

ARGE-Tagung

Dresden, 13. – 16. September 2000

Männerbünde und Frauennetzwerke- Netzwerke in der Beratung

Tagungsbericht

**Organisation:
Arbeitsgruppe Frauennetzwerk der ARGE
Zentrale Studienberatung der TU Dresden**

Vorwort

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

Erstmals ist eine ARGE-Tagung nicht allein von einer Hochschule, sondern von einer überregionalen Arbeitsgruppe der Arbeitsgemeinschaft Studien-, Studentinnen- und Studentenberatung in der BRD e.V. (ARGE) vorbereitet worden. In der AG Frauennetzwerk wurde vor reichlich zwei Jahren der Gedanke geboren, eine ARGE-Tagung zu geschlechtsspezifischen Fragen zu organisieren – vorzugsweise im Jahr 2000, also im Jahr der EXPO und der Frauenuniversität „100 Tage für 100 Jahre“.

Zwei Jahre lang haben wir uns regelmäßig getroffen, Referentinnen und Referenten gesucht, Arbeitsgruppen zum Thema initiiert, Verträge ausgehandelt und das Programm erarbeitet.

Wir sind sehr froh, Ihnen heute den Tagungsbericht der Dresdner ARGE-Tagung vorlegen zu können. Froh einerseits, weil dieser Bericht den Abschluss einer langen Vorbereitungs- und intensiven Nachbereitungs-Phase darstellt. Andererseits aber auch, weil die Tagung erfolgreich war. Wir danken an dieser Stelle allen Referentinnen und Referenten, Arbeitsgruppenleiterinnen und Arbeitsgruppenleitern, der Leitung der TU Dresden und allen Helferinnen in der Zentralen Studienberatung für die freundliche und engagierte Unterstützung.

Ulrike Helbig, Elke Mittag, Frauke Narjes, Irene Peter, Katarina Schwarz

Inhaltsverzeichnis

	Seite
Vorwort	2
Tagungsprogramm	4
Plenarvorträge	
Klüngeln als Erfolgsstrategie Anni Hausladen/ Gerda Laufenberg, Köln	6
Netzwerke in der Beratung Prof. Frank Nestmann, Dresden	(liegt noch nicht als Datei vor)
Zum Bindungsverhalten von Frauen und Männern in tiefenpsychologischer Konstruktion Renate Ritter, Hamburg	8
Arbeitsgruppen	13
Teilnehmerliste	53

**Fachtagung der „Arbeitsgemeinschaft Studien-, Studentinnen und Studentenberatung
in der Bundesrepublik Deutschland (ARGE)“ vom 13. – 16. September 2000 in Dresden**

Tagungsprogramm

Mittwoch, 13.09.2000

- 14:00 - 20:00 Uhr **Tagungsbüro**, Toepler-Bau, Mommsenstraße 12,
Foyer 1. Etage
zu erreichen ab Hauptbahnhof /Südseite mit den Buslinien 72 oder 76
bis Mommsenstraße (3 Haltestellen)
- 14:00 - 17:00 Uhr **Treffen der überregionalen Arbeitskreise der ARGE**
Seminarraumgebäude 2, Zellescher Weg 20, 1. Etage
- 18:00 Uhr **Eröffnung der Tagung**
Mommsenstraße 12, Hörsaal 317
- Eröffnungsvortrag „Die Kunst des Klüngelns“**
A. Hausladen/ G. Laufenberg (Köln)
- 20:00 Uhr **Sektempfang** im Toepler-Bau, Foyer 1. Etage
- *****

Donnerstag, 14.09.2000

- 8:30 - 14:00 Uhr **Tagungsbüro**
Seminarraumgebäude 1, Zellescher Weg 22, Raum 101
- 09:00 - 10:15 Uhr **Plenum: Vortrag zum Thema „Netzwerke in der Beratung“**
Prof. Dr. Frank Nestmann, TU Dresden, Institut für Sozialpädagogik
und Sozialarbeit, Lehrstuhl für Beratung und Rehabilitation
Andreas-Schubert-Bau, Zellescher Weg 19, Hörsaal 120
- 10:15 – 10:30 Uhr Kaffeepause
Mensa Siedepunkt, Zellescher Weg 17
- 10:30 – 12:30 Uhr **Arbeitsgruppen**
Seminarraumgebäude 1 und 2, Zellescher Weg 20/22
- 12:30 – 14:00 Uhr Mittagspause
- 14:00 – 17:00 Uhr **Arbeitsgruppen**
Seminarraumgebäude 1 und 2, Zellescher Weg 20/22
- gg. 15:30 Uhr Kaffeepause
Mensa Siedepunkt, Zellescher Weg 17
- 17:30 Uhr **Stadtführung** (Treff: Kronentor am Zwinger)
- 20:00 Uhr **ARGE-Fete mit Buffet**
Club Mensa, Reichenbachstraße 1

Freitag, 15.09.2000

- 8:30 - 14:00 Uhr **Tagungsbüro**
Seminarraumgebäude 1, Zellescher Weg 22, Raum 101
- 09:00 - 10:15 Uhr **Plenum: Vortrag zum Thema „Zum Bindungsverhalten von Frauen und Männern in tiefenpsychologischer Konstruktion“**
Renate Ritter, Hamburg
Andreas-Schubert-Bau, Zellescher Weg 19, Hörsaal 120
- 10:15 – 10:30 Uhr Kaffeepause
Mensa Siedepunkt, Zellescher Weg 17
- 10:30 – 12:30 Uhr **Arbeitsgruppen**
Seminarraumgebäude 1 und 2, Zellescher Weg 20/22
- 12:30 – 14:00 Uhr Mittagspause
- 14:00 – 15:30 Uhr **Arbeitsgruppen**
Seminarraumgebäude 1 und 2, Zellescher Weg 20/22
- 15:30 – 15:45 Uhr Kaffeepause
Mensa Siedepunkt, Zellescher Weg 17
- 16:00 - 18:00 Uhr **ARGE-Plenum**
- Bericht des Vorstandes
- Diskussion und Austausch zu aktuellen Themen
 - o Neue Strukturen und Konzepte an den Hochschulen im Bereich Studierenden-Service
 - o Einrichtung eines Innovationspreises
 - o Neustrukturierung der Berufsberatung der Bundesanstalt für ArbeitAndreas-Schubert-Bau, Zellescher Weg 19, Hörsaal 120
- 20:00 Uhr Kneipentreff
„Applaus“, Münzgasse (im historischen Stadtzentrum)

