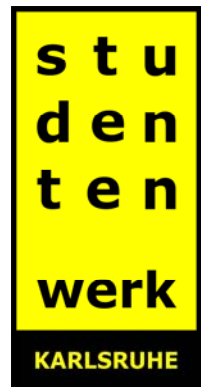


Studentenwerk Karlsruhe

Anstalt des öffentlichen Rechts

Partner der Studierenden
und Hochschulen

www.studentenwerk-karlsruhe.de



Nachfolgenden Text stellen wir mit freundlicher Genehmigung des Verlages zur Verfügung.

Autoren des Textes: Köster, Sabine; Rupp-Freidinger, Cornelia; Dieker-Müting, Jürgen (2005)

Angst vor der Prüfung.

Wie Dozenten Prüfungsängste von Studierenden auffangen und mildern können.

Der Text ist entnommen aus:

Berendt, Voss, Wildt

Neues Handbuch Hochschullehre. Lehren und Lernen effizient gestalten.

2. Auflage. Stuttgart, Berlin.

Beitrag H 2.2, Seiten 1 bis 36.

Angst vor der Prüfung

Wie Dozenten Prüfungsängste von Studierenden auffangen und mildern können

Sabine Köster / Cornelia Rupp-Freidinger / Jürgen Dieker-Müting

Zusammenfassung

Ausgeprägte Prüfungsangst mit der Folge einer Beeinträchtigung von Lebensqualität und Studienergebnissen beklagen im Schnitt 15 % aller Studierenden in der BRD. Professionelle Beratung durch Beratungsstellen wird von den Ratsuchenden als sehr hilfreich beurteilt. Besser wäre es jedoch, wenn Angst gar nicht erst entstünde. Die Mitarbeiter der Psychotherapeutischen Beratungsstelle für Studierende (PBS) des Studentenwerkes Karlsruhe AöR sowie des Zentrums für Information und Beratung (zib) der Technischen Hochschule Karlsruhe haben in diesem Beitrag Ideen zusammengetragen, wie die Dozenten und die Hochschule einen Beitrag zur Prävention und Heilung von Prüfungsangst leisten können.

Gliederung	Seite
1. Warum sollten sich Dozenten für die Prüfungsangst von Studierenden interessieren?	2
1.1 Prüfungsangst ist Sache der Studenten und der Hochschule	2
1.2 Prüfungsangst kann durch fachliche Hilfe geheilt werden	3
1.3 Die Häufigkeit ausgeprägter Prüfungsangst weist auf hochschulinterne Mitbeteiligung hin	4
1.4 Die Prüfungsangst von Studierenden zu mildern, lohnt sich in mehrfacher Hinsicht	4
2. Was ist Prüfungsangst?	7
2.1 Prüfungsangst als Streßreaktion	7
2.2 Woran läßt sich Prüfungsangst erkennen?	10
2.3 Welche Faktoren tragen zur Entstehung von Prüfungsangst bei?	13
3. Was Dozenten gegen Prüfungsangst tun können	15
3.1 Wie Sie Studierende im Kampf gegen die Prüfungsangst unterstützen können	15
3.2 Handlungsmöglichkeiten des Lehrenden	17
3.3 Ansatzpunkt Studien- und Prüfungsordnung	29
3.4 Ansatzpunkt Hochschulstruktur	31
4. Abschließende Bemerkungen	31
5. Anhang	33

1. Warum sollten sich Dozenten für die Prüfungsangst von Studierenden interessieren?

1.1 Prüfungsangst ist Sache der Studenten und der Hochschule

Prüfungsangst schadet

Für die Dozenten und Studenten bedeuten Prüfungen zunächst einmal viel Arbeit. Für ca. 15 % der Studierenden stellen Prüfungen aber zusätzlich ein so ausgeprägtes Schreckgespenst dar, dass für sie die Prüfungszeit zu einer Phase des psychischen und körperlichen Notstandes wird. Ausgeprägte Prüfungsangst reduziert die Lebensqualität und auch die Studienleistungen gravierend. Sie führt zu Prüfungsmisserfolgen, Studienzeitverlängerung, Studiumsabbruch, körperlichen und psychischen Beeinträchtigungen bis hin zu Suizidgedanken und -versuchen.

Begabung reicht nicht

Seit mehr als 30 Jahren unterstützen die *Psychotherapeutische Beratungsstelle für Studierende (PBS)* des Studentenwerkes Karlsruhe AöR und das *Zentrum für Information und Beratung (zib)* der Technischen Hochschule Karlsruhe Studierende bei der Lösung von Prüfungsproblemen. Im Jahr suchen ca. 700 Studierende psychologische Beratung auf, davon ein Viertel ausschließlich oder auch wegen exzessiver Prüfungsangst.

Man geht normalerweise davon aus, dass Interesse und Begabung gepaart mit gutem Fleiß jedem Studierenden ermöglichen, das Angebot der Hochschule erfolgreich nutzen zu können. Dies sind in der Tat notwendige Bedingungen. Sie sind aber nicht hinreichend. Zusätzlich müssen die richtigen Einstellungen zum Leben, zur Arbeit und zur Leistung, ein stabiles Gefühlsleben, gut funktionierende Arbeitsroutinen, soziale Kompetenzen sowie eine ausreichende seelische und körperliche Gesundheit vorhanden sein. Das trifft für viele Studierende nicht zu, wie die Sozialerhebungen des Deutschen Studentenwerkes seit vielen Jahren zeigen (BMBW 1986, S.453-565; Hahne 1997, BMBF 2003).

Die Berater in den Beratungsstellen haben darüber hinaus auch immer wieder die Erfahrung gemacht, dass Prüfungsangst zu einem beträchtlichen Teil durch die Hochschule oder Dozenten mitbedingt ist – und von der Hochschule und von den Dozenten beeinflusst werden kann. Speziell diesem Aspekt, betrachtet auf dem Hintergrund der Erfahrungen der Beratungsstellen in Karlsruhe, wollen wir uns im vorliegenden Beitrag widmen. Wir streben damit an, die Bemühungen der Dozenten und der Hochschule zu unterstützen, von ihrer Seite aus etwas gegen das schädliche Phänomen der Prüfungsangst zu tun.

Das ist für die Dozenten und die Hochschule nicht leicht. Da die große Mehrzahl der Studierenden keine gravierende Prüfungsangst hat, sind die Betroffenen als zerstreut auftretende unorganisierte Minderheit meist gar nicht erkennbar. Da die Betroffenen und Unbetroffenen scheinbar den gleichen Bedingungen ausgesetzt sind, werden die Unterschiede von Dozenten wie Studenten kausal in der Person des Prüflings vermutet. Diese Vermutung gerät zur Sicherheit, wenn die Erfahrung gemacht wird, dass eine angstfreie Prüfung zu guten Ergebnissen führt. Diese Erfahrung wirkt so stark, dass weder logische noch empirische Argumente viel dagegen ausrichten. Auch eine fiktive Erfolgsquote von nur 10% in einer Klausur wird als Beweis genommen, dass es Sache des Studierenden ist, Erfolg oder Mißerfolg zu haben. Dabei sind den Studierenden in der Regel die sozialen und politischen Bedingungen ihrer Angst bekannt.

**Prüfungsgeängstigte
leiden für sich**

Noch einige andere Gründe führen zu dieser Personalisierung der Prüfungsangst: Prüfungsängstliche Studierende führen sich Kommilitonen aus der eigenen Arbeitsgruppe vor Augen, die trotz fachlicher Unterlegenheit wegen fehlender Prüfungsangst wesentlich bessere Prüfungsergebnisse erzielen. Ziehen sie Selbsthilfebücher zu Rate, werden sie hauptsächlich auf Anweisungen stoßen, das eigene Verhalten zu verbessern. Besonders beunruhigend ist es, wenn hochmotivierte und bestvorbereitete Studierende auf Grund von Angst versagen oder im Vorfeld so gelähmt sind, dass es nicht zu einer wirksamen Vorbereitung kommt. Sollten zudem Eltern, Kommilitonen, Dozenten oder sie selber in Prüfungsangst einen Beweis für persönliche Schwäche und Lebensuntüchtigkeit sehen, kommt noch das sehr persönlich erlebte quälende Gefühl von Wertlosigkeit und Scham hinzu. Und last but not least: Wenn sie nicht selber gegen ihre Angst etwas unternehmen, wird es niemand sonst tun.

**Personalisierung der
Prüfungsangst**

Das ist natürlich nicht ganz richtig. Kurzfristig gibt es durchaus nach unseren Erfahrungen hilfreiche Dozenten, Freunde, Verwandte und Kommilitonen. Es steht zudem außer Frage, dass durch Hochschuldidaktik und geeignete Reformen der Hochschulprüfungen destruktiven Ängsten der Nährboden entzogen werden kann.

1.2 Prüfungsangst kann durch fachliche Hilfe geheilt werden

In der repräsentativen 17. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes (2004) zur wirtschaftlichen und sozialen Lage der Studierenden wurde auch nach Prüfungsangst und Beratungsbedarf gefragt. Dabei gaben 17 % der weiblichen und 11 % der männlichen Studierenden in der BRD an, im letzten Jahr wegen Prüfungsangst Informations- und Beratungsbedarf gehabt zu haben (S. 378).

**Prüfungsangst ist
heilbar**

Mündliche Prüfungen

Laut einer Sonderauswertung für Karlsruhe (Langewitz & Sailer 2004, S.48) haben dies 25% der Studierenden in Karlsruhe/Pforzheim getan. Die Beratung durch Beratungsstellen des Studentenwerkes und der Hochschule erhielt von den Studierenden die Note 4,6 (Bestnote 5). Das weist darauf hin, dass die Probleme gut gelöst worden sind. Umso bedauerlicher ist es, wenn sich Studierende nicht überwinden können, die notwendige Hilfe aufzusuchen. Und das sind immer noch zu viele: 21% der Studierenden mit gravierender Prüfungsangst konnten sich aus verschiedenen Gründen nicht überwinden, die notwendige Hilfe aufzusuchen (Hahne 1999, S. 27/28).

Besser wäre es natürlich, wenn exzessive Prüfungsängste gar nicht erst entstünden.

1.3 Die Häufigkeit ausgeprägter Prüfungsangst weist auf hochschulinterne Mitbeteiligung hin

Prüfungsangst auch systembedingt

1985 gaben 31 % aller weiblichen und 22 % aller männlichen Studierenden in der BRD an, durch große und sehr große Prüfungsangst im Studium beeinträchtigt gewesen zu sein (BMBW 1986, S.462). Diese Zahlen sanken 1997 auf 21 % bzw. 15 % (Hahne 1999, S.11).

Zwischen dem ersten und dem letzten Semester verdoppelte sich die Zahl der Studierenden mit gravierenden Prüfungsängsten sowie Selbstwertzweifeln (Hahne 1999, S.13). Der Beratungs- und Informationsbedarf für Studierende mit Prüfungsangst verdoppelte sich entsprechend (BMBF 2003, S. 386). Die Häufigkeit starker Angst schwankt signifikant zwischen den Fachgebieten. Diese Zahlen sind auf Merkmale der Hochschule zurückzuführen und können nicht individualpsychologisch erklärt werden.

1.4 Die Prüfungsangst von Studierenden zu mildern, lohnt sich in mehrfacher Hinsicht

1.4.1 Das Verhalten des Prüfers kann Angst fördern oder reduzieren

Prüfer Mitspieler in Prüfungssituation

Prüfungsangst ist kein konstantes Merkmal, das wie die Augenfarbe oder Körpergröße unabhängig von der jeweiligen Situation gleichbleibend vorhanden ist. Vielmehr tritt die Angst als Reaktion auf bestimmte Situationen auf (hier: Prüfungs- und Bewertungssituationen) und kann in ihrer Intensität unterschiedlich stark ausfallen. Ähnlich wie die Symptomatik eines Allergikers einerseits von der individuellen Disposition und dem aktuellen Gesundheitszustand der Person, andererseits aber auch von dem Ausmaß der Allergenbelastung abhängig ist, tragen neben den persönlichen (internen) auch die situati-

ven (externen) Faktoren zum Auftreten von Prüfungsangst bei. Prüfungsangst ist daher als Verhalten zu verstehen, das beim Zusammenreffen bestimmter persönlicher und umweltbezogener Bedingungen auftritt (s. Abb.H 2.2-1). Zu den Umweltbedingungen, die Angstreaktionen fördern oder reduzieren können, gehören neben den gesamtgesellschaftlichen, hochschulpolitischen und fachbereichsspezifischen Rahmenbedingungen auch die Personen, die das Hochschulsystem vertreten. Die Dozenten, die Verwaltungsangestellten, die Zulassungsbedingungen, die Prüfungsordnungen sowie das Klima am Institut und an der Hochschule werden somit zu einflußreichen „Mitspielern“, die zum „Spielverlauf“ in der Prüfung ebenso beitragen wie das Verhalten des Prüflings.

