

Hochschulprüfungen: Hürde oder Alptraum?

Beratung und Therapie von Prüfungsängsten

■ N. Bakman

Psychologische Beratungsstelle beider Hochschulen Zürichs

Summary

Bakman N. [Exams: obstacle or nightmare? Counselling and therapy of test anxiety.] Schweiz Arch Neurol Psychiatr 2003;154:5–10.

Exam conditions have become stricter at Swiss universities and test anxiety is increasing. The selection character of examinations is a particular burden for students. In the year 1999, 16% of the clients of the Psychological Counselling Centre for Students of the University and the Swiss Federal Institute of Technology of Zurich came because of test anxiety; in 2000 they were 17%, in 2001 19%.

In this article, based on the experience with students of the Zurich Universities, possibilities of counselling and therapy of test anxiety are discussed and illustrated with individual case reports.

Examinations are considered under two aspects: their real, pragmatic aspect and their emotional aspect. They each need a different approach: real anxiety can be dealt with practical methods, such as improving learning strategies, whereas anxiety caused by emotional, subjective factors requires psychotherapy. The distinction between real and neurotic anxiety is important for differential diagnosis and the choice of intervention.

Recent empirical studies show that factors like low self-esteem and self-doubts are stressors which impair the capacity to learn and cause anxiety. Additionally, because of their highly emotional meaning, examinations can reactivate unconscious conflicts, e.g. the fear of a punishing authority, and cause an intellectual inhibition. Here Freud's concept of inhibition (1926) is referred to, according to which an emotional conflict can restrict the functions of the ego or cause a general loss of psychic energy. Later psychoanalytic investigations

(Danon-Boileau and Lab, 1962; Danon-Boileau 1984) have explored the clinical manifestations of intellectual inhibitions in children and adolescents. The activity of the mind is particularly vulnerable to interferences, it presupposes a certain autonomy from emotional problems.

From a psychoanalytic point of view, intellectual activities are transformations of drive impulses. As such, they are related to unconscious wishes and fantasies that determine the capacity of learning and succeeding or failing at an examination. An often occurring fantasy is that the examiner wants to harm the student. This is masterly represented by Ionesco in his play "The lesson". In these fantasies, relations to the mother and the father also play an important part, including identification with a good authority.

Forms of intervention and treatment of test anxiety depend on the assessment. A recent investigation at the Zurich Institute of Social Psychology about stress and resources among students shows the remarkable result that the strongest resource of students is contact with the peer-group. Preventive measures such as tutoring are appreciated by students.

A careful investigation reveals if exam problems are related to an individual's history and his or her unconscious conflicts. In such cases, a psychoanalytically oriented brief therapy is indicated and can take place during exam preparations. The analysis of attitudes, fantasies and projections has a relieving effect and restores the autonomy of intellectual work from affective problems. Curiosity and the pleasure of learning can be regained.

Test anxiety is a complex phenomenon that can be met with a broad range of interventions, reaching from cognitive strategies to psychotherapy. It requires a flexible approach adapted to the individual needs of the students. If the basic problems which restrain or inhibit intellectual activity are explored and understood, students can pursue their development.

Keywords: test anxiety; students; self-esteem; unconscious fantasies; resources; psychoanalytically oriented brief therapy

Korrespondenz:
Nina Bakman
Fachpsychologin für Psychotherapie FSP
Psychoanalytikerin SGPSa/IPA
Freiestrasse 84
CH-8032 Zürich

«Ich war nicht ängstlicher als andere, hatte nur wie sie wahrscheinlich auch die vielen grundlosen Gründe Angst zu haben – im Kopf gebaute, ausgedachte Gründe. Aber diese ausgedachte Angst ist keine bloss eingebildete, sie ist gültig, wenn man sich mit ihr herumschlagen muss, da sie so wirklich ist wie die von aussen begründete Angst.»

Hertha Müller [1]

Einleitung

Die Studien- und Prüfungsbedingungen an den Schweizer Hochschulen haben sich im letzten Jahrzehnt verschärft. Die Massenuniversität mit ihrer Anonymität und Unübersichtlichkeit erschwert die Orientierung der Studierenden, und sie erleben den zunehmenden Selektionscharakter der Prüfungen als Belastung.