Samstag, 16.09.2000

- 09:00 – 10:30 Uhr **Runder Tisch des ARGE-Vorstandes**
Austausch, Diskussion und Beratung mit dem Vorstand des ARGE-Vereins
Seminarraumgebäude 1, Zellescher Weg 22, 1. Etage, Raum 127
- 10:45 – 12:30 Uhr **Treffen der überregionalen Arbeitskreise**
Seminarraumgebäude 1, Zellescher Weg 22, 1. Etage

Anni Hausladen, Gerda Laufenberg, Köln

Klüngeln als Erfolgsstrategie Auch Frauen brauchen ein Klüngelnetz

Im Zeitalter der globalen Vernetzung scheint es fast so, als ob die Netze, die Industrie, Wirtschaft oder politische Macht weltweit immer enger zusammenschließen, völlig abstrakte Gebilde seien. Ein technisches Phänomen, eine Meisterleistung aus Computertechnik und Logistik. Aber ob weltumspannend oder nur regional wirksam: Jedes Netz beruht auf persönlichen Verbindungen. Und jeder, der sich im Netz bewegt, braucht diese Beziehungen. Wir nennen das einfach „klüngeln“. Und wir wenden uns vor allem an Frauen.

Die Kölner Dombaumeisterin, Frau Professor Barbara Schock-Werner, empfahl ihren Studentinnen und Studenten, schon während des Studiums eifrig zu klüngeln. „Lasst Euch blicken, wo Ihr Kontakte für euren späteren Beruf knüpfen könnt, geht zu Veranstaltungen, bei denen ihr wichtige Leute trifft. Je mehr Menschen euch schon während des Studiums kennen lernen, desto besser wird man sich bei einer Stellenvergabe an euch erinnern.“ Was die Dombaumeisterin so eindringlich empfahl, könnte man auch „Klüngeln auf Vorrat“ nennen. Nicht jeder Kontakt führt unmittelbar zu einem Erfolg. Aber viele Kontakte führen irgendwann mit ziemlicher Sicherheit dorthin.

Wo sitzen die Frauen in den Netzwerken?

Es ist noch nicht so lange her, dass, wer als *männlicher* Student der schlagenden Verbindung einer Universität beitrug, dort seinen Ziehvater fand – heute würden wir Mentor sagen – und sein beruflicher Aufstieg war sicher ...

Ähnliche Netzwerke funktionieren heute immer noch, und zwar auf allen wirtschaftlichen und politischen Ebenen. Vereine, Clubs, Netzwerke, ob es nun die Lions oder Rotarier sind, ob es sich um Yachtclubs, exklusive Tennisvereine, Golfclubs, Karnevals- oder Schützenvereine handelt oder um Wirtschafts-Beiräte bei Fußballvereinen, sie alle haben vor allem einen Zweck: Kontakte knüpfen und nutzen. Hier werden Informationen ausgetauscht, Jobs vermittelt, Einfluss und Macht manifestiert. Frauen sind aus vielen dieser Netzwerke immer noch so gut wie ausgeschlossen.

Nutzen Sie Ihr bereits bestehendes Netz

Doch vieles, was im Großen funktioniert, ist auch im Kleinen möglich. Sie verfügen bereits über Ihr persönliches Netz. Sie haben Freundinnen und Freunde, Verwandte, Bekannte, studentische und berufliche Kontakte. Listen Sie alle auf. Schreiben Sie hinter die Namen, in welcher Firma diese Menschen arbeiten, für welches Gebiet sie zuständig sind, in welchen Teams und Ausschüssen sie sitzen, in welchen Vereinen sie sich engagieren. Unterschätzen Sie auch nicht die Bedeutung von Stammtischen; hier wird oft hochkarätiges Klüngelpotential gepflegt. Und selbst im Kaffeekränzchen oder in der Wandergruppe können Sie Menschen finden, die andere kennen die wiederum andere kennen... Vielleicht fällt Ihnen jetzt erst auf, wie wenig Sie vom Klüngelpotential der anderen wissen. Frauen kämpfen zumeist noch mit einem besonderen Problem: Viele haben Hemmungen, ihr unmittelbares Umfeld auf berufliche Belange anzusprechen. Aber denken Sie daran: Es ist weder unsozial noch unmoralisch, ein Netzwerk – auch ein ganz persönliches – zu nutzen. Es geht um Ihren beruflichen Einstieg, um Ihren Erfolg.

Jedes Netzwerk ist nur dann ergiebig, wenn Sie selbst dort bekannt sind. Dafür müssen Sie auch selbst sorgen. Überlegen Sie, wer mehr von Ihnen wissen sollte. Bei wem möchten Sie ins Bewusstsein dringen mit dem, was Sie studieren, mit Ihren Interessen und Ihrem beruflichen Ziel? Machen Sie sich bei anderen damit bekannt. Zugegeben, dafür brauchen Sie, vor allem als Frau, etwas Mut. Oder einfach nur weniger Bescheidenheit. Werden Sie also – in aller Bescheidenheit – mutig, Ihre Ziele zu verfolgen und die Chancen Ihres persönlichen Netzwerkes zu nutzen. Wenn sich die Gelegenheit bietet, fragen Sie, was andere für Sie tun können. Erwarten Sie nicht gleich eine positive Antwort. Die Erfahrung zeigt, dass beim Klüngeln ein Angebot über viele Wege und aus unvermuteter Richtung kommen kann.