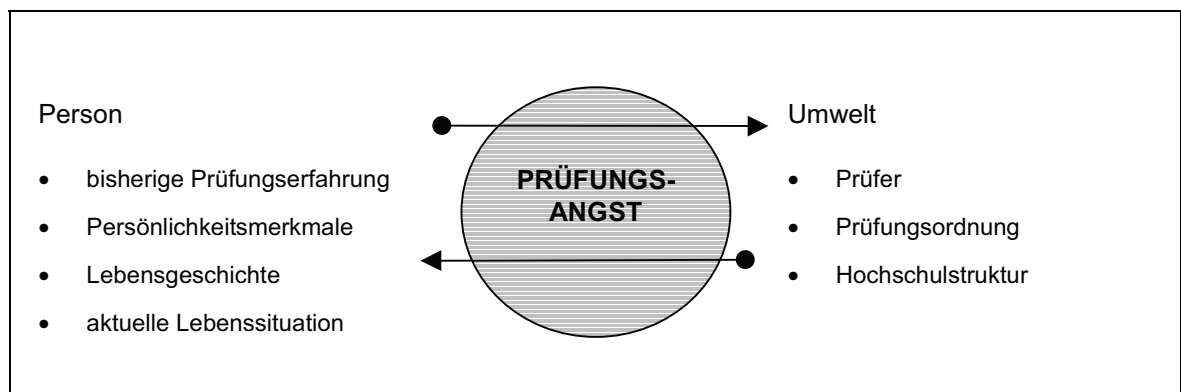


Abb. H 2.2-1 Prüfungsangst in der Person-Umwelt-Konstellation

1.4.2 Prüfungsangst führt zur Verschwendung von Ressourcen

Das Absolvieren eines Hochschulstudiums erfordert von allen Beteiligten einen großen Arbeitseinsatz sowie persönliches, finanzielles und zeitliches Engagement. Sowohl von den Studierenden als auch von den Vertretern der Hochschule ist ein hoher Energieaufwand zu leisten, um einen reibungslosen Ablauf des Studiums zu gewährleisten. Prüfungsangst wirkt hier wie „Sand im Getriebe“ und erzeugt Störungen in verschiedenen Bereichen:

Prüfungsangst
„Sand im Getriebe“

Ausgeprägte Prüfungsangst führt dazu, daß Lehrleistungen ins Leere laufen oder ineffektiv wiederholt werden müssen. Für Studierende, Dozenten und Verwaltung entsteht durch Wiederholungsprüfungen ein hoher Mehraufwand und Zeitverlust.

Arbeitsökonomie

Prüfungsangst wirft bereits im Vorfeld von Prüfungen ihre Schatten: Sie läßt die Betroffenen in Seminaren verstummen, verhindert den Dialog mit dem Dozenten und blockiert ein aktives und freudvolles Mitarbeiten. Angstfreie und sichere Studenten dagegen sind kreativer,

**Lernklima und
Arbeitsatmosphäre**

Mündliche Prüfungen

belastbarer, leistungsfähiger und eher fähig und bereit, Verantwortung zu übernehmen. Sie erleichtern damit den Dozenten die Arbeit und tragen zur Leistungsfähigkeit der Hochschule bei.

**Lebensqualität
des Prüfers**

Nur sadistische Persönlichkeiten dürften Spaß daran finden, von Studierenden als potentieller Scharfrichter angesehen zu werden. Die große Mehrzahl der Prüfer wird vermutlich eher selbst mitleiden, wenn ein von Prüfungsangst geplagter Student in der Prüfung am ganzen Leibe zittert und kein Wort herausbringt. Eine solche Situation ist nicht nur für den Prüfling unangenehm, sondern auch für den Prüfer: Er ist mit einer von ihm nicht beabsichtigten Reaktion des Studenten konfrontiert, die in ihrer Intensität Hilflosigkeit erzeugt und noch dazu den eigentlichen Zweck der Prüfung, die Überprüfung von Wissen und Können, komplett aushebelt. Dozenten, die die sonst besseren Leistungen des Prüflings kennen, sind wider besseres Wissen gezwungen, eine schlechte Note zu vergeben und somit eine unglückliche, wenn nicht ungerechte Bewertung abgeben zu müssen.

1.4.3 Prüfungsangst führt zu „Punktabzug“ im Wettbewerb der Hochschulen**Studierendenbetreuung
Qualitätsmerkmal**

Die aktuellen hochschulpolitischen Diskussionen stärken die Gestaltungsmöglichkeiten der Hochschulen, verbunden jedoch gleichzeitig mit mehr Eigenverantwortung und größerer Konkurrenz der Hochschulen untereinander. Der "gute Ruf", attraktive Ausbildungsbedingungen sowie das spezifische Profil der Hochschule gewinnen als werbewirksame Argumente immer mehr an Bedeutung, insbesondere vor dem Hintergrund einer Hochschulpolitik, die sich in zunehmendem Maße an betriebswirtschaftlichen Kriterien orientiert. Im Ringen um die vorderen Plätze bei den Hochschulrankings, um die finanziellen Mittel und nicht zuletzt die Studierendenzahl wird die fachliche, organisatorische und persönliche Betreuung der Studierenden zu einem wesentlichen Qualitätsmerkmal im hochschulpolitischen Wettbewerb.

Jede Hochschule dürfte ein (Eigen)Interesse daran haben, möglichst viele der sorgfältig und aufwendig ausgewählten Studierenden darin zu unterstützen, das Studium erfolgreich zu absolvieren. Begabte und motivierte Studierende, die aus Gründen von Prüfungsangst das Studium abbrechen, senken die Absolventenquote und stellen die Qualität der Ausbildung in Frage. Verängstigte, eingeschüchterte oder gar gescheiterte Studierende beeinträchtigen den Ruf von einzelnen Dozenten oder einer ganzen Fachrichtung. Maßnahmen, die der Vorbeugung oder Verminderung von Prüfungsangst dienen, schaffen somit letztendlich einen Standort- und Wettbewerbsvorteil auf dem "Marktplatz" der Hochschulen.

Es gibt also auch für Dozenten gute Gründe, zur Reduzierung destruktiver Prüfungsangst beizutragen. In zwei Kapiteln wollen wir dazu einige Hinweise geben.

- Kapitel 2 informiert darüber, was Prüfungsangst ist, woran man sie erkennt und unter dem Einfluß welcher Faktoren sie entsteht.
- Kapitel 3 gibt einen Überblick darüber, welchen Beitrag Hochschule und Dozenten leisten können, um Prüfungsangst zu reduzieren.

2. Was ist Prüfungsangst?

Die Beantwortung dieser Frage führt zurück in die Urzeit: Angst als Reaktion auf bedrohliche Situationen gibt es seit Beginn der Menschheitsgeschichte. Die mit Angst verbundenen körperlichen Prozesse haben das Überleben gesichert und sich evolutionsbiologisch bewährt. Sie sind bis in die heutige Zeit erhalten geblieben, auch wenn sich die Auslöser für Angst heute z.T. deutlich von denen früherer Zeiten unterscheiden dürften.

Evolutionsbiologische Ursachen

Im folgenden wird beschrieben, inwiefern sich Prüfungsangst als Streßreaktion verstehen und erklären läßt (Kap. 2.1), anhand welcher Symptome sie sich manifestiert (Kap. 2.2) und welche Faktoren zur Entstehung von Prüfungsangst beitragen können (Kap. 2.3).

2.1 Prüfungsangst als Streßreaktion

Wenn ein Mensch eine existentielle Situation nicht vermeiden kann (oder will), sie für ihn sowohl hochgradig riskant wie auch bedeutsam ist und er keine ausreichende Kontrolle über die Erfolgsparameter hat, entsteht mit großer Wahrscheinlichkeit eine intensive Streßreaktion.

Entstehungsfaktoren

Prüfungen an der Hochschule sind durch eben diese Bedingungen gekennzeichnet:

- Sie sind subjektiv bedeutsam für die persönliche Entwicklung und eine nicht zu umgehende Hürde auf dem Weg zum Hochschulabschluß.
- Sie sind riskant, da das Prüfungsergebnis durch den Prüfling nicht vollständig kontrollier-, vorherseh- oder planbar ist.

Die Bewertung einer Situation sowohl als subjektiv relevant wie auch riskant erzeugt Streß, der umso intensiver ausfällt, je größer die wahrgenommene Bedrohung ist: Eine freiwillige Prüfung in einem Zusatzfach dürfte weniger Streß auslösen als die letztmögliche Wiederholung

Mündliche Prüfungen

einer bislang gescheiterten diplomrelevanten Prüfung. Ebenso wird eine Prüfung, deren Inhalte und Verlauf ungewiß sind, im allgemeinen als stressiger erlebt als eine berechenbare Prüfung, deren Themen ausschließlich aus einem im Vorhinein bekannten und thematisch begrenzten Fragenkatalog stammen.

Prüfungsangst läßt sich somit verstehen als Streßreaktion auf eine subjektiv als bedrohlich bewertete Situation.

Angst als Überlebensprogramm

Die Bereitstellungsreaktion des vegetativen Nervensystems: Unabhängig von der Art der Bedrohung sorgt das vegetative Nervensystem bei Gefahrensituationen automatisch, also ohne willentliche Kontrolle und bewußte Steuerung dafür, daß der Bedrohung maximale Aufmerksamkeit geschenkt, die Wahrnehmung durch die Sinnesorgane verschärft und der Körper darauf vorbereitet wird, sich mit maximalem Einsatz aus der Gefahr zu befreien: d.h. entweder aus der Situation zu fliehen oder durch Kämpfen die Bedrohung zu beseitigen. Beide Reaktionen, sowohl Kämpfen als auch Flüchten, machen es notwendig, daß der Körper schnell Energie mobilisiert und in den großen Muskelgruppen der Arme und Beine bereitstellt: Zu diesem Zweck wird der Blutkreislauf beschleunigt, die Puls- und Atemfrequenz erhöht, die Magen- und Darmfunktion eingeschränkt, die Blutverteilung verändert.

Streß löst damit ein Aktivierungsprogramm aus, das von der Steinzeit bis heute das Überleben der Menschen gesichert hat, indem ohne bewußte Vorbereitung und komplexe Situationsanalyse schnelle Kampf- oder Fluchtreaktionen möglich werden. Ob die Bedrohung von einem urzeitlichen Säbelzahn tiger oder einem heranrasenden Auto ausgeht - in beiden Fällen ist die unmittelbare Aktivierung des Körpers überlebensdienlich.

Warum Streß Probleme machen kann

Unter folgenden Bedingungen ergeben sich jedoch aus der eigentlich nützlichen Streßreaktion Probleme:

1. Das Kampf-Flucht-Überlebensprogramm differenziert nicht zwischen verschiedenen *Arten* der Bedrohung und springt daher auch in subjektiv bedrohlichen Situationen an, die weniger den tatkräftigen Körpereinsatz, als sein Gegenteil erfordern: - körperliche Ruhe mit geistiger Beweglichkeit. Um die Anforderungen einer Prüfung zu meistern, bedarf es der überlegten Analyse von Aufgaben, der Reproduktion und des Transfers von Wissen, des Operierens mit abstrakten und komplexen Zusammenhängen. Statt zu flüchten oder zu kämpfen, ist Stillsitzen über längere Zeit notwendig. Die geheimen Wünsche von Prüflingen spiegeln den starken, aber wenig zielführenden Drang zu flüchten (z.B. „ich würde mich am liebsten in Luft auflösen oder auf den Mond schießen“, „am liebsten würde ich im Erdboden versinken“) bzw. zu kämpfen (z.B. „ich könnte um mich treten oder mit dem Kopf gegen die Wand schlagen“ wider.

2. Gefahrensituationen, deren Eintreten im Vorhinein bekannt sind (z.B. der Prüfungstermin), lösen bereits während der inneren und äußeren Vorbereitungen Streß aus - und nicht erst bei der Begegnung mit der konkreten Gefahr. Allein die Beschäftigung mit prüfungsrelevanten Themen oder das gedankliche Durchspielen der Prüfungssituation sind bedrohlich genug, um Streßreaktionen anzustoßen.

Der Zusammenhang zwischen Angst/Streß einerseits und kognitiver Leistungsfähigkeit andererseits folgt einer umgekehrt U-förmigen Kurve (s. Abb. H2.2-2). Während ein mittleres Erregungsniveau optimale Leistungen ermöglicht, wirken sich sowohl zu wenig Aktivierung (z.B. bei Langeweile, im Halbschlaf, bei zu großer Coolness) als auch zu viel Streß (z.B. Panik) ungünstig auf kognitive Prozesse (wie z.B. das Erklären können von abstrakten und komplexen Zusammenhängen) aus. Für die Bewältigung der „Gefahren“, die von einer Prüfung ausgehen, ist angstbedingte Aktivierung nur in gewissen Maßen nützlich, z.B. um die Aufmerksamkeit beim Lernen und in der Prüfung zu erhöhen oder als Motor, um sich ausreichend vorzubereiten. In extremer Ausprägung führen Streßreaktionen jedoch dazu, daß Prüfungsleistungen nur schlecht oder gar nicht erbracht werden können. Das gefürchtete „Black out“ ist nur ein Beispiel dafür, wie massive Angst in ein „Rien ne va plus“ münden kann (eine ausführliche Darstellung weiterer Symptome findet sich in Kap.2.2).

