EU Higher Education Policy“ sprach. Neben der litauischen Bildungsministerin Roma Zakaitiene folgten auch mehrere Botschafter und Vertreter von Bildungseinrichtungen seinen Ausführungen, in denen er Anstrengungen von Seiten der Politik forderte, die für Bildung aufgewendeten Finanzmittel zu erhöhen. Unter anderem sollen Europas Universitäten durch das Programm „Erasmus Mundi“ wieder ins internationale Spitzenfeld gebracht werden. Einen Schwerpunkt der Förderung werde neben Mobilität und Austausch das Projekt des „lebenslangen Lernens“ zum Aufbau der Wissensgesellschaft bilden. Dass der Beratung dabei eine wichtige Rolle zukomme, wolle er auch bei der anstehenden Konferenz der Europäischen Bildungsminister/innen in Lahti vertreten. Gerhart Rott knüpfte in seinem Vortrag bei der Umsetzung der ehrgeizigen politischen Ziele an. Diese könnten nur erreicht werden, wenn auch die persönlichen Ressourcen der Lernenden entwickelt würden und neben der Weiterentwicklung an Bildungsangeboten die einzelnen Personen unterstützt würden, ihren eigenen Weg zu finden sowie ihr eigenes Ziel zu verfolgen. Andy Gibbs als Vertreter des EUA (Europäischer Universitätsverband und Europäische Rektorenkonferenz) führte in seinem interessanten Referat „The European Concept of University and the Enhancement of Students' Learning Opportunities to Cope with Transitions in Society“ Möglichkeiten für die Studierenden aus, welche sich durch die Entwicklung der Europäischen Universitäten ergeben. Der klinische Psychologe und Psychotherapeut Anastassios Stalikas erläuterte in seinem sehr lebendigen Vortrag „Positive Emotions and Learning: Implications for Higher Education“, basierend auf dem Ansatz von Barbara Frederickson, die Rolle der gezielten Stimulierung positiver Gefühle als Ressourcen für Lernen und Belastungsbewältigung in Beratung und Therapie von Studierenden.

Am Kongress wurden parallel sieben Workshops angeboten; sie dienten einerseits dem Erfahrungsaustausch und der Fortbildung, andererseits sollten darin Statements für eine Charta bezüglich „Guidance and Counselling in Higher Education“ (siehe Heft 2 dieser Zeitschrift) formuliert werden. Im Workshop „The impact and implications of a quality culture on guidance and counselling in higher education