Die Qualifikation ist die eine Sache, der Erfolg eine andere.

Ihre Qualifikation ist eine wichtige Voraussetzung für Ihre berufliche Zukunft - bei den Beförderungen kommt sie aber nur mit 10% zum Tragen. Befragungen, wie die aus einer IBM-Studie, zeigen: Ausschlaggebend für eine Beförderung sind zu 10% die Qualifikation, zu 30% das Image, welches Sie vermitteln und zu 60% Ihr *Bekanntheitsgrad*. Letzter ist es zumeist, der über Ihre Einstellung oder Ihre Beförderung entscheidet. Kontakte sind es also, die Sie brauchen, Menschen, die Sie kennen oder bekannt machen. Deshalb bauen Sie gezielt Ihr ganz persönliches berufliches Netzwerk auf. Knüpfen und pflegen Sie bewusst diese Kontakte, bevor sie sich als Frau überqualifizieren und andere schon längst an Ihnen vorbei gezogen sind.

In den Frauennetzwerken, die in jüngster Zeit entstanden, wird das Klüngelprinzip erst langsam zur Selbstverständlichkeit. Suchen Sie nach dem für Sie passenden Netzwerk. Es muss nicht unbedingt ein weltweit arbeitendes sein. Wenn Sie auf regionale Kontakte abzielen, knüpfen Sie womöglich in einem kleineren Netzwerk sinnvoller an. Das kann der Förderverein eines Theaters ebenso sein wie der Zusammenschluss von Jungunternehmerinnen. Überlegen Sie gezielt, wen Sie brauchen - und dann schauen Sie nach, in welchem Netzwerk Sie diese Menschen treffen könnten.

Klüngeln, die Balance zwischen Geben und Nehmen.

Klüngeln ist keine Einbahnstraße des Erfolgs, auf der Sie nur Ihre eigenen Vorteile nutzen. Klüngeln ist ein Nehmen *und* Geben. Dieses System muss ausgewogen bleiben. Niemand lässt sich gerne auf Dauer ausnutzen - und niemand gerät gern in Abhängigkeit. Sie müssen für eine gerechte Balance sorgen. Wer Ihnen geholfen, wer Ihnen Möglichkeiten eröffnet hat, muss umgekehrt auch auf Ihre Hilfsbereitschaft rechnen können.

Vergessen Sie auf dem Weg nach oben nicht, Ihr eigenes Netzwerk aufzubauen. Ziehen Sie andere Frauen nach, die Ihnen wohlgesonnen sind, auf deren Fähigkeiten und Loyalität Sie sich verlassen können. Gerade Frauen, die es geschafft haben, in höchste Positionen vorzudringen, stehen dort oft allein einem männlichen System von Beziehungen und Verflechtungen gegenüber, das sie nicht gern aufnimmt, eher gern auflaufen lässt.

Deshalb: Nutzen Sie die Kraft, die stärker ist als sämtliche Zeugnisse und Diplome. Nutzen Sie die Kraft des Klüngelns.

In unserem Buch: „Die Kunst des Klüngelns. Erfolgsstrategien für Frauen“, finden Sie noch viele Übungen, die Sie fit fürs Klüngeln machen. Und auf den Webseiten www.frauen-kluengeln.de neue Anregungen.

Anni Hausladen
Betriebswirtin, Psychotherapeutin, Supervisorin
Coacht Frauen in ihrem Beruf und berät Teams

Gerda Laufenberg
ist Malerin, Karikaturistin und
Buchillustratorin.

Renate Ritter, Hamburg

Zum Bindungsverhalten von Frauen und Männern in Tiefenpsychologischer Konstruktion

Ein geschichtlicher Überblick über die Konzeptentwicklungen:

Vor 100 Jahren treffen wir Sigmund Freud an in seinen Aussagen zu den psychischen Folgen des anatomischen Geschlechtsunterschiedes. Seine Vorstellungen handelten von der psychischen Bisexualität des Menschen : Alle Individuen vereinen männliche und weibliche Charaktere in sich.

Freud nennt eine bedeutsame Entwicklungsphase aber dann doch dezidiert die phallische, weil psychisch für beide Geschlechter nur ein Geschlechtsorgan von Bedeutung sei: das männliche. Dieses ist ja sichtbar und fühlbar. Die weiblichen entscheidenden Körperteile sind nur in einem Versprechen auf die Zukunft zu beschreiben: sie liegen noch im Verborgenen der späteren Pubertät.

Das Mädchen stellt also einen Penismangel fest, der nicht zu beheben ist und es soll lernen, zu verzichten. Es reagiert mit Neid, mit narzisstischer Kränkung. Nur wenn es dem Mädchen möglich ist, den Penisneid aufzugeben und durch den Wunsch nach einem Kind zu ersetzen, sei eine befriedigende weibliche Identitätsfindung gegeben.

Fatal wird es, wenn dann das Phallische symbolisch steht für Aggression, Autonomie, Selbstbehauptung, Durchsetzung, dann wird dies nämlich, und so geschieht es in der frühen Psychoanalyse, für Männer reserviert. Ein Mädchen, das sich expansiv zeigt, gilt als phallisch, d.h. sie hat ihren weiblichen Weg verfehlt.

Natürlich entstammen die von Freud begründeten Männlichkeitstheorien der eigenen Innenschau: Christa Rohde-Dachser hat dazu gesagt: da wird eine Knabenphantasie in den Rang einer Theorie erhoben. Was sollte der erstgeborene Sohn Sigmund, der Stammhalter vor 5 jüngeren Schwestern, denn wohl glauben: es geht um das Primat des männlichen Geschlechtsorgans, was denn sonst.