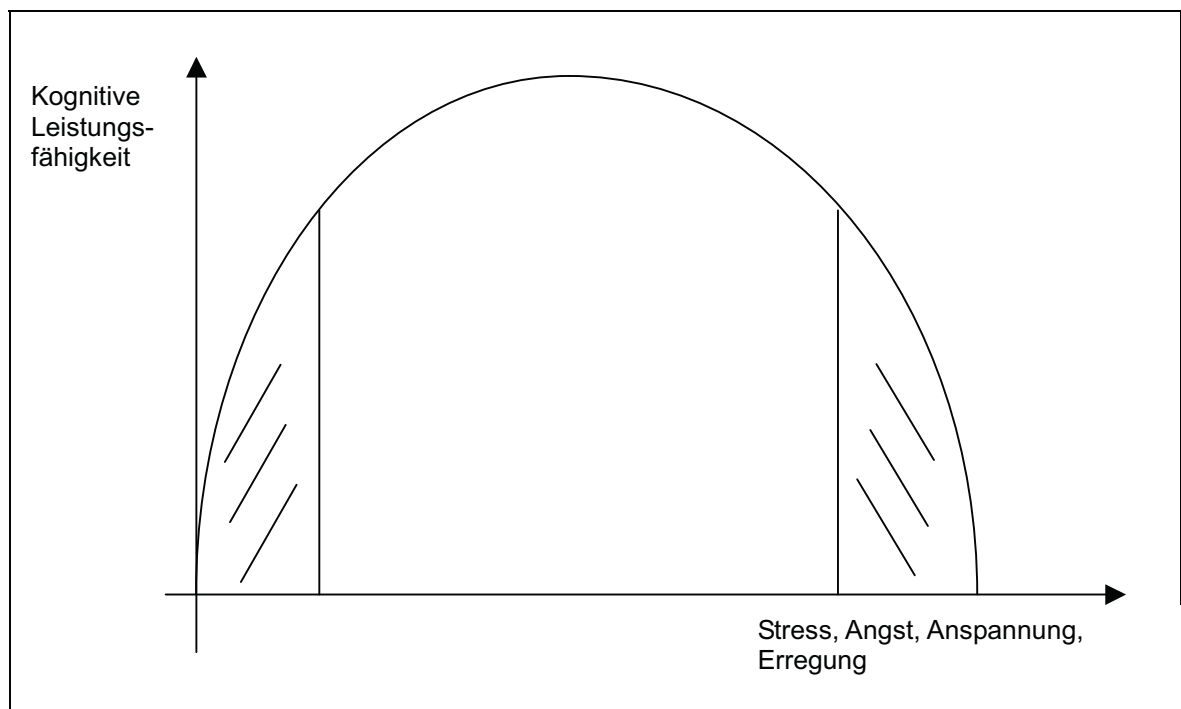


Abb. H 2.2-2

Zusammenhang zwischen Stress und kognitiver Leistungsfähigkeit

3. Idealerweise sollte auf die Streßreaktion eine Phase der Ruhe und Erholung folgen, um den Körper langfristig leistungsfähig zu halten. Das vegetative Nervensystem regelt nicht nur die Aktivierung des Körpers (durch das sympathische Nervensystem), sondern auch die Wiederherstellung des Ruhezustandes (durch das parasympathische Nervensystem). Sind Streßreaktionen jedoch langandauernd, ist der Körper in Daueralarmbereitschaft, permanent auf die Konfrontation mit Gefahren eingestellt und damit überfordert. Nicht ohne Grund ist der Arbeitsalltag von Berufen, die jederzeit Gefahrensituationen ausgesetzt sein können (z.B. Feuerwehr, Polizei, Nachtdienste im Krankenhaus), in Schichten eingeteilt, an die sich Freizeitphasen anschließen. Ähnlich ist eine „gefahren-freie“ und „erholungs-reiche“ Zeit erforderlich, um dem Körper nach Streß die Möglichkeit zum Regenerieren zu geben. Wird diese Möglichkeit durch massiven Dauerstreß unterbunden, kommt es zu gravierenden Folgen, wie z.B. Erschöpfungszuständen, Depressionen, psychosomatischen Beschwerden, etc.

2.2 Woran läßt sich Prüfungsangst erkennen?

Symptomebenen

Prüfungsangst äußert sich durch Symptome auf der körperlichen, emotionalen, kognitiven sowie verhaltensbezogenen Ebene. Die folgende Checkliste bietet einen Überblick darüber, zu welchen Beeinträchtigungen es durch Prüfungsangst (auch bereits schon im Vorfeld von Prüfungen) kommen kann. Um von Prüfungsangst zu sprechen, müssen jedoch weder *alle* Symptome zeitgleich vorliegen, noch lassen sich bestimmte Merkmale benennen, die in *allen* Fällen von Prüfungsangst auftreten. Vielmehr variiert das Erscheinungsbild der Prüfungsangst in Abhängigkeit von Person und Situation. Während z.B. einige Studierende die Angst insbesondere „am eigenen Leibe“ erfahren und unter Übelkeit, Schwindel und Schlafproblemen leiden, stehen bei anderen eher die Konzentrations- und Lernprobleme im Vordergrund.

Jedes der Symptome kann unterschiedlich stark ausgeprägt sein: Prüfungsangst umfaßt somit ein breites Spektrum, das von leichter Nervosität bis zu Panik, von leichtem Unwohlsein bis zum Zusammenbruch vegetativer Funktionen, von leichten Konzentrationsproblemen bis zu totalem Black out, von Stimmungsdurchhängern bis zu schweren depressiven Verstimmungen reicht. Auf diesem Kontinuum ist Prüfungsangst dann als dysfunktional einzustufen, wenn körperliche, emotionale, kognitive und verhaltensbezogene Prozesse so stark beeinträchtigt sind, daß wichtige Lebens- und Arbeitsziele (z.B. das Reproduzieren und Anwenden des Wissens in der Prüfungssituation) nicht mehr erreicht werden können.

Mögliche Symptome für Prüfungsangst**Körperliche Reaktionen**

Störungen des Verdauungssystems: +

Appetitlosigkeit, Gewichtsverlust, Übelkeit, Durchfall, Erbrechen

- Schwindel
- Kopfschmerzen
- Schlafstörungen
- Libidoverlust
- Missempfindungen (heiß, kalt, Kribbeln, Stechen, Druck.)
- Krankheitsanfälligkeit (Beeinträchtigungen des Immunsystems)

Emotionale Reaktionen

- Antriebsverlust oder innere Unruhe, Rastlosigkeit, Gehetztheit
- Gefühle von
 - Angst, Katastrophenangst, Versagensangst
 - Hilflosigkeit/ Ausgeliefertsein
 - Hoffnungslosigkeit
 - Depressivität
 - Wertlosigkeit
- Aggressivität, Reizbarkeit
 - Suizidalität

Kognitive Reaktionen

- Beeinträchtigungen
 - der Konzentration
 - der Auffassung
 - des Einprägens
 - des Reproduzierens
 - des Denkvermögens
- Grübeln, Gedankenrasen, Gedankenkreisen
- Tagträumen, Mißerfolgspanthasien, Horrorvisionen des Prüfungsgeschehens, Katastrophenphantasien über die Auswirkungen eines Prüfungsmißerfolges für das Leben und die Zukunft
- Abwertung der eigenen Leistungen und Person, geringes Selbstwertgefühl

Reaktionen auf Verhaltensebene

Lern- und Arbeitsverhalten:

- hektisches, unstrukturiertes, exzessives Arbeiten, Schreiben und Reden

ODER: Apathie

ODER: Vermeidungsverhalten: Ablenkung, Flucht in Aktivitäten, die nicht relevant für die Prüfungsvorbereitung sind

- Aufschieben von Prüfungen, Überziehen von Terminen
- Black out (beim Schreiben, Sprechen)

Mündliche Prüfungen

- Verlust der Kreativität
- süchtiges Verhalten und Abhängigkeit: Hilfe suchen bei Zigaretten, Alkohol, anderen Drogen, Süßigkeiten, Essen

Sozialverhalten

sozialer Rückzug, geringes Interesse an der Kommunikation mit anderen, geringes Interesse für Nicht-Prüfungsthemen.

oder: sich völlig in sozialen Engagements verlieren.

sich völlig abhängig machen von Menschen, die einem helfen sollen – oder genau dieses vermeiden aus Scham (keiner darf merken, dass ich was nicht kann).

Handout H 2.2-1 Mögliche Symptome für Prüfungsangst

Während einige der in der Checkliste aufgeführten Symptome nur von den Betroffenen selbst bemerkt werden können, sind andere Beeinträchtigungen auch für Außenstehende erkennbar. In der Sprechstunde des Dozenten, bei Terminabsprachen oder in der Prüfung selbst weisen einige typische Anzeichen im Verhalten des Studenten auf das Vorliegen von Prüfungsangst hin. Dabei ist jedoch nicht das bloße Vorhandensein des Symptoms maßgeblich, sondern dessen Intensität und die Beeinträchtigungen, die sich daraus ergeben.

Im Verhalten gegenüber Dozenten deuten folgende Auffälligkeiten auf Prüfungsangst hin:

- starkes Schwitzen, „feuchter Händedruck“
- Zittern
- motorische Unruhe (Gliedermaßen, Kopf, Augen)
- Gesichtsfarbe: rot, blaß, fleckig
- Stimme: erregt, bebend, leise, verstummt
- unmotiviertes Weinen
- Sitzhaltung: zusammengesunken oder angespannt
- unterwürfiges, überfreundliches oder passives Verhalten
- Sprech-, Schreibblockade, Black out
- hektisches, unstrukturiertes Reden / Schreiben
- Blickkontakt: keiner oder angstvoll
- Leistungen: extrem gering, widersprüchlich, perfektionistisch

Auch die Vermeidung angstausslösender Situationen kann auf Prüfungsangst hinweisen: Die Studierenden verschieben Prüfungen, melden sich kurzfristig ab, zögern Prüfungen weitmöglichst hinaus und gehen Kontakten mit den Dozenten aus dem Weg.

2.3 Welche Faktoren tragen zur Entstehung von Prüfungsangst bei?

Wie in Kap. 2.1 beschrieben, tritt Prüfungsangst als Reaktion auf Situationen auf, die subjektiv als bedrohlich wahrgenommen werden und daher Streß erzeugen. Doch weder empfinden alle Studierenden im Vorfeld einer bestimmten Prüfung gleich hoch ausgeprägte Prüfungsangst, noch reagiert ein Prüfling auf alle Prüfungen gleich ängstlich. Vielmehr wird die Intensität von Prüfungsangst sowohl durch Merkmale der Person (interne Faktoren) wie auch der Situation (externe Faktoren) beeinflusst.

**„Zutaten“ für
Prüfungsangst**

Welches aber sind die „Zutaten“ für die Entstehung von Prüfungsangst? Welche Erfahrungen, Persönlichkeitseigenschaften und Verhaltensweisen des Prüflings einerseits, welche Prüfungsbedingungen (Prüferverhalten, Prüfungsordnung, Rahmenbedingungen der Hochschule) andererseits sind von Bedeutung dafür, inwiefern eine Prüfung als Streß erlebt wird und Angst hervorruft?

Die Vielzahl der im folgenden aufgeführten Einflußfaktoren weist darauf hin, daß für Prüfungsangst nie einzelne, spezifische Ursachen verantwortlich sind. Gleichzeitig ergeben sich daraus vielfältige Ansatzpunkte und Veränderungsmöglichkeiten, um Prüfungsangst zu reduzieren. Anknüpfend an die folgende Übersicht über prüfungsangstbegünstigende Bedingungen werden in Kapitel 3 Möglichkeiten aufgezeigt, wer durch welche Maßnahmen und Verhaltensweisen wie dazu beitragen kann, Prüfungsangst vorzubeugen bzw. zu vermindern.

2.3.1 Interne Faktoren

Dies gilt vor allem für Studierende, die zu spät anfangen, sich vorzubereiten, zu wenig lernen, das Falsche lernen, aufschieben und vermeiden bzw. unpassende Lernmethoden verwenden. Die meisten ängstlichen Menschen gehen davon aus, daß die Angst mit der Unfähigkeit anwächst. Das ist jedoch falsch. Angstausslösend ist vielmehr die Diskrepanz zwischen wachsender Ungewißheit und dem dringenden Wunsch und der Erwartung – ein bestimmtes Ergebnis zu erzielen. Daher haben Hochleister oft die heftigste Angst.

**Prüfungsangst-
begünstigende
Merkmale**

Parallel zur Prüfungsvorbereitung auftretende andere belastende Ereignisse und Probleme (z.B. finanzielle Schwierigkeiten, emotionale Belastungen durch Todesfälle oder Krankheiten in der Familie, gesundheitliche Probleme) fordern Energie und erzeugen zusätzlichen Streß.

**Probleme während der
Vorbereitung**

Bei nur wenig Vorerfahrungen mit Prüfungen und fehlender Routine (insbesondere bei mündlichen Prüfungen) erhöht sich der Streß durch die Unvertrautheit mit der Situation.

Mangelnde Übung

Mündliche Prüfungen

Und ganz am Rande: Mangelnde Übung im Umgang mit Mißerfolgen ist ebenfalls angsterhöhend.

**Negative
Prüfungserfahrungen**

Frühere Erlebnisse mit unberechenbaren, unfairen oder konfusen Prüfern, Mißerfolge in vorangegangenen Prüfungssituationen (z.T. trotz subjektiv eingeschätzter „guter“ Vorbereitung) oder Erfahrung von Black-out und Prüfungsversagen führen dazu, daß Prüfungen mit einer negativen Erwartungshaltung („Das wird eh wieder nichts“) sowie mit Gefühlen von Enttäuschung, Traurigkeit, Wut, Versagen oder Ohnmacht verbunden sind.

**Niedriges
Selbstwertgefühl**

Minderwertigkeitsgefühle, Zweifel an den eigenen Kompetenzen, ein geringes Zutrauen in die eigene Person sowie die Abwertung der eigenen Fähigkeiten und Erfolge sorgen dafür, daß sich der Betroffene Herausforderungen allgemein nicht gewachsen fühlt.

Perfektionismus

Perfektionistische Ansprüche beim Lernen und in der Prüfung (z.B. ohne „Lücken“ in die Prüfung zu gehen, keine Fehler machen zu dürfen, immer sehr gut abzuschneiden, alles können zu müssen) sind unerreichbar und verursachen somit Streß.

**Überbewertung
von Erfolg**

Der Umgang mit Erfolg und Leistung innerhalb der Familie kann den Druck auf Prüfungssituationen erhöhen und dem Prüfungsergebnis eine Bedeutung über die reine Wissensabfrage hinaus verleihen, z.B. durch hohe Leistungserwartungen der Eltern oder wichtiger Bezugspersonen, Konkurrenz zwischen den Geschwistern oder wenn von den Leistungsergebnissen die Verteilung von Aufmerksamkeit, Liebe und Macht abhängt („nur wer Leistung bringt, zählt“).