«Die ganze Prüfung war für mich ein Monstrum», sagte eine Wirtschaftsstudentin, die nach einem ersten Misserfolg in eine Beratung gekommen war. Muss es denn so schmerzhaft sein? Prüfungen sind, sachlich betrachtet, eine Einschätzung der Kenntnisse. In Frankreich werden sie manchmal so genannt: «le contrôle des connaissances». Zu ihrem Wesen gehört eine Marge an Ungewissheit, die durchaus eine berechtigte Angst machen kann.

Prüfungen haben also einen Realitätsaspekt, der pragmatisch angegangen werden muss. Die beste Voraussetzung, sie zu bestehen, ist eine gute Vorbereitung. Der realen Angst kann in der Regel mit handfesten praktischen Massnahmen, z.B. Ratschlägen zur Lernmethode abgeholfen werden.

Andererseits sind Prüfungen mit Faktoren verbunden, die ihnen eine hohe emotionale Bedeutung verleihen: es geht um eine Bewährungsprobe, einen Schritt in eine neue Lebensphase, auch um den «Vollzug eines impliziten imaginär-symbolischen Ritus» [2, S.11]. In manchen Gesellschaften, z.B. bei den Aruntas in Australien, musste der Jugendliche sogar Misshandlungen erleiden: Es wurden ihm Zähne ausgerissen. Die Übergangsrituale sind mit einem Verlust verknüpft, der Freizügigkeit der Jugend. Die Älteren verlangen einen Preis für den Machtgewinn im Erwachsenenalter.

Charakteristika von Prüfungsängsten

Neuere empirische Studien haben sich mit den Faktoren befasst, die bei der Bewältigung von Prüfungsstress hinderlich sein können. Eine negative Einstellung zum Fach und ein mangelndes Selbstvertrauen in die eigene Kompetenz sind bedeutsame Risikofaktoren [3]. Die Bewältigung

negativer Emotionen erhöht die Stressbelastung [4]. Rudolf Schwarzer [5] beschreibt, wie Selbstzweifel, d.h. Zweifel über die eigene Fähigkeit, eine schwierige Aufgabe zu meistern, sich auf das Erreichen von selbstgesetzten Zielen störend auswirken. Wenn eine Person Zweifel an ihrem Wert hat, dann kann bereits eine negative Erfahrung als Bestätigung des geringen Selbstwertes gesehen werden. Man ist dann derart mit der Bekämpfung dieser belastenden Gedanken beschäftigt, dass die nötige Energie und Aufmerksamkeit fehlt, um die tatsächliche Aufgabe zu bewältigen. Das mag banal klingen, ist aber von grundlegender Bedeutung für die Differentialdiagnose und die Indikation zu einer Therapie. In solchen Fällen ist es nicht sinnvoll, die Lernmethode zu verbessern, sondern die Selbstzweifel müssen angegangen werden.

Die Prüfungsangst wird manchmal mit dem Lampenfieber der Künstler verglichen. In beiden Situationen setzt man sich einer Bewertung oder Beurteilung aus, die schwerwiegende Folgen sowohl für die Zukunft als auch für das Selbstbild haben kann [6].

Aber das reicht nicht, um zu erklären, wieso bei Prüfungen manchmal Vorstellungen und Ängste überhand nehmen, die der realen Situation nicht mehr angemessen scheinen. Wegen ihrer subjektiven, affektiven Bedeutung eignen sich Prüfungen besonders dafür, ältere, tiefere Konflikte und Probleme, z.B. die Angst vor strafenden Autoritäten, wieder zu wecken. Einige Studierende trauen sich nicht, sich einer Prüfung zu stellen, weil sie die Phantasie haben, der Prüfer wolle sie fertig machen. Etwa ein Drittel der Studierenden, die an Prüfungsängsten leiden, haben ein «black-out» erlebt. Trotz guter Vorbereitung konnten sie sich in der Prüfungssituation an nichts mehr erinnern oder eine einfache Frage nicht beantworten. Sie verfügten nicht mehr über ihre Mittel und konnten nicht klar denken. Sie fürchten eine Wiederholung dieser Situation.