In den 30er und 40er Jahren waren Psychoanalytiker mit dem Überleben beschäftigt, die jüdische Wissenschaft wurde zerschlagen und die Analytiker emigrierten und wandten sich von Deutschland ab.

In diese Zeit der existentiellen Bedrohung der Psychoanalyse fiel eine bemerkenswerte theoretische Veränderung, die Entwicklung der sogenannte Objektbeziehungstheorien, die uns seit den 50er Jahren beschäftigt. Hier interessiert man sich dafür, wie die Persönlichkeit in ihren inneren Strukturen sich durch Identifizierungen bildet, es ist also eine Sicht, die den Blick öffnet für Sozialisation der Person in ihrem Beziehungsgefüge.

Für die Wiederaufnahme der Diskussion zur weiblich-männlichen Entwicklung bedurfte es jedoch eines Anstoßes von außen und das war ab 1970 die Frauenbewegung.

Es war vor 25 Jahren so weit, dass eine breite Linie von Autorinnen neu begann nachzudenken. Bahnbrechend für die Einleitung der Diskussion war Nancy Chodorow 1985, "Das Erbe der Mütter". Janine Chasseguet-Smirgel, Christiane Olivier in Frankreich, Margarete Mitscherlich und Christa Rohde-Dachser in Deutschland, Jessica Benjamin, Irene Fast in Amerika, sie alle fragten: in welchen Identifizierungen entsteht Geschlechtsidentität.

Zur Geschlechtsidentität

Tiefenpsychologisch anerkannt ist heute folgende Definition zur Geschlechtsidentität von Robert Stoller. Diese Definition nimmt von Pathologisierungen Abstand und hat Aufnahme gefunden in dem grundlegenden Werk von Wolfgang Mertens zur „Entwicklung der Psychosexualität und der Geschlechtsidentität“. Stoller beschreibt:

Komponenten der Geschlechtsidentität:

- Kerngeschlechtsidentität

Das Erleben, ein Mädchen oder ein Junge bezüglich des biologischen Geschlechts zu sein. Dies legt fest, ob jemand sich als Mann oder Frau betrachtet.

- Geschlechtsrollenidentität

Jemand, der sich als weiblich oder männlich biologisch erlebt und kategorisiert: wie nimmt er oder sie die männliche, weibliche Rolle ein. Dies hängt von Anfang an von der Art des Blickes ab, der das Kind erreicht und den Beginn der inneren Strukturierung auch im Geschlecht darstellt. Die gelebten Geschlechtsrollen der Eltern, die Beziehung, die diese in diesen Rollen miteinander führen, alles fließt hier ein.

Es werden hierin die Attribute gelebt, die man sich als Junge oder Mädchen zuschreibt. Die Geschlechtsrolle wird gelernt durch die Erfahrungen der gesamten Sozialisation: also: was bedeutet es hierzulande, männlich – weiblich zu sein. Dies ist natürlich auch generationsübergreifend zu verstehen: Konzepte heroischer Männlichkeit oder der Idealisierung von Mütterlichkeit etwa, oder die Konstruktion geschlechtsspezifischer hormoneller Verstimmungen, die mehrere Jahrzehnte oder Generationen umfassen können.

Es geht um die interaktive Validierung von Geschlechtszugehörigkeit (Gender). Der Kontext entscheidet über die Formung der Rolle.

Die Geschlechtsrolle, also das gelebte Geschlecht, ist nicht notwendig mit den biologischen Geschlechtsmerkmalen identisch. Beim Transsexuellen kann die Diskrepanz zwischen Geschlechtsrolle und Merkmalen so groß werden, dass er sie nicht mehr bewältigen kann und deshalb versucht, eine Übereinstimmung zwischen biologischen und psychischem Geschlecht herbeizuführen.

- Geschlechtspartner-Orientierung

Und schließlich: die Person, die sich als Mann oder Frau innerlich versteht: mit wem teilt sie ihr sexuelles Leben. Dies ist in homo- und heterosexueller Orientierung möglich und hat primär keinen Einfluss darauf, ob sich jemand als Mann oder als Frau fühlt.

Weibliche und männliche Identifizierungswege

Bei den Autorinnen, die ich hier zitieren will, lässt sich folgendes als Kernaussage zum männlichen und weiblichen festhalten:

Olivier, Chodorow, Badinter, Benjamin sagen übereinstimmend:

Die Identität des Jungen ist in weit höherem Maße von einer Abgrenzung abhängig als die des Mädchens.

Das Mädchen erwirbt seine Identität im bestehenden Kontext der Beziehung, in der Identifikation mit der Mutter. Seine Aufgabe ist die Differenzierung in der Gleichheit.

Zunächst zur männlichen Identifizierungsentwicklung:

Von einer Frau geboren, in einem weiblichen Leib ausgetragen: das männliche Geschlecht findet von Anfang an ein anders als sein eigenes als Gegenüber vor und die Mutter ihrerseits kann sich in männlicher Form betrachten.

Der Junge muss erkennen, dass er nicht die Mutter sein kann. Er muss die Identifikation mit der ersten geliebten Person abbrechen. Er erreicht seine Männlichkeit, indem er seine erste Identifikation unterbricht und zum Vater überwechselt.

Die Notwendigkeit, sich von der Mutter zu desidentifizieren, führt zu jener männlichen Haltung, die von Unabhängigkeit und Idealisierung der Autonomie gekennzeichnet ist, während die ursprünglichen Erfahrungen der Verbundenheit, Fürsorglichkeit und Intimität eher gemieden werden.