2.3.2 Externe Faktoren

Liegen keine oder widersprüchliche Informationen zu Ablauf und Inhalt einer Prüfung vor, sind die Prüfungsanforderungen schlecht einschätzbar, erschweren eine gezielte Vorbereitung und können somit das Auftreten von Prüfungsangst begünstigen.

**Angstinduzierendes
Prüferverhalten**

Abweisendes, drohendes und abwertendes Verhalten des Prüfers erzeugt Druck. Konfuses und unberechenbares Prüferverhalten sorgt dafür, daß die Prüfung für den Studierenden unkalkulierbar, unkontrollierbar und damit zunehmend bedrohlich wird.

**Angsterhöhende
Vorgaben der Prüfungs-
und Studienordnung**

Die vorgeschriebenen Prüfungsmodalitäten können sich prüfungsangstbegünstigend auswirken durch zum einen eine hohe Prüfungsfrequenz (insbesondere trifft dies Studierende, die neben dem Studium mit finanziellen, familiären oder gesundheitlichen Belastungen konfrontiert sind), zum anderen durch eine zu hohe Relevanz einzelner Prüfungen (Prüfungen, die über die Gestaltung des folgenden Semesters oder sogar den Fortgang des Studiums entscheiden und somit zum „Nadelöhr“ werden).

Persönliche Differenzen und Machtkonflikte zwischen Dozenten, Fachbereichen oder Hochschulen machen die Abläufe innerhalb des Studiums und der Prüfungen unberechenbar. Neue Prüfungsordnungen können die gleiche Wirkung haben, ebenso neue Prüfer aus anderen Hochschulen.

Einflußfaktoren der Hochschulstruktur

Vor allem der schwache Arbeitsmarkt löst enorme Anpassungsbereitschaft zum einen und überhöhte Ansprüche an die Studienergebnisse zum anderen aus. Beides führt zu Gefühlen von Bedrohung und Ausgeliefertsein.

Angsterhöhende Merkmale der Gesellschaft

3. Was Dozenten gegen Prüfungsangst tun können

Die Menge der im folgenden aufgelisteten Ansatzpunkte soll nicht dazu beitragen, den guten Willen der Dozenten an einer zu komplexen, nicht-bewältigbaren und streßerzeugenden Aufgabe scheitern zu lassen. Die Auflistung wurde vielmehr im Wissen darum erstellt, dass nicht alle Ideen in ihrer Gesamtheit realisierbar sind. Intendiert wurde jedoch, möglichst vielseitige Anregungen zu geben, die Handlungsspielraum eröffnen: Statt Prüfungsangst als lästiges, aber unveränderbares Übel im Hochschulalltag untätig hinzunehmen, soll auf Möglichkeiten hingewiesen werden, wer mit welchem Verhalten wie auf das Problem Einfluß nehmen kann.

Handlungsansätze

Da bei der Entstehung von Prüfungsangst sowohl interne wie auch externe Faktoren beteiligt sind (vgl. Kap. 2.3), liegen auch die Veränderungsmöglichkeiten einerseits beim Studenten selbst (Kap. 3.1), andererseits im Verhalten des Prüfers (Kap. 3.2) und schließlich wie in der Gestaltung von Studienbedingungen und Prüfungsordnungen (Kap. 3.3). Die folgenden Kapitel beschreiben für jeden dieser Bereiche, was Dozenten gegen die Prüfungsangst von Studierenden tun können.

3.1 Wie Sie Studierende im Kampf gegen die Prüfungsangst unterstützen können

Dozenten, die von der Prüfungsangst bei Studierenden erfahren bzw. in Prüfungssituationen die Problematik „hautnah“ erleben, sind in einer privilegierten, aber verantwortlichen Position: Viele der von Prüfungsangst Betroffenen teilen niemandem oder nur engen Bezugspersonen ihre Angst mit und erhalten nur in seltenen Fällen kompetente Ratschläge. Wenn nicht Scham oder die Angst, sich und anderen gegenüber Schwäche eingestehen zu müssen, die Studierenden komplett davon abhalten, anderen von ihrer Prüfungsangst zu erzählen, stoßen sie häufig bei ihren Mitmenschen auf wenig hilfreiche Reak-

Gesprächssituationen nutzen!

Mündliche Prüfungen

tionen: Einige erfahren Trost und Zuwendung, wodurch die Situation zwar kurzfristig leichter zu ertragen ist, sich langfristig jedoch nichts ändert. Andere treffen auf Unverständnis oder erhalten gutgemeinte Ratschläge und Kommentare, wie z.B. „Das schaffst Du schon“, „Das hat doch jeder“, „Wer wird denn alles gleich so schwarz sehen, Du mußt nur optimistisch bleiben und an Dich glauben“, die jedoch am Erleben des Prüflings vorbeigehen, bagatellisieren bzw. den Druck zusätzlich erhöhen. Der Betroffene bleibt auf einer scheinbar unberechtigten und unbegründeten Reaktion sitzen, die aus Sicht des sozialen Umfeldes durch bloßes Wegdenken, Wollen oder Glauben „ganz einfach“ zu beseitigen wäre.

Guter Rat ist in diesem Fall jedoch nicht teuer, erfordert allerdings Mut und Zeit, den Studierenden auf die Problematik hin anzusprechen statt ihn mit den Belastungen, die sich aus der Prüfungsangst ergeben, allein zu lassen und darüber hinwegzugehen. Nicht zuletzt auch aus eigenem Interesse sollten es sich Dozenten nicht entgehen lassen, Studierende mit Prüfungsangst auf geeignete Hilfsmöglichkeiten hinzuweisen und sie zu motivieren, diese auch in Anspruch zu nehmen - selbst wenn der Studierende die Hilfe aus falschem Stolz, Unwissenheit oder Scham zunächst ablehnen sollte.

Psychotherapeutische Beratung

Das Anraten, psychotherapeutische Beratung in Anspruch zu nehmen, bietet sich in allen Fällen von Prüfungsangst an. Sofern am Hochschulstandort vorhanden, sind mit den Psychotherapeutischen Beratungsstellen der Studentenwerke geeignete Anlaufstellen vorhanden, die auf die Probleme von Studierenden spezialisiert sind, individuell zugeschnittene Beratung anbieten oder ggf. geeignete andere Unterstützungsangebote (z.B. Kurse, Therapie) empfehlen können. Sehr selten (einer von 30 Betroffenen) wird jemand einen solchen Rat ablehnen, weil er Angst hat, als psychisch krank stigmatisiert zu werden.

Über Informationsangebote informieren

Hilfreich ist es, wenn der Dozent Informationsmaterial (z.B. einen Flyer) von der regional zuständigen Beratungsstelle oder zumindest die Webadresse zur Verfügung stellen kann. Erfahrungsgemäß nutzen viele Studierende das Internet als Informationsquelle, um sich unverbindlich, anonym und ausführlich einen Überblick über das Angebot der Beratungsstelle zu verschaffen und anhand der dort aufgeführten Kriterien festzustellen, ob sie eine Beratung aufsuchen wollen. Außerdem umfassen die Websites z.T. auch Informations- und Selbsthilfetexte zum Downloaden, Rezensionen über Ratgeberliteratur, das Angebot von e-Mail-Beratung sowie relevante Links zu anderen Internetseiten.

Im Anhang findet sich eine Übersicht darüber, was Studierende gegen ihre Prüfungsangst tun können, u.a. auch eine kommentierte Liste von Ratgeberbüchern. Sie dient der Information für interessierte Dozenten und kann als Handout Studierenden mitgegeben werden, deren Prüfungsangst im Rahmen von Sprechstunden oder in der Vor- oder Nachbesprechung einer Prüfung thematisiert wurde (s. Kap. 3.2.3).

3.2 Handlungsmöglichkeiten des Lehrenden

Lernen findet nicht nur im Kopf statt, das Lernumfeld und die Beziehung zwischen Lehrendem und Lernendem sind von großer Bedeutung für den Lernerfolg. Damit richtet sich der Fokus auf Möglichkeiten, wie Dozenten dazu beitragen können, daß die Hochschule als Lernort gute Lernbedingungen bereitstellt und Leistungen fördert statt blockiert.

**Lernen findet nicht nur
im Kopf statt**

Als unmittelbar an Lern- und Prüfungssituationen Beteiligte eröffnet sich für Lehrende ein großer Handlungs- und Gestaltungsspielraum: Für die Art und Weise, wie Lehrveranstaltungen und Prüfungen durchgeführt werden, gibt es zwar offizielle und inoffizielle Vorgaben, letztendlich bleibt jedoch vieles dem individuellen Stil des Dozenten überlassen. Das Verhalten von Dozenten in Vorlesungen, Seminaren, Sprechstunden und nicht zuletzt Prüfungen wirkt sich nicht nur auf die Motivation und das Arbeitsverhalten der Studierenden aus, sondern ist in einigen Fällen sogar Grund, Entscheidungen für oder gegen ein bestimmtes Schwerpunkt- oder gar Studienfach zu treffen (bzw. aufgrund von Prüfungsmißerfolgen treffen zu müssen). Im Umgang mit der Prüfungsangst von Studierenden sind solche Verhaltensweisen von Dozenten hilfreich, die Transparenz erhöhen, Ungewißheit sowie Unberechenbarkeit reduzieren und eine wertschätzende Haltung zum Ausdruck bringen. Bezogen auf den Kommunikationsstil (Kap. 3.2.1), die Prüfungsvorbereitung (Kap. 3.2.2), die Gestaltung mündlicher Prüfungen (Kap. 3.2.3) und den persönlichen Hintergrund des Prüfers (Kap. 3.2.4) informieren die folgenden Teilkapitel darüber, wie Dozenten mit ihrem Verhalten konkret etwas gegen die Prüfungsangst von Studierenden tun können.

3.2.1 Kommunikationsstil an der Hochschule

In einem Beratungsgespräch schilderte eine Studentin ihr Erleben mit unterschiedlichen Kommunikationsstilen von Lehrenden. Sie hatte nach zwei Semestern ihr Studienfach gewechselt, da es nicht ihren Erwartungen entsprach. Vom neuen Studium zeigte sie sich sehr angetan. Das hatte auch schon gleich ganz anders angefangen. Beim ersten Studienfach hieß es in der Anfangsvorlesung: „Sie sind zu viele, und jeder zweite von Ihnen wird durchfallen!“ Im Kontrast dazu empfand sie es im neuen Studienfach sehr wohltuend zu hören: „Uns ist daran gelegen, daß es viele von Ihnen schaffen werden! Wir können es aber nicht allen garantieren!“ Im Vergleich zur ersten Begrüßung ein Jahr vorher vermittelte ihr hier der Professor das Gefühl, willkommen zu sein. Im neuen Studium hat sie übrigens nach kurzer Zeit das Vordiplom mit der Note 1 bestanden und befindet sich weiterhin auf diesem Erfolgskurs.

**Der Ton macht
die Musik!**

Mündliche Prüfungen

Anhand der beiden Zitate lassen sich die wesentlichen Elemente für leistungsblockierende bzw. -fördernde Kommunikationsformen veranschaulichen:

- Wertschätzung
- Ich-Botschaften und
- Lösungsorientierung.

1. Wertschätzung**Wertschätzend statt
abschätzig!**

Jede Kommunikation hat einen Inhalts- und einen Beziehungsaspekt. Für das Ergebnis eines Gespräches, einer Vorlesung oder einer Prüfung spielt nicht nur eine Rolle, *was* gesagt wird, sondern viel mehr noch, *wie* es gesagt wird und *wie* miteinander umgegangen wird. Studierende, die sich mißachtet oder gering geschätzt erleben, entwickeln häufig negative Selbstbewertungsmuster und ein Vermeidungsverhalten.

Erfahren Studierende dagegen Achtung und Anerkennung, so fördert dies eine positive Einstellung zu den Lerninhalten. Mit einer positiven Grundstimmung kann das Gelernte besser im Gedächtnis aufgenommen, mit vorhandenem Wissen verknüpft sowie leichter abgerufen werden. Diese lernpsychologische Erkenntnis wird von der aktuellen Hirnforschung bestätigt: „Wenn gerade keine Angst da ist, werden die Gedanken freier, offener und weiter“ (Spitzer, 2002, S.164).

Wodurch aber zeichnet sich eine wertschätzende Haltung der Lehrenden aus? Sie geht einher mit der Bereitschaft, sich für die Studierenden zu interessieren, sich in ihre Situation einzufühlen und sie zu verstehen. Dies bedeutet jedoch nicht, der Meinung des anderen zuzustimmen oder mit dessen Standpunkt übereinzustimmen. Gemeint ist vielmehr, das Erleben und Verhalten des Gegenübers aus dessen Sicht nachvollziehen zu können. Meinungsverschiedenheiten können mit dieser Haltung konstruktiver ausgetragen werden.

2. Ich-Botschaften**Ich statt Du!**

Die Aussage „Sie sind zu viele...“ enthält „Du-Botschaften“. Damit ist gemeint, dass der Sprecher eine Aussage und Bewertung über seine Zuhörer macht. In diesem Beispiel sind ärgerliche Reaktionen oder verbitterter Rückzug von Seiten der Studierenden zu erwarten. Du-Aussagen eskalieren sehr schnell zu wechselseitigen Vorhaltungen, Beschimpfungen und Angriffen.

Die zweite Aussage „Uns ist daran gelegen...“ gibt den Zuhörern Auskunft über die Haltung und Absicht des Redners. Solche Ich-Botschaften fördern die Bereitschaft des Gesprächspartners, wirklich zuzuhören, und ermöglichen ein offenes und entspanntes Gespräch.