across Europe“ (Leitung: Margaret Dane, FEDORA Past President & Chief Executive of AGCAS, und Andy Gibbs) wurde etwa herausgearbeitet, dass und wie eine zum Ziel führende Qualitätssicherung nur unter Einbeziehung des jeweiligen Kontexts gelingen kann. Die Teilnehmer des Workshops „The learner-centred approach and students' personal growth within the EHEA: the contribution of psychological counselling“ (Leitung Ernst Frank, Koordinator FEDORA-Psyche, und seine Stellvertreterin Sue Steging) konstatierten, dass die Anliegen der europäischen Bildungspolitik nicht immer konform mit den Erfordernissen der Entwicklung Studierender in der Spätadoleszenz gehen. Es sollten zwar gemeinsame Standards bezüglich der Beratungseinrichtungen im tertiären Bereich geschaffen werden, „diversity“ in Hinsicht auf das Angebot sei aber als Chance für eine adäquate Versorgung der Studierenden zu begreifen. Mit der Frage, wie diese Versorgung im transkulturellen Kontext gelingen kann, beschäftigten sich die Teilnehmer/innen des Workshops „Guidance and Counselling within a Cross-cultural Context - Challenges for HE Students, Staff and Institutions“ (Leitung: Hans-Georg van Liempd, Tilburg University, und Eleonore Vos, Vrije Universiteit Amsterdam). Als Beispiel gebend wurde ein Aktionsplan der Universität Tilburg vorgestellt, dringender Bedarf an ähnlichen Maßnahmen konstatiert und Empfehlungen dafür ausgearbeitet. So etwa sollten Orientierungsprogramme für ausländische Studierende nicht nur nach der Ankunft am Studienort sondern auch vor der Rückkehr in ihr Heimatland angeboten werden (re-orientation). Fast zynisch könnte man kommentieren, dass die Umstellung durch die Rückkehr auch bewältigt werden muss, da die Perspektiven dann bei weitem nicht immer so europäisch, international und transkulturell sind, wie es an den Universitäten verkündet wird. Europaweit stellen Arbeitgeber hauptsächlich Absolvierenden aus dem jeweiligen Land ein und das, obwohl bis zu 40% der Studierenden internationale Erfahrungen mitbringen, so eines der teilweise überraschenden Ergebnisse von Untersuchungen, vorgestellt im Workshop „What are the challenges facing new students, their employers and HE careers services in an extended European labour market?“ (Leitung: Christian Cormier von der Université de Poitiers und Paul Blackmore, Lancaster University). Solche Klüfte zwischen Anspruch und Wirklichkeit überbrücken zu helfen, ist eines der Ziele von FEDORA. In der Paneldiskussion hielten daher Vertreter/innen aller vier Bereiche der Beratungslandschaft Statements zu vorher festgelegten Fragen. Diese Kurzreferate werden ebenso wie die darauf folgende Diskussion Teil eines Kongressbandes sein, der von FEDORA herausgegeben und auch ins Netz gestellt wird. In den Kongress eingebettet war auch die Generalversammlung, im Zuge derer das neue Exekutivkomitee von FEDORA gewählt wurde. Gerhart Rott konnte einen eindrucksvollen Rechenschaftsbericht über seine Tätigkeit als FEDORA-Präsident vorlegen. Da nicht nur seine Funktion als Vorsitzender sondern auch als deutscher Vertreter nach zwei Perioden mit Jahresende ausläuft, löst ihn Hans-Werner Rückert als Nationalkoordinator ab. Die zukünftige österreichische Vertreterin Eva Egger-Zeidner folgt auf

Michael Katzensteiner (beide von der Psychologischen Studentenberatung).

Als Unterlage für den Kongress diente eine Vorabkopie des Buches "Guidance and Counselling in Higher Education in European Union Member States" Eds.: Michael Katzensteiner, Paula Ferrer-Sama, Gerhard Rott. Das Werk enthält Länderberichte aus allen EU-Staaten (mit Ausnahme Luxemburgs) sowie Analysen und Grundsatzartikel zur Thematik der Beratung im tertiären Bildungsbereich. Die Druckversion hat sich aufgrund technischer Probleme ver-

zögert. Das Werk wird aber noch dieses Jahr in der Serie INCLUSION der Universität Aarhus publiziert, die elektronische Version wird auf der FEDORA-Website ins Netz gestellt. Eine Vorversion ist derzeit abrufbar unter: <http://elpub.bib.uni-wuppertal.de/rootcollection/zsb/fedora;internal&action=buildframes.action>

■ **Dr. Michael Katzensteiner**, Leiter der Psychologischen Studentenberatung Linz,
E-Mail: michael.katzensteiner@jku.at

Unsichere berufliche Zukunft drückt auf die Seele - Gesundheitsrisiken jenseits des „Normalarbeitsverhältnisses“

„Flexibilität“ ist Hauptanforderung und Hauptbelastungsfaktor für Beschäftigte, die als Zeitarbeiter, Teilzeitkräfte oder mit befristeten Verträgen unter besonderem Stress stehen. Sie müssen Arbeitgeber, Tätigkeitsbereiche oder Einsatzorte mehr oder weniger regelmäßig wechseln. Dabei ist davon auszugehen, dass Brüche in der Berufslaufbahn, fehlende Karriereperspektive und unklare Zukunftspläne spezifische Belastungen darstellen.

Ziel eines von der Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin (BAuA) initiierten Forschungsprojekts war, ein Fragebogen-Instrument zu entwickeln, um solche Fehlbelastungen zu erfassen. Damit sollen sich die charakteristischen Beanspruchungen in so genannten atypischen Beschäftigungsformen abbilden und vergleichen lassen.