Um sich männlich zu fühlen, muss er Unterschiede vs. Gemeinsamkeit und Abhängigkeit betonen. Männliche Identität beruht auf Trennung, Abgrenzung und Distanzierung und die emotionale Nähe kann als bedrohlich erlebt werden.

Die Verneinung, der männliche Protest (bereits 1920 von Alfred Adler als wesentlich in der Identitätsentwicklung des Mannes beschrieben): dies spielt bis in neuere Untersuchungen eine Rolle: die oft martialisch anmutende Inszenierung von Männlichkeit deutet darauf hin, dass es von enormer Wichtigkeit sein muss, sich und andere der Nicht-Weiblichkeit zu versichern, wobei Nicht-Weiblichkeit gleichzeitig als Nicht-Homosexualität konnotiert ist (Robert Connell: 1995, "Der gemachte Mann").

Eine Form der Abgrenzung ist Entwertung des Weiblichen und Definition des Männlichen als überlegen. Dies befreit den Jungen nicht nur von der Mutter, sondern auch von seiner eigenen weiblichen Seite.

Der Verachtung und Entwertung von Frauen liegt die Angst zugrunde, die Trennung von der Mutter könne in Frage gestellt werden und die männliche Identifikation gefährdet sein.

Interessant fand ich auch die Überlegung, dass Männer sich ihrer Männlichkeit weit unsicherer seien als Frauen wegen dem frühen Identitätsbruch. Der männliche Weg sei krisenreicher, weil die Etablierung der männlichen Geschlechtsidentität eine gewisse Zurücknahme der früheren Identifikationen erforderlich macht. All die aus dem pädagogischen bekannten Beobachtungen über das bis zur Pubertät im sprachlichem zurückbleibende Verhalten von Jungen wird von einigen Autoren hiermit erklärt.

Wenn der Vater anwesend ist, selber in einer guten Beziehung zur Mutter steht, hilft das an dieser Stelle entscheidend. **Für den Jungen bedeutet dies, dass er durch die Augen des Vaters seine Liebesbeziehung zur Mutter neu organisieren muss. Der männliche Umgang mit der Frau und der weibliche Umgang mit dem Mann ist ein wichtigeres Introjekt, als die Funktion des Elternteils für sich genommen.**

Zur weiblichen Identifizierung:

Das Mädchen erwirbt seine Geschlechtsidentität im bestehenden Kontext der Beziehung, der Identifikation mit der Mutter.

Mütter erleben Töchter mehr als Verlängerung ihres eigenen Selbst. Sie haben länger die Idee, die Mädchen zu verstehen, die Empathie ist anhaltender. Dies führt zu einer psychischen Kraft und dem bekannten Entwicklungsvorsprung von Mädchen bis zur Pubertät, auch dem Sprachvorsprung. Es kommt zu Beginn nicht zu so viel Irritation über die Zuordnung als Person.

Das Mädchen sucht Nähe, die es kennt und nicht scheut, lebt aus der Bejahung von Nähe und Dichte. Dies macht eine hohe Empathie, aber Abgrenzungsschwierigkeiten ("wir sind alle gleich").

Es sind grade diese Qualitäten, die von Organisationsberatern derzeit hoch gehandelt werden: die Teamfähigkeit, Emotionalität, am Verstehen orientiert zu sein.

Mädchen erleben sich kontinuierlich verbundener, wobei die aufrechterhaltene Identifikation mit Mutter natürlich auch eine Falle ist: es dauert lange, bis Anderssein erlebt wird. Töchter bleiben daher länger gebunden und müssen sich innerhalb der Beziehung differenzieren und individuieren. Frau und Frau stehen sich gegenüber.

Hier geht es um die Entwicklung aus der Gleichheit in die autonome Weiblichkeit.

Loslösung und Individuation können hier nicht wie beim Jungen durch den Vater erleichtert werden, weil Mädchen sich trotz Separationstendenzen weiterhin mit der Mutter identifizieren müssen, um ihre eigene Identität als Mädchen behaupten zu können.

Töchter identifizieren sich ebenfalls mit dem Umgang des Vaters der Mutter gegenüber: seiner Wert- oder Geringschätzung von deren Weiblichkeit, was ihnen dann die Weiblichkeit als erstrebenswert oder verächtlich vorführt. **Sie konstruieren ebenfalls den weiblichen Umgang mit dem Männlichen durch die väterlichen Interaktionen mit der Mutter.**

Darüber hinaus kann Vater auch die Identifikation mit seinen männlichen Anteilen anbieten: wenn er Unabhängigkeit, Abgrenzung und Potenz bei seiner Tochter sieht. Bietet er jedoch stattdessen nur die Bestätigung: "ein niedliches kleines Ding": dann liegt die Lösung für das Mädchen in einer Idealisierung und stellvertretenden, durch den Partner vermittelten Teilhabe an der männlichen Welt, die für Macht und Begehren steht.

Dies führt in die hingebungsvolle und idealisierende Liebe zum Mann, der genau das hat, was sie nicht sein kann. Sie drückt dann weniger ihr eigenes Begehren aus, als vielmehr die Lust begehrt zu werden.

Fazit

Die theoretischen Annäherungen der genannten Autorinnen geben einerseits eine recht ähnliche Sicht auf die Identifizierungsschicksale wider: es ist jedoch daneben bedeutsam, sich für die Vielfältigkeit der möglichen Schicksale offen zu halten. Ich habe daher auch die tiefenpsychologische Sicht als **eine** Form der Konstruktion bezeichnet. Es gibt so viele Schicksale der Geschlechtsidentität, wie es Biographien und das heißt Identifizierungen, gibt.

Welche Personen standen zur Verfügung, wer fehlte und ließ ein Loch in der inneren Struktur der Person; in welcher Zeit, welcher sozialen Umgebung spielt sich das Leben ab: all dies macht die ganz persönliche Färbung des geschlechtlichen Selbstverständnisses der Person aus.