Letzteres ist im Zusammenhang mit Prüfungen von besonderer Bedeutung. Jede geistige Verspannung, jede Stresssituation beeinträchtigt den Zugang zum Gedächtnis, während Entspannung als Schlüssel zum Gedächtnis gilt.

Weitere Beispiele für den Unterschied zwischen Ich- und Du-Botschaften:

Tab. H 2.2-1 Ich- und Du-Botschaften

Ich-Botschaft	Du-Botschaft
„Das sehe ich anders.“	„Sie haben unrecht!“
„Ich komme zur Fragestellung zurück.“	„Sie weichen gerade von der Fragestellung ab!“
„Ich habe gerade keine Zeit.“	„Sie stören gerade!“

3. Von der Defizit- zur Lösungsorientierung

Die beiden Aussagen der Anfangsvorlesungen fokussieren die Aufmerksamkeit unterschiedlich. Im ersten Fall wird bei den Zuhörern die Imagination gefördert, wie es ist *durchzufallen*. Manche Studierenden steigern sich in den vorweggenommenen Mißerfolg regelrecht hinein. Dies hat mehr mit der persönlichen Anfälligkeit für Pessimismus zu tun als mit dem fachlichen Können und Wissen. Die Beratungspraxis bestätigt, daß die Androhung von Versagen bei Studierenden unabhängig von deren Leistungsniveau geistige Blockaden fördert. Wie ist dies zu erklären?

Ziele statt Probleme

Lassen Sie sich keinen Bären aufbinden! - Ist es Ihnen gelungen, beim Lesen dieses Satzes nicht an einen Bären zu denken und ihn vor Ihrem inneren Auge zu sehen? Selbst wenn Sie dies bejahen, so haben Sie unterhalb der Schwelle Ihrer bewußten Aufmerksamkeit erst einen Bären wahrgenommen, bevor Sie sich auf etwas anderes konzentrieren konnten. Ob man will oder nicht: man befaßt sich bei negativen Formulierungen mit dem, was man nicht haben oder erreichen möchte. Ein klassisches Beispiel besteht in dem Ziel, keine Prüfungsangst mehr haben zu wollen. Solange es nur darum geht, was man nicht mehr haben möchte, wird die innere Wahrnehmung auf diesen Zustand gerichtet: Erinnerungen dazu werden geweckt, Vorstellungen von Prüfungsangst in zukünftigen Situationen werden aktiviert, die damit einhergehenden Gefühle und körperlichen Reaktionen treten auf. Dies alles kann mehr oder weniger bewußt ablaufen. Solange man in diesem angespannten Zustand verhaftet bleibt, ist dies, wie oben beschrieben, dem geistigen Leistungsvermögen nicht förderlich.

Lassen Sie sich keinen Bären aufbinden!

Mündliche Prüfungen

Die zweite Aussage lenkt die innere Aufmerksamkeit eher auf die Vorstellung, wie man das Studium *schaffen* kann, wenn auch mit Einschränkungen („*wir können es nicht allen garantieren*“).

Sowohl in der formalen wie auch in der informellen Kommunikation mit den Studierenden sollte immer wieder überprüft werden, wie über Lern-, Prüfungs- und Studienziele gesprochen wird:

- Defizitorientiert: Geht es um das, was nicht sein soll bzw. nicht erreicht werden kann? oder
- Lösungsorientiert: Wird klar definiert, welches die konkreten Lern- und Leistungsziele sind? Sind die Ziele im wahrsten Sinne des Wortes be-greifbar und damit auch erreichbar?

3.2.2 Lehre und Prüfungsvorbereitung

Lehre mißt sich am Lernerfolg

- Gestaltung von Lehrveranstaltungen: Das Gegenteil von gut ist „gut gemeint“: Viele Dozenten erzeugen Angst durch hohes Engagement und selbstverständliches Voraussetzen von Können, Wissen, Begabung, Auffassungsgabe, usw. Ohne daß dies die Absicht des Hochschullehrers war, verlassen viele Studierende den Hörsaal geknickt, entmutigt und hoffnungslos.

Solche Begegnungen sind nicht selten. Es gibt in der Zwischenzeit zahlreiche Kurse für Dozenten, um ihr Lehrverhalten effektiver zu machen. Aus England stammt das Beispiel, daß die Studierenden in Vorlesungen durch Handheben signalisieren, wenn sie sich bzgl. Tempo und Stoffniveau überfordert fühlen. Mit dieser direkten Form der „Qualitätskontrolle“ wird es gleichzeitig möglich, Unklarheiten und Fragen sofort zu klären und Lernerfolg zu garantieren.

Gemäß der Zen-buddhistischen Tradition verbeugt sich der Meister vor seinem Schüler, wenn dieser etwas erfolgreich gelernt hat und damit seinen Meister ehrt. In dieser Geste kommt der Gedanke zum Ausdruck, Lehrer und Schüler als solidarische Einheit zu betrachten, statt als Rivalen oder Feinde. Auch wenn es aus der Mode gekommen ist, sollte die Idee der Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden am Leben gehalten werden.

Dozenten als Ansprechpartner

- Präsenz und Gesprächsbereitschaft: Ein Prüfer, der sich als Gesprächspartner rund um die Prüfung anbietet, tut nicht nur etwas für sein Image unter den Studierenden, sondern auch etwas gegen Prüfungsangst. Allein die *Möglichkeit*, im Vorfeld der Prüfung in Sprechstunden oder im Anschluß an Hochschulveranstaltungen Fragen stellen oder Unsicherheiten klären zu *können*, ist für Studierende hilfreich und wirkt dem Gefühl entgegen, einem weitgehend unbekannten Prüfer mit unberechenbaren Launen in einer unvertrauten Situation ausgeliefert zu sein.

Tipps zur Gestaltung von Sprechstundengesprächen

Ein Prüfer, der signalisiert, als Ansprechpartner zur Verfügung zu stehen und im *wörtlichen* Sinne „mit sich reden zu lassen“ (was jedoch nicht bedeutet, faule Kompromisse einzugehen oder alle Augen zuzudrücken), trägt wesentlich zu einer angstfreien und freudvollen Arbeitsatmosphäre bei und ermöglicht konstruktives Zusammenarbeiten zwischen Dozenten und Studierenden. Wie unter Geschäftsleuten sind auch in der Beziehung zwischen Dozenten und Studierenden die Verlässlichkeit bei der Einhaltung von Terminen und Absprachen, ein freundlicher Umgangston, Sachlichkeit und konkrete Zielerarbeitung grundlegende Voraussetzungen für eine vertrauensvolle Arbeitsbasis.

In einer Forschungsstudie an der Ruhr-Universität Bochum (Boettcher & Meer, 2000) wurde das Kommunikationsverhalten von Studierenden und Lehrenden in der Sprechstunde untersucht. Danach ging die Mehrzahl der Studierenden mit einem schlechten Gefühl aus Sprechstunde heraus, während die Lehrenden die Gespräche eher als gut einschätzten. Wie ist dies zu erklären?

Es wurde ein starkes Ungleichgewicht zwischen den Redeanteilen der Lehrenden und denen der Studierenden beobachtet. Die Studierenden tendierten dazu, sich kurz zu fassen. Sie waren häufig nicht in der Lage, ihre Anliegen klar zu formulieren und fragten nicht genügend nach. Komplementär dazu redeten die Dozenten umso mehr, und die Studierenden konnten deren Ausführungen häufig nicht mehr folgen. Eine Ursache dafür wird in devotem Verhalten und zu geringem Selbstbewußtsein der Studierenden den Lehrenden gegenüber vermutet.

Aus diesen empirischen Ergebnissen ergeben sich - unterteilt in Gesprächsphasen - die folgenden Implikationen für konstruktive und beiderseits zufriedenstellende Sprechstundengespräche:

**Konstruktive
Kommunikation in
Sprechstunden**

Mündliche Prüfungen

1. **Kontaktphase:** zugewandte, interessierte Haltung; nach dem Namen fragen; klären, wieviel Zeit zur Verfügung steht.
2. **Anliegenklärung:** Ziel des Gesprächs herausarbeiten; das Hauptanliegen unter Berücksichtigung des Zeitrahmens erfragen; dem Studenten rückmelden, wie das Anliegen verstanden wurde.
3. **Anliegenbearbeitung:** Statt das eigene Wissen auszubreiten, sollten die Dozenten in erster Linie das Wissen und die Ideen der Studierenden erfragen, um darüber in einen Dialog zu treten. Unwissenheit der Studierenden gehört zum Lernprozeß. Daher keine abwertenden Signale senden, sondern auf wertschätzende Haltung achten.
4. **Klärungsvergewisserung:** Zusammenfassung der Ergebnisse; klären, ob beide von dergleichen Sache gesprochen haben (sehr wichtig für die Effektivität des Gesprächs!).
5. **Gesprächsabschluß:** Konkrete Vereinbarungen und Terminabsprachen treffen.

Handout H 2.2-2

Gesprächshinweise für Sprechstundengespräche

Diese fünf Phasen werden von dem Projekt „Sprechstundenkommunikation“ an der Ruhr-Universität Bochum in einem hochschuldidaktischen Fortbildungsprogramm vermittelt (Schreiber, 2002).

Berechenbarkeit des Prüfungsablaufs ...

Transparenz von Prüfungsablauf und Formalitäten: Da vom Ergebnis einer Prüfung die Ausbildungs-, Berufs- und Lebenschancen eines Menschen wesentlich abhängen, sollte ein berechenbarer und korrekter Prüfungsablauf selbstverständlich sein. Das ist aber keineswegs immer der Fall. Häufig gibt es beim Wechsel von Hochschulen, bei Fristen für Prüfungswiederholungen, bei Übergangsregelungen von Prüfungsordnungen, etc. Probleme, z.B. in Form von Verzögerungen und aufwendigem Papierkrieg.

... und der Prüfungsanforderungen

Transparenz der inhaltlichen Prüfungsanforderungen: Neben den formalen Prüfungsbedingungen sollten auch die inhaltlichen Anforderungen transparent und somit berechenbar für die Studierenden sein. Literaturlisten und Fragenkataloge tragen dazu bei, daß der Prüfungsstoff identifizier- und eingrenzbar wird. Aufgaben mit Musterlösungen, die im Internet zur Verfügung gestellt werden, ermöglichen selbstständiges Lernen mit Erfolgskontrolle. Auch ein enger Bezug zwischen den Inhalten von Hochschulveranstaltungen und den Prüfungsthemen gibt den Studierenden Sicherheit bei der Prüfungsvorbereitung. Wird eine Vorlesung dagegen fortlaufend von dem Kommentar „das ist sowieso nicht prüfungsrelevant“ begleitet, gerät der Prüfungsstoff zu einem unheimlichen, weil uneinsehbaren Terrain, auf dem etliche Gefahren, Fallgruben und Stolperstricke vermutet werden können und das daher als potentiell bedrohlich wahrgenommen wird. Äußerungen wie „Ich prüfe nur, was in der Vorlesung behandelt wird“

sind verwirrend, wenn sie in der Prüfungssituation nicht eingehalten werden. Schwanken die Prüfungsanforderungen von Prüfung zu Prüfung, hat der Studierende guten Grund für die Befürchtung, „mit allem“ rechnen zu müssen, sich aber nicht auf alles vorbereiten zu können und von dieser Diskrepanz überfordert zu sein. Auch ein unvorhergesehener Wechsel der Prüfer, der Prüfungsthemen oder des Prüfungszeitpunktes erschweren die Prüfungsvorbereitung, erhöhen die Unsicherheit und damit das Risiko für Prüfungsangst. Dies gilt auch für Prüfer, die neu an der Hochschule sind und über deren Prüfungsstil und Anforderungen weder Informationen vorliegen (z.B. in Form von Listen über die prüfungsrelevante Literatur, alte Klausurblätter, etc.), noch aus Gerüchten oder Erfahrungen von Kommilitonen abgeleitet werden können. Schließlich: Dozenten zu Beginn ihrer Prüferkarriere prüfen oft „päpstlicher als der Papst“, um dem Gerücht „geschenkter Noten“ von Anfang an entgegenzuwirken. Dies erfordert von den Studierenden jedoch eine Prüfungsvorbereitung, die alle möglichen Eventualitäten bis ins letzte Detail abdeckt und sich damit ins Uferlose ausdehnt.

Um Prüfungsangst entgegenzuwirken, wären somit transparente, eingrenzbare, berechenbare, standardisierte Prüfungsanforderungen ideal.

Doch selbst wenn alle Themen und Fragen im Vorhinein bekannt wären, würden sich die Studierenden der Willkür von Bewertungskriterien und Launen des jeweiligen Prüfers ausgesetzt sehen, insbesondere bei mündlichen Prüfungen sowie bei Prüfungsleistungen mit Interpretationsspielraum (z.B. bei Textantworten, Arbeiten im künstlerischen Bereich). Streßreaktionen werden umso wahrscheinlicher, je mehr Faktoren in das Prüfungsergebnis einfließen, die von den Studierenden nicht überschaubar, überprüfbar oder steuerbar sind. Mit der Befürchtung, daß die „Chemie“ mit dem Prüfer nicht stimmen oder man ihn an einem schlechten Tag erwischen könnte, wird die Prüfung zu einem unkalkulierbaren und stressreichen Abenteuer, bei dem der Ausgang unsicher, das Auftreten von Prüfungsangst jedoch wahrscheinlich ist.

Das Gegenstück sind z.B. Multiple-Choice-Prüfungen wie im Medizinstudium. Jeder Student kann weitgehend feststellen, ob er die Prüfung bestehen wird oder nicht, da die Lerninhalte und Testverfahren transparent und vorhersehbar sind. Die Bewertung der Leistung erfolgt weitgehend unabhängig von der Interpretation, der subjektiven Meinung oder der Tagesform des Prüfers und wäre somit in ihrer Objektivität, Zuverlässigkeit und Aussagekraft öffentlich überprüf- und reproduzierbar.