Für das Verfahren wurden verschiedene Skalen zur Messung von spezifischen Belastungen entwickelt, erprobt und bewertet. Im Rahmen einer qualitativen Vorstudie wurden als zentrale Facetten folgende Belastungsmuster konstruiert: Befürchtungen hinsichtlich der beruflichen Entwicklung, mangelnde Kontinuität und Verbesserung in der beruflichen Entwicklung, das Erleben von Brüchen in der Biographie sowie unklare Zukunftspläne. Auf dieser Basis wurde eine Kurzskaala entwickelt, um die Belastungen quantitativ zu erfassen.

Der Fokus des Projekts lag auf der Gegenüberstellung „normaler“ und atypischer Beschäftigungsverhältnisse. Als Vorstudie wurden zunächst qualitative Interviews mit atypisch Beschäftigten geführt, aus denen ein Fragebogeninstrument abgeleitet wurde. Dessen verbesserte und verdichtete Version wurde in der Hauptphase des Projekts bei einer größeren Stichprobe eingesetzt. Mittels Clusteranalysen gelang es, die Beschäftigtengruppen voneinander zu unterscheiden.

Die auf ihre Testgüte geprüften und gut dokumentierten Instrumente erwiesen sich als geeignet, wesentliche Aspekte der wahrgenommenen Belastungen diskontinuierlicher Erwerbstätigkeit zu erfassen. Allgemein zeigte sich, dass die als Kontrollgruppe herangezogenen Festangestellten mit den

höchsten Graden an beruflicher Freiheit, Identifikation mit dem Unternehmen und finanzieller Stabilität die geringsten Belastungen erleben. Dem gegenüber empfinden die Gruppen der befristet Beschäftigten und Zeitarbeitnehmer die höchsten Belastungen. Diese Gruppen schmieden auch am wenigsten Pläne für ihre berufliche Zukunft. Zeitarbeitnehmer sind rückblickend mit ihrer beruflichen Entwicklung besonders unzufrieden. Der Arbeitsplatzunsicherheit und der Unklarheit über zukünftige Beschäftigungsmöglichkeiten kommt bei den Belastungen durch atypische Beschäftigung eine wesentliche Rolle zu. In der Studie gelingt es auch, die These von der „Inkongruenz“ zwischen gewünschtem und tatsächlichem Beschäftigungsverhältnis als Belastungsfaktor zu belegen: Personen, die eine andere Beschäftigungsform als ihre derzeit ausgeübte bevorzugen würden, erleben ihre „ungeliebte“ Situation als belastender als solche, die in ihrem Wunschbeschäftigungsverhältnis stehen.

Der gesamte Bericht befindet sich als PDF-Datei (254 KB) in der Rubrik Publikationen unter <http://www.baua.de> auf der BAuA-Homepage.

Schriftenreihe der Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin Forschungsbericht Fb 1075 „Atypische Erwerbsverläufe und wahrgenommene Fehlbelastungen“;
D. Hecker, N. Galais, K. Moser;
88 Seiten, ISBN 3-86509-530-5, 12 Euro.
Zu beziehen beim Wirtschaftsverlag NW.

Weitere Informationen:

http://www.baua.de/nn_5846/de/Publikationen/Forschungsberichte/2006/Fb1075.html__nnn=true Link zur Kurzfassung und PDF-Datei

Quelle: <http://www.idw-online.de>, 01.12.2006, Jörg Feldmann, Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin

Reihe Gestaltung
motivierender Lehre
in Hochschulen:
Praxisanregungen

im Verlagsprogramm erhältlich:

Klaus Dieter Bock: Seminar-/Hausarbeiten -

... betreut, gezielt als Trainingsfeld für wissenschaftliche Kompetenzen genutzt

... ein Schlüssel zur Verbesserung von Lehre und zur Reform von Studiengängen

Ein Text auch für Studierende

Bielefeld 2004, ISBN 3-937026-29-0, 48 Seiten, 9.95 Euro

Hauptbeiträge der Hefte P-OE, HM und HSW

weitere Informationen zu unseren Zeitschriften erhalten sie unter www.universitaetsverlagwebler.de

P-OE

Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung

Ein Forum für Führungskräfte, Moderatoren, Trainer, Programm-Organisatoren

Heft 4/2006

Forschung zur Personal- und Organisationsentwicklung

Monika Klinkhammer

Supervision und Coaching im Hochschul- und Forschungsbereich: Beschreibung eines Beratungsformates