Carol Gilligan fasst jedenfalls treffend das **Fazit der tiefenpsychologischen Theorien zu den Identifizierungen zusammen: Da die Männlichkeit durch Abgrenzung definiert ist, Weiblichkeit hingegen durch Bindung, wird die männliche Geschlechtsidentität durch Intimität bedroht, die weibliche Geschlechtsidentität durch Trennung.**

Während der Mann aus dem Nein kommt, sich abgrenzt, erst zum Ja zur Bindung, Nähe und Abhängigkeit finden muss, kommt die Frau aus dem Ja zur Nähe und Abhängigkeit und muss zum Nein, zur Abgrenzung finden. Die Geschlechter haben unterschiedliche Entwicklungswege.

Paare leben meist jeweils die Latenz des anderen: wer Intimität abwehrt, ist auch auf der Suche danach, wer nur Intimität sucht, bräuchte auch Getrenntheit zur Entwicklung. Häufige solche wechselseitigen Containments liegen in der Verteilung von Nähe- und Distanzbedürfnissen, Trennung und Abhängigkeit, Bedürftigkeit und Autarkie.

Frauen opfern aus Angst vor Liebesverlust ihre Unabhängigkeit dem Dienen und Pflegen und Männer unterdrücken aus Angst vor Statusverlust ihre abhängigen Seiten oder überlassen sie den Frauen im Stillen und Geheimen zur Pflege.

Wenn Frauen das Phallische den Männern überlassen, und Macht, Stärke und Aggressivität an Männer delegieren, erlaubt das den Frauen, sich einer Selbstlosigkeit hinzugeben, Selbstverborgenheit zu üben. Wenn Männer das Mütterliche den Frauen überlassen, gerät das Phallische außer Kontrolle.

Nicht nur als Person, sondern auch als Paar geht es darum, dies in sich zu einem inneren Zusammenleben zu integrieren, zu einer inneren Komplettheit zu bringen. Aus diesem komplementären Zusammenspiel erwächst seelische Ganzheit.

Jede Bindung will im Anderen das Fremde und das Gleiche finden, anerkennen und miteinander versöhnen. Manchmal fallen einem alte Paare auf, die sich ganz ähnlich geworden sind. Ich denke, da ist etwas in den Dualitäten integriert worden und zeigt sich als Gleichklang und Verschmelzung.

Bei jüngeren Paaren würden wir dies allerdings sehr merkwürdig finden, weil dieser Zusammenklang auch das Ende der **Anziehung und Abstoßung und damit der Erregung bedeuten würde.**

Literatur

Elisabeth Badinter: X Y Die Identität des Mannes. Piper 1993

Jessica Benjamin: Phantasie und Geschlecht. Stroemfeld/Nexus 1993;

Janine Chasseguet-Smirgel: Zwei Bäume im Garten. Zur psychischen Bedeutung der Vater- und Mutterbilder. Verlag Internationale Psychoanalyse 1988

Chodorow, Nancy: Das Erbe der Mütter. Frauenoffensive 1985

Connell, Robert: Der gemachte Mann. Konstruktion und Krise von Männlichkeiten. Leske und Budrich 1999

Martin Dannecker: Das Drama der Sexualität. Europäische Verlagsanstalt 1987

Irene Fast: Von der Einheit zur Differenz. Psychoanalyse der Geschlechtsidentität. Fischer 1996

Karin Flaake, Vera King, Hrsg.: Weibliche Adoleszenz. Campus Verlag 1992

Carol Gilligan: Die andere Stimme. Lebenskonflikte und Moral der Frau. 1988

Kernberg, Otto: Liebesbeziehungen. Normalität und Pathologie. Klett-Cotta 1998

Wolfgang Mertens: Entwicklung der Psychosexualität und Geschlechtsidentität. Kohlhammer 1997

Mitscherlich, Margarete: Die friedfertige Frau. S. Fischer 1985

Christiane Olivier: Jokastes Kinder. Claassen Verlag 1988

Christa Rohde-Dachser: Expedition in den dunklen Kontinent. Springer-Verlag 1991

Berichte aus den Arbeitsgruppen

AG 1

Zum Bindungsverhalten von Frauen und Männern in tiefenpsychologischer Konstruktion

Renate Ritter, Hamburg
Psychoanalytikerin, Psychodramatikerin, Supervisorin

Die Arbeitsgruppe hat den Vortrag mit gleichem Thema erweitert und vertieft. Vortrag siehe unter „Plenarvorträge“

AG 3

Frauenförderung durch Beratung – zum Arbeitsschwerpunkt ‚Frauen‘ in der ZSB

Ruth Großmaß, Bielefeld

In der Arbeitsgruppe wurden die folgenden Überlegungen, die im Kontext der praktischen Arbeit der Bielefelder Beratungsstelle entstanden sind, diskutiert und auf die sehr unterschiedlichen Arbeitsfelder der Teilnehmerinnen bezogen:

1. Was heißt Frauenförderung in der Studienberatung?

Anknüpfend an die sehr breit geführte Diskussion über die Möglichkeiten und Fallen von Frauenförderungsmaßnahmen werden im folgenden zwei Thesen zum Ausgangspunkt genommen, die die Möglichkeiten von Frauenförderung durch Beratung eher grundsätzlich umreißen:

These 1: Im Unterschied zu anderen Bereichen der Hochschule ist es – auch nachdem es in einigen Bundesländern Richtlinien zur Frauenförderung gibt – für das Arbeitsfeld der Studienberatung nicht so ohne weiteres klar, ob und wie Frauenförderung möglich ist. Denn drei ansonsten gängige Formen der Frauenförderung kommen für die Beratung nicht in Frage:

- Die Vergrößerung des Frauenanteils in der Klientel (im Sinne einer Quotierung) stellt keine sinnvolle Möglichkeit dar, zum einen weil Beratung ein Angebot ist, das auf offenen Zugang setzen muss, zum anderen weil der Frauenanteil in allen Feldern der psychosozialen Beratung sowieso größer ist als der Männeranteil (in etwa 60 : 40).
- Das Hinzufügen eines Sonderbereichs “Frauenberatung” (durch Delegation an eine Person oder durch Errichtung einer Institution in oder an der Beratungsstelle) ist auch keine sehr

aussichtsreiche Möglichkeit, bedeutet es doch das Etablieren einer Sonderform, neben der "richtigen" Beratung, mit den dazugehörigen Effekten: Abwertung der Frauenanliegen bei gleichzeitiger Tendenz, Frauen generell an diese Sonderform zu verweisen.