3.2.3 Folterknecht oder guter Kumpel? Angstreduzierende Dozentenverhalten während und nach mündlichen Prüfungen

Leitfaden für die angstfreie Prüfung

Das Verhalten des Prüfers ist von maßgeblicher Bedeutung für das Erleben von mündlichen Prüfungen - die Erinnerung an eigene Begegnungen mit „miesen“, unfairen oder auch „netten“ Prüfern dürfte für diese Behauptung eine reichhaltige Fundgrube liefern. In der Interaktion mit prüfungsängstlichen Studierenden haben sich einige Verhaltensweisen als günstiger erwiesen als andere. Wie bei jeder anderen Form von Angst ist auch im Falle von Prüfungsangst allgemein hilfreich, auf die Situation des Prüfungskandidaten und dessen Gefühlslage einzugehen, statt sie zu ignorieren oder durch Drohen, Kritisieren, Abwerten oder logisches Argumentieren dagegen anzukämpfen.

Unterteilt in „Szenen“ während und nach der mündlichen Prüfung würde ein „Drehbuch“ für angstreduzierendes Prüferverhalten im einzelnen folgende „Regieanweisungen“ enthalten:

1. Während der Prüfung:

Langsam in Prüfungsstoff einsteigen

Warming up: Ähnlich wie bei sportlichen Leistungen ist auch beim Erbringen von Prüfungsleistungen der langsame Start mit leichten Anforderungen sinnvoll. Die meisten Prüfer werden ohnehin mit einem „Erfolg-versprechenden“ Thema einsteigen, das vom Prüfling mit hoher Wahrscheinlichkeit bewältigt werden kann und somit Anfangserfolge liefert und Streß abbaut.

Gespräch unter Fachleuten

Zieldienlich zum „Aufwärmen“ ist darüber hinaus, eine Atmosphäre zu schaffen, die weniger einer Prüfungs- als vielmehr einer Gesprächssituation ähnelt. Nicht die Belastbarkeit und Streßresilienz des Prüflings sind Prüfungsfach an der Hochschule, bewertet werden soll vielmehr das fachliche Wissen und Können. Um die Leistungen eines Studierenden möglichst unverzerrt von Nervosität und Angst zu erfassen, sollte man auf den „heißen Stuhl“ ebenso verzichten wie auf Tribunal- oder eine Scharfrichteratmosphäre. Angstsenkend ist dagegen, die Prüfung als *Gespräch unter Fachleuten* zu konzipieren, bei dem es zwar einseitig, aber in gegenseitiger Wertschätzung um die Darbietung von Wissen und Können geht. Um eine solche Atmosphäre zu schaffen, haben Prüfer es nicht nötig, ihre ohnehin überlegene Position zusätzlich durch unnahbares, arrogantes oder kühles Verhalten zu unterstreichen, sondern sollten es sich erlauben, den Prüfling freundlich und „auf Augenhöhe“ willkommen zu heißen.

Interessiert und aufmerksam

Interesse an einer Person zu zeigen bedeutet, sich ihr mit Aufmerksamkeit zuzuwenden, ihre Verhaltensweisen wahrzunehmen und darauf einzugehen. Dies ist im Hochschulalltag mit hunderten von Studierenden und Prüfungen sicher keine leichte, aber eine wichtige Aufgabe. Bezogen auf die Prüfungssituation bezieht sich Interesse sowohl

auf die individuelle Person und das Verhalten des Prüflings wie auch auf seine fachlichen Leistungen. Dies impliziert einerseits, aktiv zuzuhören, Bestätigung für korrekte Antworten zu zeigen und auf Prüfungsleistungen adäquat zu reagieren, andererseits aber beispielsweise auch, eine deutlich sichtbare Nervosität des Prüflings anzusprechen statt darüber hinwegzugehen. Dabei geht es jedoch nicht um ein „Bohren in offenen Wunden“, sondern um die Botschaft "Ich nehme Ihre Nervosität wahr, und es ist mir nicht gleichgültig, wie es Ihnen geht".

Interesse kommt auch auf der körpersprachlichen Ebene zum Ausdruck: Sowohl Sitzhaltung als auch Blickkontakt sollten offen und zugewandt sein. Prüfer, die während der Prüfung mit ihrem Bürostuhl zum Schreibtisch rollen und dort - abgewandt vom Prüfling - Papiere sortieren, wirken mindestens irritierend, wenn nicht verunsichernd und abwertend: Der Student dürfte den Grund für die körperliche Abwendung zunächst bei sich und seinen (schlechten) Leistungen suchen und sich umso mehr Sorgen über den weiteren Prüfungsverlauf sowie das Ergebnis machen.

Verständnis für Prüfungsangst: Prüfungsangst steht wie die meisten schweren affektiven Reaktionen, nicht oder nur begrenzt unter der direkten Kontrolle des Betroffenen. Wird der Studierende nur moralisch ermahnt, sich keine unsinnige Angst zu machen („Das ist doch kein Grund zur Panik“) oder sich „mal ein bißchen zusammenzureißen“, gerät er in noch größere Bedrängnis. Das ist vor allem der Fall bei Prüflingen mit sonst guten und sehr guten Leistungen, die gleichwohl unter extremer Prüfungsangst leiden. Während Unverständnis und Ablehnung Angst erhöhen, hilft eine verständnisvolle Haltung dem Prüfling, Streß zu reduzieren. Verständnis bedeutet dabei, ein seelisches Ereignis nachzuvollziehen, ohne deshalb dieselbe Sichtweise teilen zu müssen. Auch ist es nicht erforderlich, stundenlange persönliche Gespräche zu führen oder als Therapeut, Ersatzvater oder Freund aufzutreten. In der Regel ist das bloße Anhören ausreichend. Der verängstigte Student wird, wie jeder andere Mensch, Gewinn vom respektvollen Umgang mit seinen Gefühlen haben.

**Prüfungsangst
verstehen**

Erste Hilfe bei Black-out: Die absolute Leere im Kopf, wenn das gesamte Gelernte plötzlich wie weggeblasen oder nicht mehr zugänglich erscheint, ist ein gefürchtetes Gefühl bei allen Studierenden. Ein solches Black-out tritt vor allem dann auf, wenn die Anspannung extrem hoch ist wie z.B. durch Prüfungsangst. Bei einem offensichtlichen Black-out in mündlichen oder praktischen Prüfungen ist ungeduldiges Nachbohren kontraindiziert und führt in der Regel zur Intensivierung der Blockade: Wenn man auf ein totes Pferd einpeitscht, kommt man nicht schneller vorwärts. Hat ein Prüfling bei einem bestimmten Thema bereits kapituliert, führen alle gutgemeinten weiteren Fragen zu diesem Thema meist nur noch tiefer in die Prüfungssackgasse. Der Prüfer sollte zumindest *zunächst* darauf verzichten, das möglicherweise vorhandene, aber nicht abrufbare Wissen des Prüflings mit viel List

Erste Hilfe bei Black-out

Mündliche Prüfungen

und Anstrengung zu bergen, im weiteren Verlauf der Prüfung kann das Thema jedoch nochmals aufgegriffen werden. Zur Überwindung eines Black-outs ist es grundsätzlich hilfreich, mit Verständnis zu reagieren und durch eigenes ruhiges Verhalten der Unruhe und Angst des Prüflings zu begegnen. Um den Wiedereinstieg zu ermöglichen, bietet es sich an, das zusammenzufassen, was der Student zuvor gesagt hat, oder mit einfachen Fragen in ein neues Thema einzusteigen.

2. Nach der Prüfung:**Konkrete Rückmeldungen**

Feedback: Nach der Prüfung ist vor der (nächsten) Prüfung... Ein differenziertes Feedback hat daher jeder Prüfling verdient! Unabhängig vom Prüfungsergebnis ist ein möglichst differenziertes und konkretes Feedback über Leistungen und Verhalten ausgesprochen hilfreich für den Prüfling und sollte selbstverständlicher Teil der Prüfung sein. Wichtig dabei ist es, allgemeine und pauschale Urteile (z.B. „Sie waren schlecht!“, „Sie sind für diesen Studiengang nicht geeignet!“) zu vermeiden. Generalisierende, einseitig defizitorientierte und abwertende Äußerungen verstärken ein negatives Selbstbild und blockieren da, wo sie auf fruchtbaren Boden fallen, den Zugang zu Können und Wissen. Es ist noch gar nicht so lange her, daß ein Student in der Prüfung gebeten wurde, einen Zug an die Tafel zu malen, um dann gesagt zu bekommen: „Der Zug ist für Sie abgefahren, Sie sind durchgefallen!“ Entsprechend bekam eine Studentin als Prüfungsrückmeldung zu hören, ihr Platz sei am Herd. Während solche Äußerungen die zynische Spitze des Eisberges darstellen, sind unzählige andere Rückmeldungen subtiler bezüglich ihrer generalisierenden und abwertenden Inhalte (und dabei häufig noch gut gemeint...).

Konstruktive Rückmeldungen zeichnen sich dagegen durch folgende Aspekte aus:

Inhaltsebene

Inhaltsebene: Das Feedback bezieht sich konkret auf spezifische Leistungen und Verhaltensweisen. Im Mittelpunkt steht dabei ausdrücklich die Anerkennung des Erreichten und die Planung der nächsten Schritte, entgegen der weitverbreiteten Haltung „nicht geschimpft ist genug gelobt“. Anknüpfend daran, welche Ziele in der Prüfung erreicht wurden, welche Leistungen zufriedenstellend, gut oder besser waren, wird konkret benannt, was der Prüfling noch entwickeln und auf was er zukünftig achten sollte. Nur dann ist es dem Prüfling möglich, Konsequenzen für die weitere Prüfungsvorbereitung und Lernmethodik zu ziehen und somit aus dem Mißerfolg zu lernen.

Beziehungsebene

Beziehungsebene: Die Haltung gegenüber dem Prüfling ist wertschätzend und zugewandt. Die Leistungen des Studierenden werden unter der Perspektive seiner individuellen Stärken und Entwicklungsmöglichkeiten betrachtet.

Weiterführende Empfehlungen bei Prüfungsangst: Traten während der Prüfung deutliche Symptome von Prüfungsangst (oder andere Probleme) auf, sollte dies ebenfalls Thema der Nachbesprechung sein. Wie bereits in Kap. 3.1 beschrieben, sollte der Prüfer die Chance nutzen, mit dem Studierenden darüber zu sprechen, was dieser gegen seine Angst tun kann und ihn gegebenenfalls an andere Helfer weiterverweisen. Die im Anhang zusammengestellte Übersicht über Veränderungsansätze und Unterstützungsmöglichkeiten kann als Handout dem Prüfling mitgegeben werden, so daß dieser abseits der stressigen Situation im Dozentenzimmer Gelegenheit hat, sich mit Abstand und in Ruhe mit den verschiedenen Möglichkeiten zu beschäftigen.

**Auf Unterstützungsan-
gebote hinweisen**

3.2.4 Persönlichkeit und Biographie des Prüfers

Während es bei Prüfungen vordergründig um intellektuelle und kognitive Themen geht, laufen hinter den Kulissen nicht nur beim Prüfling, sondern auch beim Prüfer intensive emotionale Prozesse ab. Die Prüfungssituation wird von Prüfer zu Prüfer unterschiedlich wahrgenommen und erlebt, verbunden mit entsprechend unterschiedlichen Gefühlslagen, die z.T. automatisch und ohne bewußte Einflußnahme ausgelöst werden. Vor dem Hintergrund der eigenen Lebens-, Lern- und Prüfungsgeschichte wecken Prüfungssituationen Erinnerungen an mehr oder weniger angenehme, erfolgreiche und souveräne Erfahrungen in eigenen Prüfungen, wirken sich dementsprechend auf das Verhalten gegenüber Prüflingen aus und spielen daher auch im Umgang mit Prüfungsangst eine Rolle. Der Prüfer tritt somit keinesfalls als „unbeschriebenes Blatt“ auf, das unverzerrt und objektiv den Wissensstand des Prüflings aufzeichnen könnte. Vielmehr sitzt jedem Prüfling ein „seitenweise reich gefülltes Buch“ gegenüber, vollgeschrieben mit einer Lebensgeschichte, inklusive etlicher emotionsgeladener Kapitel über Lern- und Prüfungssituationen. Das ist an sich weder gut noch schlecht, hat aber Konsequenzen für das Prüferverhalten und ist - je nach Passung zwischen Student und Dozent - für einige Prüflinge von größerem Nutzen als für andere.

**Kein Prüfer ohne
Emotionen**

Anhand der folgenden Aspekte wird deutlich, inwiefern jenseits der Prüfungsangst von Studierenden emotionale Prozesse *auf Seiten des Prüfers* im Prüfungsgeschehen „mitmischen“:

Jeder Prüfer hat seine eigene persönliche Einstellung zu Prüfungen. Die Pole reichen von eindeutig systemkonform (Prüfungen sind gut und notwendig, gerechte Beurteilungsinstrumente) bis nonkonformistisch (ein notwendiges Übel, man muß eben mitspielen, aber Spielräume soweit wie irgend möglich nutzen und ausdehnen). Je nach persönlicher Einstellung des Prüfers zu Prüfungen sind seine inneren Reaktionen auf ein Versagen der Prüflinge unterschiedlich.