Fallbeispiel 1

Heinrich, Jusstudent¹, hatte wiederholte Prüfungsmisserfolge, weil er von «black-outs» überfallen wurde. Während der Kurztherapie träumte er vor einer Prüfung, dass «jemand in seinem Hirn herumrührte». Dieser Traum drückte seine Vorstellung aus, völlig fremdbestimmt zu sein und nicht selbständig denken zu können. In der Tat war Heinrich sehr unselbständig und hatte eine unterwürfige Haltung Autoritäten gegenüber. Das Lernen vom Prüfungsstoff war für ihn ein reines «Hineinstopfen». Diese Einstellung erschwerte es ihm ausserordentlich, sich mit seinem Fach auseinander-

1 Bei den Fallbeispielen sind die Angaben zur Person aus Diskretionsgründen geändert.

zusetzen. Er kam aus einer Nicht-Akademikerfamilie und hatte vermutlich auch Schuldgefühle, seinen Vater zu überflügeln.

Das «black-out» kann Ausdruck einer intellektuellen Hemmung sein, die in der angstbesetzten Prüfungssituation die Denkfähigkeit massiv einschränkt. Danon-Boileau und Lab [7] haben in einer grundlegenden Studie über die intellektuelle Hemmung bei Schulkindern und Jugendlichen die klinischen Aspekte herausgearbeitet. Die geistige Arbeit ist besonders störanfällig, weil sie eine gewisse Autonomie von den emotionalen Konflikten voraussetzt. Freud [8] hat die Hemmung als Einschränkung der Ich-Funktionen aufgefasst. Sie hat zwei Quellen: einen intrapsychischen Konflikt, in dem z.B. das Ich auf die Ausübung einer Funktion wie der Neugier, der Lust am Lernen verzichtet, um einem Über-Ich-Verbot nachzugeben. Die zweite Quelle ist eine generelle Verarmung der psychischen Energie, wenn das Ich durch eine psychische Aufgabe von besonderer Schwere, z.B. durch eine Trauer, in Anspruch genommen wird.

Prüfungen und unbewusste Phantasien

Eine psychoanalytische Reflexion über Prüfungsängste berührt grundlegende theoretische Grundbegriffe wie die Triebtheorie, die Identifizierung, die Phantasie, die Objektbeziehungen und die Sublimierung [9]. Die intellektuellen Aktivitäten werden letztlich als Umwandlungen triebhafter Regungen aufgefasst. Sie stellen ein komplexes System unbewusster, überdeterminierter Bedeutungen dar [9]. Hier sind Kräfte am Werk, die sich im Dunkeln der Seele entfalten und das Feld des Imaginären eröffnen.

Freud befasste sich in der «Traumdeutung» [10] mit Prüfungsträumen. Er deutete den typischen Angsttraum, bei der Matura durchgefallen zu sein, «der nur bei Personen vorkomme, die diese Prüfung bestanden haben», als Wunsch, sich vor einer schwierigen, bevorstehenden Leistung zu beruhigen, indem man sich versichert: «Die Maturitätsprüfung hast Du ja bestanden!» Die französische Psychoanalytikerin Janine Chasseguet-Smirgel [11] geht einen Schritt weiter und versteht Prüfungsträume als Wunsch, reifer zu werden, als Wiederaufnahme eines Reifungsprozesses. Sie gründet ihre Deutung auf eine Szene aus Strindbergs «Traumspiel», in der ein Offizier gefragt wird, wieviel zwei und zwei sind, und die Antwort nicht weiss. Wie aus einer Trance erwachend, realisiert er, dass er bereits erwachsen ist. «Warum sitze ich denn hier? Bin ich denn nicht promo-

viert?» fragt er, und der Lehrer antwortet: «Doch, gewiss, aber Du musst noch hier sitzen und reifen, nicht wahr? Du musst reifen!»

In der «Unterrichtsstunde» zeigt Eugène Ionesco [12] meisterhaft, wie eine Schülerin vom Lehrer gequält und allmählich ihrer ganzen Vitalität beraubt wird. Er schreibt in seinen Bühnenanweisungen:

Im Verlauf des Spiels werden Lebendigkeit und Heiterkeit ihres Ausdrucks mehr und mehr nachlassen, die Schülerin wird statt dessen allmählich traurig und verdrossen wirken. Ihre Lebhaftigkeit wird durch Müdigkeit und schliesslich Schläfrigkeit ersetzt. Gegen Ende des Stückes wird ihr Ausdruck eindeutig niedergedrückt und nervös ... Zum Schluss reagiert sie überhaupt nicht mehr ... nur ihre Augen drücken höchstes Erstaunen und unaussprechliche Angst in ihrem völlig reglosen Gesicht aus.