Karin Reiber

Hochschuldidaktische Weiterbildung als Kompetenzentwicklung – Konzeptionelle Grundlagen und praktische Umsetzung

Personal- und Organisationsentwicklung/ -politik

P-OE - Personal- und Organisationsentwicklung

Über Personalentwicklung zum Profil: Hochschule für die Praxis

Interview mit der Rektorin der Hochschule für Wirtschaft Luzern, Frau Prof. Dr. Sabine Jaggy

Anregungen für die Praxis/ Erfahrungsberichte

P-OE - Personal- und Organisationsentwicklung

Aufstieg in der Hochschulverwaltung – eine mögliche Karriere

Interview mit der Bologna-Beauftragten der Universität Kassel, Frau Helga Boemans

Anne Brunner

Team Games – Schlüsselkompetenzen spielend trainieren?

Ein sich selbst steuerndes Lehrmodell in 10 Schritten

Rezension

Christina Reinhardt, Renate Kerbst, Max Dorando (Hg.):

Coaching und Beratung an Hochschulen (Dr. Anja Frohnen)

HM

Hochschulmanagement

Zeitschrift für die Leitung, Entwicklung und Selbstverwaltung von Hochschulen und Wissenschaftseinrichtungen

Heft 3/2006

Organisations- und Managementforschung

Manfred Auer, Bernadette Loacker & Richard Weiskopf

Spannungsfelder der Personalpolitik an Universitäten – das Beispiel der österreichischen Universitätsreform?

Peer Pasternack

Hochschulsteuerung: ein konkurrenz-föderalistischer Feldversuch

Berit Sandberg

Möglichkeiten und Grenzen einer identitätsorientierten Markenführung für Hochschulen

HSW

Das Hochschulwesen

Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik

Heft 5/2006

Hochschulentwicklung

Ayla Neusel, Gülsan Yalcin & Christiane Rittgerott

Die türkischen Universitäten auf dem Weg nach Europa

Peter Tremp & Balthasar Eugster

Universitäre Bildung und Prüfungssystem - Thesen zu Leistungsnachweisen in modularisierten Studiengängen

Anregungen für die Praxis/ Erfahrungsberichte

Christian Pihl & Klaus Hellermann

Konzept und die Erfahrungen mit einer Posterpräsentation als modularem Leistungsnachweis in handlungsorientierten sozialwissenschaftlichen Veranstaltungen

Anne Brunner

Sieben Schritte - Modell zum Start eines Seminars Teil 1: Die Schritte

Rezension

Jochen Hörisch

Die ungeliebte Universität. Rettet die Alma Mater! (Frank Berzbach)

Tagungsbericht

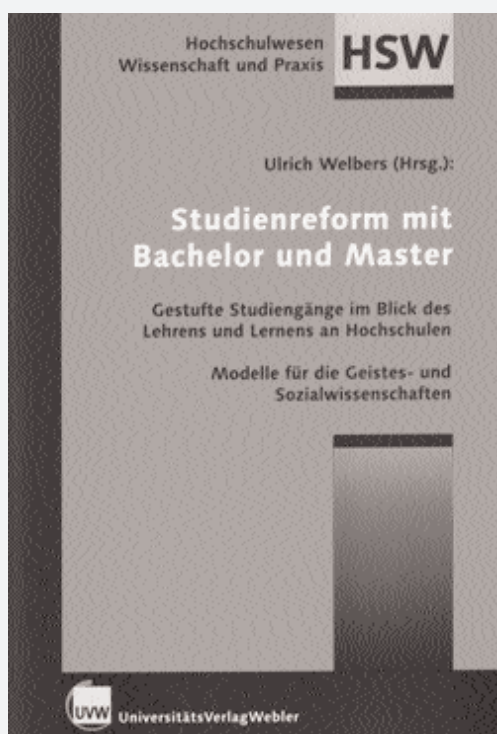
Sascha Neumann

Qualitätssicherung an deutschen Hochschulen – ein Blick zurück nach vorn Bericht zur Tagung der Hochschulrektorenkonferenz „Qualitätsorientierte Hochschulsteuerung und externe Standards“

Ulrich Welbers (Hg.)