**Einstellung gegenüber
Prüfungen**

Mündliche Prüfungen

Lebensgeschichte

Dozenten bringen unvermeidbar und unbewußt ihre eigene Lebensgeschichte im Bereich Leistung, Ehrgeiz, Rivalitäten, Angst, Selbstwert und Beziehungen mit in das Prüfungsgeschehen hinein. Wer sich z.B. entbehrungsreich durchgeboxt hat, überfordert andere - wenn er sich zum Maßstab macht. Wer sein Leben lang um Macht gekämpft hat, findet besonderen Gefallen an der deutlichen Machtposition als Prüfer in einer Prüfung. Wem das Schicksal vieles in den Schoß gelegt hat, der unterschätzt den Zeit- und Kraftaufwand, der für einen Studierenden nötig ist, dem das Glück weniger wohlgesonnen ist und dem schnelle Lernerfolge oder geeignete Lernhilfen weniger leicht zufliegen.

Lern- und Prüfungserfahrungen

Die Durchführung einer Prüfung konfrontiert den Prüfer immer auch mit den eigenen Lern- und Prüfungserfahrungen, d.h. mit Erinnerungen an eigenen Prüfungserfolg bzw. -versagen, an strenge oder milde Lehrer, an unterstützende, desinteressierte oder druckmachende Eltern, an Konkurrenz zwischen Geschwistern, Kommilitonen, Hochschulangehörigen. So kann es beispielsweise geschehen, daß die jämmerliche Vorstellung eines Prüflings den Dozenten an ein eigenes Versagen erinnert. Hat er eine solche frühere Mißerfolgssituation gut verarbeitet, kann er Empathie empfinden, war dieses Ereignis jedoch für sein Selbstwertgefühl zu bedrohlich, muß er es abwehren, was dann möglicherweise zu groben Abwehrreaktionen gegenüber dem Prüfling führen kann.

Kompliziert wird es, wenn sich die Probleme eines Prüflings so richtig passend in die Biographie des Prüfers einklinken, der Prüfer z.B. früher bei Schulversagen mit ängstlich-devoter Haltung einem strengen, dominanten Vater gegenüberstand, der sein eigenes Scheitern abwehrte und auf die Unterwerfungsgeste des Sohnes mit starker Ablehnung reagierte.

Emotionale Interaktion zwischen Prüfer und Prüfling

Ein angespanntes schwitzendes Individuum, das den Prüfer mit schreckgeweiteten Augen anstarrt, bewirkt zwangsläufig bei seinem Gegenüber (falls dieser nicht aus Stein ist) ein Unbehagen und Unwohlsein. (Vielleicht haben deshalb die Zahnärzte die höchste Suizidrate unter den Ärzten, weil sie täglich in angstverzernte Gesichter blicken müssen, die vermitteln, daß der Zahnarzt selbst die Ursache des Schreckens, also ein Ungeheuer ist.) Obwohl es möglicherweise nur mit der Lern- oder Lebensgeschichte des Prüflings zu tun hat, wird der Prüfer in eine Atmosphäre hineingezogen, in der auch er nicht mehr entspannt er selbst sein kann, wo er sich unwohl fühlt, sich vielleicht verkrampft. Unberechtigter- und ungerechterweise sieht er sich mit der Attribuierung eines Bösewichts konfrontiert, was er natürlich von sich weisen will und was ganz unterschiedliche Emotionen bei ihm wecken kann.

Prüfer sind somit keineswegs standardisiert funktionierende „Screeninginstrumente“, die das Fachwissen von Studierenden objektiv erfassen könnten. Vielmehr laufen beim Prüfer immer auch emotionale und subjektive Prozesse ab, die von diesem zum Teil nicht bewußt wahrgenommen werden und dann im ungünstigsten Fall zu unangemessen harten (oder auch nachsichtigen) Reaktionen oder ungerechten Bewertungen führen können. Damit seien Dozenten jedoch keinesfalls aufgefordert, Emotionen zu unterdrücken oder zu beseitigen. Statt dessen stellt sich die Frage, wie ein Prüfer seine Gefühle als Information über sich selbst und sein Gegenüber nutzen und konstruktiv damit umgehen kann. Es wäre für die Entwicklung einer Dozentenpersönlichkeit sehr hilfreich, sich und seine emotionalen Reaktionen im Umfeld von Leistung und Prüfungen so gut wie möglich zu kennen und zu wissen, wie die eigenen Lebensmuster und Parameter in den Alltag einfließen. Die folgenden Fragen sollen Anstoß zu einer solchen Selbstreflexion geben:

**Was Prüfer über
ihre Emotionen
wissen sollten**

- Wie stehe ich zu Prüfungen allgemein, zu den spezifischen Prüfungen meines Fachbereichs im besonderen?
- Welche Themen und Einflüsse haben meine Lebensgeschichte geprägt? Welche „roten Fäden“ gibt es in meiner Biographie? Welche Situationen wiederholen sich nach ähnlichem Muster?
- Welche Erfahrungen habe ich selbst in Prüfungssituationen gesammelt? Wie bin ich mit Leistungsergebnissen umgegangen? Wie reagierte mein soziales Umfeld auf Leistungserfolge bzw. -versagen?
- In Prüfungssituationen: Welche Gefühle nehme ich bei mir wahr? Sind sie Reaktionen auf den Prüfling oder haben sie eher mit meiner eigenen Geschichte zu tun?

Ziel solcher Überlegungen ist es *nicht*, Emotionen zu verändern. Vielmehr geht es darum, sich die eigenen Gefühlsreaktionen bewußt zu machen und somit auch bewußt damit umgehen zu können. Nur Emotionen, die erkannt, benannt und eingeordnet sind, lassen sich aus dem Prüfungsgeschehen herausdividieren. Unbewußte, automatisch ablaufende, verdrängte oder fehlinterpretierte Gefühle sind dagegen in ihrem Einfluß nicht faßbar und können einen fairen Prüfungsablauf stören.

**Bewusstmachen
statt verändern**

3.3 Ansatzpunkt Studien- und Prüfungsordnung

Studienzeiten: Viele Studierende besonders im FH-Bereich leiden unter dem Zeitdiktum, vor allem, wenn sie Geld verdienen müssen, oder wenn andere persönliche und soziale Probleme und Krisen den Studienablauf schwer berechenbar machen. Die Inanspruchnahme der Hochschule ist nicht größer als bei einem effizienten Schnellstudierer, der Student verteilt seine Lernleistungen lediglich auf einen größeren Zeitraum.

**Individuelle
Studiumsorganisation**

Mündliche Prüfungen

Würde die Urlaubsregelung freier gehandhabt, wäre die zeitliche Organisation des Studiums entspannter. Ebenso hilfreich wäre es, wenn nicht die Semesterzahl der Maßstab für das Regelstudium wäre, sondern der Umfang der besuchten Lehrveranstaltungen. Es läge dann in der Entscheidung und im Ermessen des Studenten, seine Ausbildung zeitlich zu planen.

Prüfungsroutine ermöglichen

Mehr Prüfungen: Die Empfehlung, mehr Prüfungen durchzuführen, scheint auf den ersten Blick der Alptraum eines Studenten mit Prüfungsangst zu sein. Ähnlich wie im Sport gelten jedoch auch hier die Vorteile von regelmäßigem Training und zunehmender Routine. Wer wenig Übung in Prüfungen und dabei auch noch schlechte Erfahrungen gemacht hat, tendiert zu starker Prüfungsangst. Hilfreich wäre hier die Verbreiterung des „Trainingsangebotes“ zu Übungszwecken, d.h. mehr Prüfungen anzubieten, die nicht der Selektion, sondern tatsächlich der Überprüfung des Wissens und Könnens dienen.

Weniger Streß durch weniger Druck

Entdramatisierung der Bedeutung einer Prüfung: Bewertungs- und Prüfungssituationen haben eine hohe subjektive Relevanz, da sie Informationen über die eigene Person liefern. Prüfungen, von deren Ergebnis die Fortführung des Studiums und damit der bisherige Lebensentwurf abhängen, erhalten darüber hinaus „lebenswegweisende“ Bedeutung, deren Berechtigung fraglich erscheint. Im Extremfall entscheidet eine halbe Stunde darüber, inwiefern die bereits absolvierten Studienleistungen und die aufgewendeten Investitionen „in den Sand gesetzt sind“ und somit einschneidende Kursänderungen in der beruflichen und persönlichen Perspektive notwendig werden. Am „seidenen Faden“ des Prüfungsergebnisses hängt somit eine zentnerschwere Last, bestehend aus finanziellen, persönlichen, sozialen und zukunftsbezogenen Konsequenzen im Falle eines Prüfungsmißerfolgs. Streß und Angst sind dann nachvollziehbare und verständliche Reaktionen, die jedoch reduzierbar wären, wenn einzelnen Prüfungen weniger Bedeutung zukäme: Würden Studierende eine Prüfung beliebig oft wiederholen können, wäre das angsteinflößende Damoklesschwert der "letzten Chance" bei Wiederholungsprüfungen abgeschafft. Jeder Student wäre bereit, die damit verbundenen Mehrkosten selber zu tragen. Freischußregelungen, Probeklausuren und Prüfungssimulation in der Sprechstunde sind Ansätze in diese Richtung. Bis dahin muß manchmal die Ausschöpfung des Entscheidungsspielraums Abhilfe schaffen: Ein Dozent in K. bot einem Studenten im Wissen um dessen extreme Prüfungsangst an, probeweise mit ihm zu sprechen. Auf Grund des exzellenten Gespräches akzeptierte er das dann als erfolgreiche Prüfung.

Auf Studierende zugehen statt sie gehen lassen

Wenn der Berg nicht zum Propheten kommt ... Studierende, die mehrfach durch Prüfungen gefallen sind oder Prüfungen aus Angst ganz vermeiden und hinauszögern, werden im Laufe der Zeit immer größere Probleme mit Prüfungen bekommen. Beschränkt sich das Handeln der Verwaltung darauf, die Akte des Studenten ordnungsgemäß zu führen, ändert dies nichts an seinem Problem. Aufwendig, aber loh-

nenswert ist es dagegen, Studierende, die aus Angst den Kontakt zu Dozenten meiden, nicht mit ihrem Prüfungsversagen allein zu lassen, sondern z.B. anzuschreiben und zu einem Gespräch in einer Runde mit gleichbetroffenen Studierenden einzuladen. Die Studierenden kommen so aus der Isolation heraus, erfahren, daß Interesse an ihrer Person und ihrem Studienerfolg besteht, erleben Dozenten als hilfreich und verlieren dadurch ihre Angst.

3.4 Ansatzpunkt Hochschulstruktur

Studenten berichten oft, daß Probleme zwischen Dozenten und Hochschulen auf ihrem Rücken ausgetragen werden, wie die folgenden Beispiele veranschaulichen: Ein Dozent verläßt die Hochschule und nimmt Daten mit, die einem Diplomanden für seine Arbeit dann fehlen. Ein Dozent lehnt ein Prüfungsthema ab, das ein Vorgänger, mit dem er im Konflikt steht, akzeptiert hatte. Studierende beklagen, dass der Deutschunterricht an der PH ein Niveau hat, das mit der späteren Schultätigkeit nichts mehr zu tun hat, sie vermuten eine Rivalität zur Universität. Ein Dozent wertet den Entwurf eines Studenten ab mit der Erläuterung: „Damit werden Sie in K. nichts, gehen Sie nach Stuttgart, da wird sowas gemacht!“ Der Studienabschluß wird nicht selten extrem durch neue Prüfungsordnungen oder Nichtanerkennung von an anderen Hochschulen erbrachten Leistungen erschwert. Hilfreich wären eine große Transparenz der Anforderungen für Prüfungen und die Nachprüfbarkeit für die Studierenden.

Machtspiele der Hochschulen- Ohnmacht der Studierenden

4. Abschließende Bemerkungen

Über Prüfungsangst kursieren einige Annahmen, die sich vor dem Hintergrund dieses Artikels als gefährliche Irrtümer entpuppt haben sollten: Prüfungsangst ist weder gleichzusetzen mit „Lampenfieber“, das jeder hat und das zu jeder Prüfung dazugehört, noch ist Prüfungsangst ein Problem von schlecht vorbereiteten, faulen, unbegabten oder gar verrückten Studenten. Unabhängig von Intelligenz, Fachwissen und Motivation tritt Prüfungsangst vielmehr als Reaktion auf Streßsituationen auf und ist somit Ausdruck der Beziehung zwischen Studierenden und dem Hochschulsystem: Je weniger eine Prüfung von den Studierenden als bedrohlich wahrgenommen wird, umso weniger kommt es zu Prüfungsangst. Und umgekehrt: Je mehr sich Studierende einem ungewissen Prüfungsgeschehen ausgeliefert fühlen, desto größer der subjektiv empfundene Streß. Um Prüfungsangst vorzubeugen oder sie zu vermindern, lohnt es sich daher, nicht nur bei der Gestaltung von Prüfungen anzusetzen, sondern auch darüber nachzudenken, wie Lehre an der Hochschule konzipiert und durchgeführt wird, und inwiefern den Studierenden eine „Kontrolle“ über die

Zwischen Kontrollierbarkeit und Selbständigkeit

Mündliche Prüfungen

Bedingungen ihres Studiums zugestanden wird. Im psychologischen Sinn ist Kontrollierbarkeit dabei nicht gleichbedeutend mit vollständiger Steuerbarkeit und Macht, sondern liegt auch dann vor, wenn Ereignisse vorhersehbar, erklärbar und überschaubar sind, d.h. wenn Informationen vorliegen, die Ungewißheit reduzieren und Ergebnisse berechenbarer machen. Wieviel in diesem Sinne zu verstehende Kontrollierbarkeit darf eine Hochschule ihren Studierenden einräumen? Wieviel Unberechenbarkeit ist nötig, um der Motivation und dem selbständigen Lernen einen Anreiz zu bieten? Wie kalkulierbar dürfen Prüfungen sein, ohne dadurch die Lerninhalte in zu enge Bahnen zu lenken und Studierende heranzuzüchten, die unfähig sind, sich rechts und links der Vorgaben selbständig Wissen zu erarbeiten?