- Auch die Einrichtung spezieller Angebote für Frauen, die dem Defizitausgleich (Sprechängste, Psychosomatische Störungen, Selbstbehauptung) dienen, stellt nicht wirklich eine Förderungsmaßnahme dar, wird damit doch auch ein Defizit der Personen behauptet.

These 2: Es gilt daher eine beratungsspezifische Form der Frauenförderung zu finden, die der Offenheit des Angebotes Beratungsstelle entspricht, Frauen nicht als defizitär erscheinen lässt und dennoch Förderungs- und Unterstützungsmöglichkeiten bereit hält. Eine solche Lösung scheint mir unter bestimmten Voraussetzungen in einem Arbeitsschwerpunkt "Frauen" zu liegen, der sich als Aufmerksamkeit und Angebot durch alle Arbeitsbereiche der Beratungsstelle zieht.

2. Voraussetzung von Förderungsmaßnahmen: Etablierung eines Arbeitsschwerpunktes „Frauen“

Mit der Etablierung eines solchen Arbeitsschwerpunktes wurde in der Bielefelder Beratungsstelle gegen Ende der 70er Jahre begonnen, die entsprechenden Angebote und Arbeitsformen wurden seitdem fortlaufend weiterentwickelt¹. Geht man vom aktuellen Erscheinungsbild der Beratungsstelle aus, dann erscheint es heute fast als selbstverständlich, dass das Angebot der Studienberatung in vielen Themenbereichen einem geschlechtsspezifischen Akzent unterliegt. Dieser Akzent wird nicht durch ein gesondertes Angebot (nur) für Frauen hergestellt, sondern findet in einer Reihe etablierter Praktiken seinen Ausdruck, die in die Arbeitsabläufe der Beratungsstelle eingebettet sind: So können z.B. Studentinnen darauf bestehen, von einer Frau beraten zu werden, während ansonsten eher die Arbeitsteilung innerhalb des Teams (= wer gerade für die offene Beratung zuständig ist) darüber entscheidet, an wen man gerät, wenn man die Beratungsstelle aufsucht². Und das Thematisieren frauenspezifischer Erfahrungen (Diskriminierung im Alltag, sexuelle Übergriffe, Selbstunsicherheit, Schwangerschaft und Kinderversorgung) wird in der Beratungsstelle durch die Art und Weise leicht gemacht, in der Frauen im Team präsent sind und bei der Konkretisierung von Beratungsanliegen diese Aspekte mitthematisieren. Es liegen frauenspezifische Informationsschriften aus und auch die Internet-Präsentation der Beratungsstelle hat entsprechende Akzente. Zudem gibt es (nach Bedarf) Therapie- und Trainingsgruppen speziell für Frauen. Bei all diesen Bemühungen geht es weniger darum, einen separaten Frauenraum zu schaffen, als vielmehr darum, dem institutionellen "Unsichtbarsein" von Frauen in der Universität dadurch entgegenzuwirken, dass deutlich ist: hier wird mit spezifisch weiblichen Anliegen gerechnet.

¹ Zur Entstehungsgeschichte des Arbeitsschwerpunktes „Frauen“ in der Arbeit der Bielefelder ZSB s. Ruth Großmaß, „Psychische Krise und sozialer Raum“, Tübingen (dgv) 2000, S. 50-60

² Dass ein entsprechendes Verfahren in der umgekehrten Konstellation (Student – Beraterin) gar nicht erst Thema wird, macht deutlich, dass es bei dieser Geschlechterfrage nicht in erster Linie um Innerpsychisches (Eltern-Imagines z.B.) auf Klientelseite geht, sondern vielmehr um die Geschlechtsbedeutungen in der Beratungskommunikation.

Wie ist ein solcher Arbeitsschwerpunkt herzustellen? Er ist nicht per Beschluss direkt zu realisieren, sondern entsteht in einem längeren Etablierungsprozess, in dem mit unterschiedlichen Arbeitsformen experimentiert wird, in dem Gender-Aspekte des eigenen Verhaltens und der Beratungskommunikation immer wieder neu reflektiert werden müssen und in dem die Effekte von Angeboten und Maßnahmen auf die Außenwahrnehmung der Einrichtung Berücksichtigung finden. Das Gelingen der Etablierung eines Beratungsschwerpunktes hängt natürlich nicht nur von den Aktivitäten der Berater/innen ab, sondern auch von Voraussetzungen im politischen und universitären Umfeld der Einrichtung ab. So erwies es sich für die Etablierung des Arbeitsschwerpunktes „Frauen“ der Bielefelder ZSB als günstig, dass dieser Prozess zeitlich und politisch von den Erfolgen der Frauenbewegung in der Hochschule begleitet war, und dass er in die Zeit der Expansion von Studienberatung in NRW fiel. Frauenspezifische Beratung als heute selbstverständlicher Bestandteil des ZSB-Alltags konnte auf unspektakuläre Weise dadurch entstehen, dass inzwischen drei Beraterinnen (mit unterschiedlich ausgeprägtem, aber vorhandenem frauenpolitischen Engagement) dort tätig sind (gegenüber zwei männlichen Kollegen) und dass sich die umgebende politische Kultur so weit verändert hat, dass Frauenförderung heute zu den (ministeriell verordneten) Aufgaben einer Hochschule gehört.