Das ist der Alptraum so mancher Studierenden, die überzeugt sind, dass der Prüfer ein Sadist ist und sie vernichten will. Im übrigen ist es eine gewisse Kunst, gut zu prüfen und nicht auf Fragen zu insistieren, die der Prüfling offensichtlich nicht beantworten kann.

Eine Prüfung bestehen ist ein Erfolg, eine weitere Reifung, ein Vorwärtskommen im Leben. Wenn diese Schritte mit einem unbewussten Konflikt oder Verbot zusammentreffen, kann es zum Scheitern kommen. Der französische Psychiater und Psychoanalytiker Henri Danon-Boileau [13], früher leitender Arzt einer stationären Einrichtung für Studierende («Maison universitaire Médico-Psychologique», MUMP, 1956 in Sceaux gegründet), zeigt anhand klinischer Beispiele, welche vertrackten und komplexen Wege unbewusst verfolgt werden, um den Erfolg zu vermeiden oder zu sabotieren. Das Scheitern bei einer Prüfung ist häufig kein Zufall, sondern die Lösung eines psychischen Konflikts. Einer der vielen möglichen Gründe ist eine ambivalente oder aggressive Beziehung zum Vater oder zur Mutter, denen der eigene Erfolg nicht gegönnt wird.

Massnahmen und Förderung von Ressourcen

Was kann man tun? Hier ist die Unterscheidung zwischen Realangst und neurotischer Angst entscheidend. Im Bereich der realen Ängste und Engpässe genügt meistens eine pragmatische Beratung. So wird an der Beratungsstelle für Studierende der Universität Harvard ein Orientierungsblatt mit handfesten Ratschlägen verteilt. Es enthält Empfehlungen, wie man sich einen Überblick über die Inhalte des Examens verschaffen, die Examenssituation üben und schliesslich sein Wissen des Stoffes integrieren kann. An der Universität Zürich

und an der ETH können sich Studierende mit solchen Fragen an Studienfachberater, an den Mittelbau oder an die Prüfer selbst wenden.

Aus einer Untersuchung über «Belastung und Ressourcen im Studium», die vom Zürcher Institut für Sozialpsychologie der Universität durchgeführt wurde (RUBIS-Studie) [14], geht hervor, dass die stärkste Ressource der Studierenden der Kontakt zu ihren Mitstudierenden ist. Das ist ein erstaunliches und beachtenswertes Ergebnis. Durch das ganze Studium hindurch suchen und finden Studierende am meisten Unterstützung in der «peer-group». Daraus können Schlüsse für eine Verbesserung der Prüfungsvorbereitung gezogen werden, indem die Gruppenarbeit von Studierenden gefördert wird. Seit Jahren gibt es bereits Tutorate an der Universität Zürich. Das sind kleine Gruppen, in denen ältere Studierende mit jüngeren arbeiten. In der Medizinischen Fakultät haben sich die Tutorate bewährt. Sie bereiten Studierende auf das 1. und 2. Propädeutikum vor und haben einen regen Zulauf. Zu zweit oder zu mehreren zu lernen ermöglicht ein Feedback und eine Kontrolle der eigenen Kenntnisse durch den Vergleich mit Anderen. Ebenfalls bekannt ist die Tatsache, dass strukturierte und klare Prüfungsanforderungen die Angst vermindern.

Den tiefen, irrationalen Ängsten ist jedoch mit solchen Massnahmen nicht allein beizukommen. Der emeritierte Medizinprofessor Erwin Koller, der über eine zwanzigjährige Erfahrung als Studiendekan zurückblickt, erzählt [15]: «Über die Durchfallquoten werden falsche Zahlen kolportiert. Ich habe die richtigen Zahlen bekannt gemacht, in der Hoffnung die Panik und die Ängste zu mildern. Es hat nichts gefruchtet. Die Leute wollten es nicht wissen. Sie brauchen einen Grund für ihre Panik.» Als Prävention empfiehlt Prof. Koller eine Examensorientierung vor jedem Examen und das Überlegen einer Alternative für den Notfall eines endgültigen Misserfolgs, der die Fortsetzung des gewählten Studiums unmöglich macht. Aber auch da hat er Grenzen erlebt. Wenn er in seinen Vorlesungen über die Prüfungen orientierte, war die Bereitschaft, sich das anzuhören, bei vielen nicht vorhanden. Das zeigt, wie stark die emotionale Bedeutung überwiegen kann. In der Tat ist die Prozentzahl der Studierenden, die das 1. und 2. Propädeutikum in der Medizin bestanden haben höher als die wilden Gerüchte, die unter den Studierenden kursieren. 66% haben im Sommer 1999 das 1. Propädeutikum bestanden, 80% im Frühling 2000 das 2. Propädeutikum.