**Studierende- Partner
oder Kunden der
Hochschule**

Die Beantwortung solcher Fragen dürfte nicht zuletzt davon abhängig sein, welche Rolle zum einen Studierenden an der Hochschule zuge-dacht wird und welchem Zweck zum anderen Prüfungen im Studium dienen sollen. Eine Hochschule, die sich den Gedanken der Gemeinschaft von Lehrenden und Lernenden auf ihre Fahnen geschrieben hat, wird Studierende als ihre Partner betrachten (statt als Störenfriede oder lästige, aber notwendige Garanten von Forschungsbetrieb und Finanzbudget). Prüfungen bieten einerseits den angehenden Kollegen (d.h. Studierenden) eine Möglichkeit zur Selbstkontrolle der eigenen fachlichen (und persönlichen) Entwicklung und helfen andererseits, die wissenschaftlichen Standards der Ausbildung zu garantieren. Zu diesem Zweck sollten Leistungen möglichst unverzerrt erhoben und eingeschätzt werden. Dies bedeutet auch, sich dafür einzusetzen, die leistungsmindernden Einflüsse, wie sie z.B. von Prüfungsangst ausgehen, zu minimieren.

Eine Hochschulpolitik, die sich zunehmend an betriebswirtschaftlichen Kriterien orientiert, wie Wettbewerb, Eigenverantwortung und leistungsabhängiger Finanzierung, macht aus Studierenden nicht nur Partner, sondern auch Kunden, um die man sich kümmern sollte, und deren Zufriedenheit zu einem werbewirksamen Argument wird. Dementsprechend lohnt es sich, Kunden mit Prüfungsangst nicht „durch die Maschen“ fallen zu lassen. Dabei geht es nicht darum, sich anzubiedern und großmütigste Nachsicht walten zu lassen. Vielmehr sollte der vorliegende Artikel Anstöße geben, vorhandene Handlungs- und Gestaltungsspielräume auf Seiten der Dozenten ebenso zu nutzen wie auf Seiten der Studierenden, und die Rolle des untätigen und hilflosen Zuschauers gegen die eines handlungsfähigen Mitspielers einzutauschen.

Literatur

- [1] Boettcher, W.; Meer, D. (2000). „Ich hab nur 'ne ganz kurze Frage“ – Umgang mit knappen Ressourcen. Sprechstundengespräche an der Hochschule. Neuwied: Luchterhand-Verlag.
- [2] Bundesministerium für Bildung und Forschung (2003). Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland. 17. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes. Bonn/Berlin: BMBF.
- [3] Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (1986). Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland. 11. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes. Bonn: BMBW.
- [4] Hahne, R. (1999). Studium und psychische Probleme. Sonderauswertung der 15. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes. Bonn: Deutsches Studentenwerk.
- [5] Langewitz, O.; Sailer, P. (2005) Bericht zur wirtschaftlichen und sozialen Lage der Studierenden in Karlsruhe und Pforzheim 2003. Karlsruhe: Studentenwerk Karlsruhe.
- [6] Schreiber, A. (2002). Keine Monologe. In: Deutsche Universitätszeitung, 20, 2002, S.19.
- [7] Schulz von Thun, F. (1998). Miteinander reden 1- Störungen und Klärungen. Reinbeck: Rowohlt- Verlag.
- [8] Spitzer, M. (2002). Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens. Heidelberg: Spektrum- Verlag.
- [9] Weisbach, Ch.-R. (2003). Professionelle Gesprächsführung. Ein praxisnahes Lese- und Übungsbuch. München: dtv- Verlag.

5. Anhang**Was tun gegen Prüfungsangst? – Ansatzpunkte für Studierende****1. Prüfungsvorbereitung**

Bei einigen Studierenden wird die Angst vor und während einer Prüfung dadurch verstärkt, daß sie sich ungünstig auf die Prüfung vorbereiten und dann spätestens in der Prüfungssituation feststellen, daß sie zu wenig, anders bzw. das Falsche gelernt haben oder aber das Gelernte in der Prüfung nicht abrufen können. Wenn sich ein Studierender im Vorfeld der Prüfung wenig mit deren spezifischen Erfordernissen vertraut macht und insofern schlecht vorbereitet die Prüfung antritt, ist Prüfungsangst eine nachvollziehbare und gesunde Reaktion: Das Risiko, die Prüfung nicht zu bewältigen, ist dann ähnlich hoch wie bei einer handwerklichen Aufgabe, die jemand meistern will, ohne sich über die Abmessungen und die Beschaffenheit der Materialien informiert und ohne geeignete Werkzeuge bereitgelegt zu haben. Um Prüfungsangst zu reduzieren, ist daher wichtig, das zu lernen, was und wie es in der Prüfung verlangt wird. Dies klingt zunächst banal, heißt jedoch konkret:

Mündliche Prüfungen

Informieren über Prüfungsinhalte und -ablauf: Befragen von Kommilitonen und Dozenten, Lesen von Prüfungsprotokollen, Durchsicht von Probeklausuren.

Bilden von Lerngruppen zum gemeinsamen Lernen, gegenseitigen Motivieren und Abfragen.

Prüfungssimulation: Bearbeiten von Probeklausuren bzw. bei mündlichen oder praktischen Prüfungen Durchspielen der Prüfungssituation unter möglichst „echten“ Bedingungen, d.h. unter zeitlicher Begrenzung, mit möglichst prüfungsähnlichen räumlichen Bedingungen und Imitation des Prüfers bzgl. Prüfungsstil und Persönlichkeit (z.B. die Prüfung nicht auf dem Bett oder der Couch durchspielen, sondern Wartezeit vor der Tür, Begrüßung, Sitzordnung, Verhalten des Prüfers, etc. möglichst übereinstimmend zur Prüfungssituation gestalten). Dies ist wichtig, um mit den Rahmenbedingungen der Prüfung vertraut zu werden und somit einen Teil der Ungewißheit und damit der Streßfaktoren zu reduzieren.

Lerntechniken: Die Arbeitsmethodik sollte auf die Art der Prüfung vorbereiten. Wenn sich z.B. die Prüfungsvorbereitung ausschließlich auf das Auswendiglernen von Formeln beschränkt, es in der Klausur aber um die schnelle und routinierte Anwendung auf konkrete Rechenaufgaben geht, ist erheblicher Streß vorprogrammiert. Es lohnt sich zu überprüfen, inwiefern die Arbeitsmethodik passt, effektiv ist und ausreicht. Studienberatungsstellen, das Studium generale sowie die Volkshochschulen bieten Kurse an, um das Lernen zu lernen.

2. Psychotherapeutische Beratung

In vielen Universitätsstädten gibt es Psychotherapeutische Beratungsstellen des Studentenwerks, die spezialisiert sind auf studiumsbezogene und psychische Probleme von Studierenden. Professionelle Hilfe in Anspruch zu nehmen ist nicht nur im Falle eines kaputten Autos oder undichten Heizungsrohrs von Vorteil: Auch bei persönlichen Problemen, bei denen man selbst nicht weiterkommt, ist es klug, Fachleute um Rat zu fragen, spätestens wenn wichtige Ziele oder das eigene Wohlbefinden auf dem Spiel stehen. Mit den Psychotherapeutischen Beratungsstellen der Studentenwerke steht ein Angebot zur Verfügung, das von einfachen Informationen und Tipps bis zu ausführlicher Beratung und Therapie reicht. Nähere Informationen finden sich in der Regel auf der Website des jeweiligen Studentenwerkes.

3. Selbsthilfeliteratur

Verschiedene Ratgeberbücher informieren über Prüfungsangst, erklären, wie es dazu kommen kann und zeigen Möglichkeiten zur Selbsthilfe auf. Bewährt haben sich beispielsweise die folgenden Titel:

Gourmelon, A.; Mayer, M.; Mayer, T. (1992). Prüfungsgespräche erfolgreich führen. Stuttgart: Trias-Verlag.

Dieses ansprechend hergestellte Buch ist für Prüflinge und für Prüfer im Bereich der mündlichen Prüfungen gleichermaßen wertvoll. Auch Dozenten können ihr Prüfungsverhalten zum eigenen und zum Wohl des Prüflings mit diesem Buch weiterentwickeln. Hinweise zum effektiven Lernen fehlen ebenso wenig wie tröstende Worte zum Worst case.

Knigge- Illner, H. (1999). Keine Angst vor Prüfungsangst. Frankfurt: Eichborn-Verlag.

Die aus der universitären Beratungspraxis kommende Autorin führt anschaulich die verschiedenen Aspekte der Prüfungsangst vor Augen mit dem Ziel, diese besser verstehen zu können. Sie beschreibt ausführlich, wie Studierende Prüfungen optimal vorbereiten, wie sie mit Prüfungsangst umgehen und sich erfolgreich in Prüfungen verhalten können.

König, K. (1998). Arbeitsstörungen und Persönlichkeit. Bonn: Psychiatrie-Verlag.

Mithilfe zahlreicher Fallbeispiele sowie der Verwendung von sieben der Psychoanalyse entlehnter Persönlichkeitstypen wird hier ein auch für Nichtfachleute lesbares Buch vorgelegt. Es zeigt Prüfern und Prüflingen zwingend, wie die eigene Persönlichkeit als motivationaler Faktor in die Arbeit – und damit auch in Prüfungen – unvermeidbar hineinwirkt. Das Verständnis ist für alle Beteiligten eine Bereicherung.

Kossak, H.-Ch. (1992). Studium und Prüfungen besser bewältigen. München: Quintessenz-Verlag.

Der renommierte Autor legt auf 190 Seiten ein verhaltenstherapeutisch und hypnotherapeutisch orientiertes Kurzprogramm zum effektiven Lernen und Bestehen von Prüfungen vor. Da Erfolg und Sicherheit zielstrebig geplant werden, taucht Prüfungsangst als ein eigenes Thema gar nicht mehr auf. Wer bereits von heftigen Ängsten gequält ist, hat daher weniger Ertrag von diesem Buch.

Mertzig, W.; Schuster, M. (1993). Lernen zu Lernen. Heidelberg: Springer-Verlag.

Auf 250 Seiten leiten die Autoren systematisch und gut lesbar dazu an, das eigene Lernen zu ökonomisieren. Es handelt sich also nicht um ein Buch zu Arbeitstechniken. Da Sicherheit bezüglich des Gelernten durchaus ein Antidot gegen Angst ist, eignet sich dieses Buch sehr gut dazu.

Messer, J.; Bensberg, G. (1998). Das Mannheimer Prüfungscoaching-Programm (PCB). Mannheim: Studentenwerk Mannheim.

Den Autoren ist es gelungen, jahrzehntelange Erfahrung in der Studentenberatung in einer kleinen Broschüre von 86 Seiten zu komprimieren. Wer lieber vielversprechende blumige Versprechen hören will, sollte diese Broschüre meiden. Wer sich der Mühe unterziehen will, dem sei diese Broschüre wärmstens ans Herz gelegt. Es werden in erster Linie effektive Arbeitstechniken vermittelt, aber auch Hinweise zur aktiven Angstreduktion und der Bewältigung des Prüfungsvorganges selber.

Rückert, H.-W. (2000). Schluß mit dem ewigen Aufschieben. Frankfurt: Campus-Verlag.

Dieses Buch des erfahrenen Studienberaters und Therapeuten Rückert aus Berlin ist ein Muß für jeden Aufschieber. Aufschieben ist wie andere Vermeidungsstrategien eine zentrale aufrechterhaltende und verstärkende Bedingung für Prüfungsangst. Auch für Dozenten lesenswert!

Tabbert-Haugg, C. (2003). Alpträum Prüfung. Stuttgart: Pfeiffer bei Klett-Cotta-Verlag.

Dieses ausschließlich aus psychoanalytischer Sicht geschriebene Buch ist für Laien schwer zu lesen. Die Fallbeispiele sind jedoch sehr gut.

Mündliche Prüfungen

Unverzagt, G. (1997). Endlich geschafft! Prüfungsängste bewältigen. Zürich: Kreuz-Verlag.

Auf weniger als 100 Seiten erhält der Leser graphisch gut dargestellte, flott und lesbar geschriebene, für die meisten Prüfungsängste mit Schwerpunkt mündliche Prüfungen gut anwendbare Hinweise. In farblich abgesetzten Textblöcken erhält der Leser nützliche Aufgaben oder Verhaltensregeln für eine erfolgreiche und angenehme Prüfung. Der Schwerpunkt liegt auf Veränderungen von Einstellungen, Motiven und Gedanken sowie den Gefühlen selber. Etwas zu knapp wird auf die Veränderung von Phantasien und Bildern eingegangen. Diesbezüglich haben aber alle Ratgeber Nachholbedarf.

Wolf, D.; Merkle, R. (1989). So überwinden Sie Prüfungsängste. Mannheim: Pal-Verlag.

Es wird auf die Einbettung der Prüfungsangst in andere alltägliche Ängste, sowie gesellschaftliche und lebensgeschichtliche Umstände hingewiesen. Dann werden über konsequente Analysen von Situation, Gefühlen und Gedanken prüfungsangsterzeugende Denkweisen durch sicherheits-erzeugende Denkweisen ersetzt. Es folgen Absätze über eine Verbesserung der Motivation, des Lernens und der Fähigkeit zur Entspannung. Insgesamt eine Fundgrube für Ratschläge. Zu Recht betonen die Autoren die Notwendigkeit, diese Verfahren zu üben.

Handout H 2.2-3 Literatur zum Thema Prüfungsangst (Anhang)