Studienreform mit Bachelor und Master

Gestufte Studiengänge im Blick des Lehrens und Lernens an Hochschulen



Der Band befasst sich mit den Chancen und Problemen, die eine Reform der Studiengänge durch gestufte Systeme beinhaltet. Es werden Analysen und eine Fülle von Materialien bereitgestellt, die für die praktische Studienreformerarbeit vor Ort direkt nutzbar sind.

Im ersten Teil des Buches analysieren Hochschulforscherinnen und Hochschulforscher fächerübergreifend zunächst die mit dem Thema verbundenen Stichworte, die einer näheren Bestimmung bedürfen.

Im zweiten Teil werden Modelle aus den Geistes- und Sozialwissenschaften anschaulich vorgestellt, in denen auf unterschiedliche Art und Weise eine qualitätsvolle Studienreform bereits gelungen bzw. zu erwarten ist.

Ein Band für alle, die nach fundierten und pragmatischen Studienreformlösungen für die Arbeit vor Ort im Fachbereich suchen, die wirksame Verbesserungen des Lehrens und Lernens erwarten lassen.

ISBN 3-937026-11-8

Bielefeld 2003, 528 Seiten, 29.50 Euro

Stefanie Schwarz, Don F. Westerheijden, Meike Rehburg (Hg.)

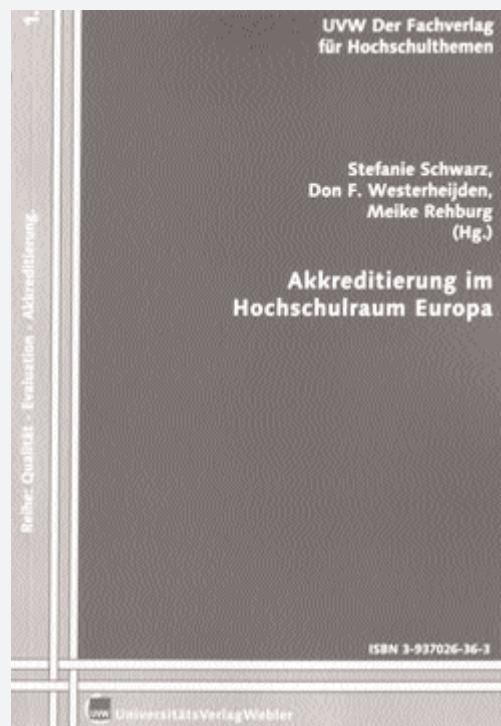
Akkreditierung im Hochschulraum Europa

Die gravierende Umstellung der Studiensysteme im Zuge des Bologna-Prozesses hat zunehmenden Bedarf an Qualitätssicherung ausgelöst.

Infolgedessen haben fast alle europäischen Staaten Verfahren zur Akkreditierung von Hochschulen, Studienprogrammen oder Akademischen Graden entwickelt. Die Vielfalt ist kaum noch überschaubar. Nicht zuletzt interessiert die Frage, inwieweit es in Deutschland im Vergleich zu europäischen Nachbarländern gelungen ist, die Qualitätssicherungsmaßnahmen mit Augenmaß auf das Notwendige zu beschränken.

Der vorliegende Band gibt ausführlich Antwort auf Fragen zum derzeitigen Stand und den Entwicklungen der Akkreditierung im europäischen Hochschulraum. In einer vergleichenden Analyse werden zunächst 20 europäische Länder hinsichtlich ihrer Akkreditierungs- und Evaluierungsverfahren vorgestellt. Im Anschluss wird der aktuelle Stand der Implementierung von Akkreditierungsmaßnahmen im deutschen Hochschulsystem aufgezeigt. Danach werden sieben Beispiele ausgewählter länderspezifischer Ergebnisse detailliert dargestellt.

An Länderberichten wurden die großen europäischen Protagonisten berücksichtigt, ergänzt um osteuropäische Beispiele. Schließlich folgen Länder, deren Situation oft mit jener in Deutschland verglichen wird. Dabei wurden das Vereinigte Königreich, Frankreich und Spanien, Ungarn und Polen sowie Norwegen und Dänemark ausgewählt.



ISBN 3-937026-36-3

Bielefeld 2005, 261 Seiten, 34.00 Euro