Wenn sich jemand eine Prüfung nicht zutraut, werden «Erklärungen» in der äusseren Realität gesucht. Das sind jedoch häufig Rationalisie-

rungen, denen mit Vorsicht zu begegnen ist. Es ist weniger kränkend zu behaupten, die Durchfallquote sei sehr hoch, als einzugestehen, dass man Angst hat, zu versagen. So wird einer Enttäuschung vorgebeugt. Auch nach dem Scheitern einer Prüfung wird die «Schuld» häufig aussen gesucht. In Beratungen zeigt sich, dass ein Prüfungsmisserfolg eine grosse Kränkung bedeuten und tiefe Narben hinterlassen kann.

Fallbeispiel 2

Die Medizinstudentin Susanne suchte die Beratungsstelle auf, weil sie das erste Propädeutikum wegen Lernstörungen aufgeschoben hatte. Auffallend war, dass sie keine Selbsteinschätzung ihrer Kenntnisse und Fähigkeiten hatte. Sie war zwar dabei, die Prüfungen vorzubereiten, hatte jedoch keine Ahnung, wie der Stand ihres Wissens war. Statt dessen hatte sie die Phantasie, die Prüfungsbedingungen seien absichtlich gegen sie gerichtet und zielten darauf hin, die Studierenden durchfallen zu lassen. In einer dreimonatigen Kurztherapie, die wöchentlich stattfand, zeigte sich, dass sie ein schlechtes Selbstwertgefühl hatte. Ihre Eltern hatten sich scheiden lassen, als sie 7jährig war. Sie wuchs mit der Mutter auf, von der sie sich zu stark dominiert und kontrolliert fühlte. Zum Vater hatte sie kaum Kontakt und hielt wenig von ihm. Zudem hatte ihr die Mutter ein schlechtes Bild des Vaters vermittelt. Es fehlte ihr das innere Bild einer guten Autoritätsperson, die ihr etwas zutraute. Sie war davon überzeugt, dass sie keine Chance hatte, die Prüfung zu bestehen, da die Durchfallquote so hoch sei. Es bedurfte immer wieder einer Anstrengung meinerseits, um der Wucht ihrer Überzeugung standzuhalten und sie zu ihren eigenen Problemen zurückzuführen. Das ist ein typisches Beispiel der Rationalisierung der Selbstzweifel durch die Projektion auf äussere Umstände. Erst die Fokussierung auf ihr Selbstwertgefühl und ihre mangelhafte Selbsteinschätzung ermöglichte es ihr, weniger erratisch zu lernen und selbstsicherer zu werden, so dass sie die Prüfungen bestehen konnte.

Die Bedeutung der Rolle des Vaters als Repräsentant der Autorität und der Realität für die Entwicklung des Lernens wird von Danon-Boileau und Lab [7] betont. Ist der Vater schwach, abwesend oder zu desinteressiert, können Jugendliche nur eine mangelhafte Identifizierung mit einer guten Autorität vollziehen. Probleme der Selbstdisziplin sind z.B. die mögliche Folge eines solchen Mangels. Die Identifizierung mit einer guten Autorität ist eine fundamentale Motivation des Lernprozesses, und ihr Fehlen kann zu einer «Verzerrung der allgemeinen Dynamik des Lernens» führen [7, S. 134].

Kurztherapie

An der Psychologischen Beratungsstelle für Studierende beider Hochschulen Zürichs hat der Pro-

Tabelle 1 Anzahl der Klienten und Klientinnen mit Prüfungsängsten und Prüfungsversagen (Mehrfachnennungen).

Problembereiche	1999	2000	2001
Prüfungsängste	16%	17%	19%
Prüfungsversagen	16%	20%	21%

zentsatz der Klienten und Klientinnen, die wegen Prüfungsängsten und -versagen in den Jahren 1999 bis 2001 kamen, leicht, aber stetig zugenommen (Tab. 1).

Bei diesen Klienten und Klientinnen richtet sich der Fokus auf eine aktuelle Bewältigungssituation. Sie möchten ein Prüfungsversagen bearbeiten oder ihre Ängste vor einer bestehenden Prüfung besser bewältigen. Nicht selten müssen sie beide Aufgaben in Angriff nehmen, da die Wiederholung der nicht bestandenen Prüfung bereits ein halbes Jahr später stattfindet. Die berufliche Zukunft steht auf dem Spiel: In der Medizin, der Jurisprudenz und an der ETH können die Prüfungen nur einmal wiederholt werden.

Eine genaue Abklärung von zwei bis drei Gesprächen, welche die persönliche Lebensgeschichte einbezieht, kann darüber Aufschluss geben, ob die Probleme mit individuellen Schwierigkeiten verbunden sind, und ermöglicht es, eine Indikation zu stellen. Bei Spätadoleszenten, deren Entwicklung noch im Fluss ist, genügt manchmal eine kurze Intervention, um die inneren Hindernisse aufzuheben. Eine die Prüfungsvorbereitungen begleitende Kurztherapie von drei bis sechs Monaten, in der es gelingt, die unbewussten Konflikte aufzudecken, kann zum Erfolg der Prüfungen führen. Dabei geht für die Studierenden keine Zeit verloren, wenn sie sich einige Monate vor der Prüfung melden.

Fallbeispiel 3

Anna, Studentin der Philosophischen Fakultät I, suchte die Psychologische Beratungsstelle für Studierende wegen Prüfungsversagens auf. Sie berichtete, sie habe viele Flüchtigkeitsfehler gemacht und fügte hinzu: «Ich bin doch nicht so dumm.» Dies deutete bereits darauf hin, dass dem Misserfolg ein Konflikt zugrunde lag, denn Flüchtigkeitsfehler entsprechen einer Selbstsabotage, d.h. einer Selbstschädigung. In einer dreimonatigen Kurztherapie, die einmal wöchentlich stattfand, zeigte sich, dass sie alles auf einmal, mit einer Art ungeduldigen Gier, lernen wollte. Sie empfand ihr Nicht-Wissen als Kränkung ihrer Allmachtswünsche. Sie hatte die Langsamkeit, die beim Lernen notwendig ist, noch nicht entdeckt. Ihr Vater bekleidete eine einflussreiche Position in der Wirtschaft. Sie verband damit die Phantasie, dass sie Sonderrechte hatte. Andererseits war er ein sehr beschäftigter Mann und kümmerte

sich wenig um sie. Ihre kleine Schwester hatte einen schweren Unfall erlitten, als Anna elf Jahre alt war, und bekam dadurch Aufmerksamkeit der Eltern. In der Folge begann Anna Unfälle zu provozieren. Die Selbstschädigung war ihre Art geworden, Liebe zu bekommen. In der Schule hatte sie Autoritätsprobleme. Die Anforderungen ihres Studiums sah sie als Zwang, obwohl ihr bewusst war, dass sie freiwillig studierte. Was sie früher angespornt hatte, die Rebellion, war nun wirkungslos, denn es war nicht klar, *für* wen sie das Studium machte. Sie lernte auf eine verzettelte Art, ohne die geringste Selbstdisziplin und fürchtete sich deshalb in der Prüfung auf präzise Fragen behaftet zu werden. Sie projizierte ihre Unsicherheit nach aussen: «Die Fragen sind blöd. Das ganze System ist blöd.» Sie hatte das Bild von missgünstigen Professoren, die, ist man einmal schlecht gewesen, einen nicht mehr besser werden lassen. Nachdem diese Phantasien aufgedeckt wurden, konnte Anna besser lernen und bestand die Prüfungen mit der besten Note.

Schlussfolgerungen

Prüfungsängste sind ein komplexes Phänomen, dem mit einer breiten Palette von Massnahmen begegnet werden kann. Diese reichen von kognitiven Interventionen bei Realängsten bis zu tiefenpsychologischen Vorgehensweisen bei neurotischen Ängsten.

Bei den Realängsten können Anleitungen und Seminare zur Lernmethode, Lerngruppen von Studierenden (z.B. Tutorate), Beratung durch Studienfachberater und Dozierende hilfreich sein. Die Autoren der RUBIS-Studie [14] empfehlen die Schaffung strukturierter Studien- und Prüfungsbedingungen. Sie regen an, die Dozierenden für diejenigen Aspekte ihrer Tätigkeit zu sensibilisieren, welche das Selbstwertgefühl und die Ressourcen der Studierenden fördern.

Bei neurotischen Ängsten ist, nach einer präzisen Abklärung, eine Psychotherapie mit dem Fokus auf die Aufdeckung der Angstquellen und der unbewussten Phantasien indiziert. Damit es nicht so absurd endet, wie bei Ionesco: Ausser sich geraten, tötet der Professor seine Nachhilfeschülerin. Als sein Dienstmädchen ihm Vorhaltungen macht und ihn daran erinnert, dass es zum vierzigsten Mal an diesem Tag passiert, sagt er: «Das ist nicht meine Schuld! Sie wollte nicht lernen! Sie war ungezogen! Sie wollte nicht lernen!» Diese Parabel zeigt überspitzt, was sich in weniger extremer Form in einer Prüfungssituation durchaus einstellen kann: dass die überwältigenden Ängste eines Prüflings durch das uneinflussvolle Verhalten eines Prüfers verstärkt werden und im schlimmsten Fall zu einem jähen Ende des Studiums führen. Dabei wäre es äusserst wichtig, jungen Menschen Wege zu öffnen und sie soweit wie möglich zu fördern.

Literatur

- 1 Rumänische Schriftstellerin. «Samtpfoten und Ohrfeigen. Das Denken spricht doch mit sich selber völlig anders». Neue Zürcher Zeitung vom 21./22. 4. 2001.
- 2 Teuwsen E. Prüfung und Beratung – Ritus und Reflexion. In: Studienfachberatung und Prüfungsangst. Universität Zürich; 2000.
- 3 Gruber H, Renkl A. Alpträume sozialwissenschaftlicher Studierender: Empirische Methoden und Statistik. In: Lompscher J, Mandl H. Lehr- und Lernprobleme im Studium. Bedingungen und Veränderungsmöglichkeiten. Bern: Huber; 1996.
- 4 Troester H, Gundlach G, Pape E. Die Bedeutung irrationaler Überzeugungen für die Stressbewältigung. Gruppendynamik 1999;30:305–17.
- 5 Schwarzer R. Thought control of action: interfering self-doubts. In: Sarason IG, Pierce GR, Sarason BR, editors. Cognitive Interference. Theories, Methods and Findings. New Jersey: Lawrence Erlbaum Ass.; 1996.
- 6 Metzger W, Schuster M. Prüfungsangst und Lampenfieber. Bewertungssituationen vorbereiten und meistern. Berlin: Springer Verlag; 1998.
- 7 Danon-Boileau H, Lab P. L'inhibition intellectuelle. Valeur symptomatique, mécanismes et significations. Psychiatr Infant 1962;5:43–173.
- 8 Freud S. Hemmung, Symptom und Angst. GW XIV. 1926. Frankfurt: Fischer.
- 9 Flagey D. Points de vue psychanalytiques sur l'inhibition intellectuelle. Revue française de Psychanalyse 1972;36:717–98.
- 10 Freud S. Die Traumdeutung. Gesamtwerke Bd. II/III. 1900. Frankfurt: Fischer.
- 11 Chasseguet-Smirgel J. Kunst und schöpferische Persönlichkeit. Stuttgart: Klett-Cotta; 1988.
- 12 Ionesco E. La leçon. Paris: Gallimard; 1954.
- 13 Danon-Boileau H. Les études et l'échec. De l'adolescence à l'âge adulte. Paris: Payot; 1984.
- 14 Bachmann N, Berta D, Eggli P, Hornung R. Macht Studieren krank? Die Bedeutung von Belastung und Ressourcen für die Gesundheit der Studierenden. Zürich: Hans Huber; 1999.
- 15 Gespräch mit Prof. E. Koller am 21. 3. 2001.