Trotz dieser notwendigen Voraussetzungen in der politischen und kulturellen Umgebung bedarf es auch des persönlichen Engagements und einer spezifischen Kompetenz auf Seiten der Beraterinnen, um einen solchen Schwerpunkt zu entwickeln und durch kontinuierliche Ausrichtung am sich verändernden Bedarf lebendig zu erhalten. Ich nenne nur einiger Aspekte, an denen dies deutlich wird:

- Kompetenzen für die Entwicklung von Gruppenangeboten (Bedarf ausmachen, Anknüpfungspunkte finden, verbindliche Teilnehmerpools zusammenstellen, je nach Ziel der Gruppe unterschiedliche Leitungsstile einsetzen) müssen vorhanden sein. So selbstverständlich es in Beratungsstellen inzwischen ist, dass es professioneller Kompetenzen für die Gesprächsführung bedarf, so wenig selbstverständlich ist es, dass auch die Initiierung und Durchführung von Gruppenangeboten ohne professionelles Know-How nicht unbedingt gelingt.
- Natürlich sind die Kollegen nicht begeistert über dieses Leben, das sich da neben ihnen, mit Auswirkungen auf ihre eigene Arbeit und irgendwie außerhalb ihrer Kontrolle entfaltet. Anzügliche Bemerkungen („Wie kommt es, dass immer so viele schöne Frauen bei dir reingehen?“), Einladungen, bei „richtigen“ Projekten zu kooperieren, und heftige Auseinandersetzungen um gemeinsam zu tragende Informationsblätter – dies alles sind wohl unvermeidbare Begleiter eines Etablierungsprozesses.
- Erkenntnisse, die aus der Beratungsarbeit erwachsen – über den Zusammenhang zwischen der Geschlechterkultur an der Hochschule und dem vergleichsweise geringen Erfolg von Frauen bei wissenschaftlichen Karrieren, über stattfindende sexuelle Übergriffe, über Fremdheitsgefühl von Frauen in der Wissenschaft, über den Stellenwert erlebter Diskriminierung für das Entwickeln von Sprechängsten, über die Belastung studierender Mütter ... – müssen an die Hochschulöffentlichkeit weitergegeben werden, durch Arbeit in den Gremien, durch eigenständige Öffentlichkeitsarbeit, durch Vorträge und Artikel in den Publikationsorganen der Universität.
- Veränderte Ausgangsbedingungen – z.B. die (von der Emanzipationsgeneration oft beklagte) relative Distanz der aktuellen Studentinnen-Generation („Girlies“) zu defizitkompensatorischen Maßnahmen – müssen zu veränderten Beratungsangeboten führen. Nicht in dem Sinne, dass Beratung aufgerufen wäre, an der Problemverleugnung zu partizipieren, wohl aber in dem Sinne, dass Anknüpfungspunkte für Beratungsangebote eher in der Unterstützung von „Stärke“ als in der Identifikation über Probleme zu finden

sind. So treten z.Zt. in unserer Bielefelder Arbeit an die Stelle von problemorientierten Angeboten (wie „Sprechängste“-Gruppe oder Tagesseminar „Essstörungen“) zunehmend Seminare, die der Kompetenzerweiterung dienen („Arbeitstechniken“, „Argumentieren lernen“), bzw. solche, die die Leistungsfähigkeit unterstützen und in der Alltagskultur positiv besetzt sind („Entspannung“, „Körperwahrnehmung“).

Ist mit einem Arbeitsschwerpunkt „Frauen“ wie dem hier skizzierten bereits Frauenförderung erreicht? – Zu einem kleinen Teil schon, einfach dadurch, dass Frauenarbeit in der Beratungsstelle zu einem veränderten Klima für Frauen an der Hochschule beiträgt, indem Belastungen und Interessen, Ehrgeiz und Blockierungen von Studentinnen als legitime Themen in der Hochschule sichtbar werden. Soll jedoch aktiv Frauenförderung entstehen, dann bedarf es darüber hinausgehend eigener Zielsetzungen und zusätzlicher Aktivitäten.

3. Akzentsetzungen zur Frauenförderung

Ist ein Arbeitsschwerpunkt „Frauen“ in einer Beratungseinrichtung erst einmal etabliert, dann lassen sich auf dieser Basis Akzentsetzungen vornehmen, die den Charakter von Frauenförderung haben. Allerdings setzt dies in gewisser Weise von seiten der Beraterinnen ein Konformgehen mit den Zielen der Universität als Wissenschaftsinstitution voraus. Nur wer Erfolg an der Universität auch als Berater/in positiv besetzen kann, kann Angebote ersinnen und tragen, die Frauen in ihrem Reüssieren in Wissenschaft und in den akademischen Laufbahnen stützen und stärken.³

Ich nenne einige elementare akademische „Spiel“regeln, die zu den Voraussetzungen des akademischen Erfolgs gehören und die mir gerade für Frauenförderung wichtige Orientierungspunkte zu bieten scheinen:

- Auch wenn die Verwertung wissenschaftlicher Ergebnisse immer interessengeleitet ist, auch wenn die Anstrengungen, die Wissenschaftler unternehmen, um zu Erkenntnissen zu gelangen, immer auch dem persönlichen Fortkommen und der persönlichen Eitelkeit dient, ist irgendeine Form leidenschaftlichen Interesses an Erkenntnisproduktion unabdingbarer Bestandteil akademischen Erfolges. – Frauenförderung in der Universität bedeutet, Frauen darin zu unterstützen, ihr Erkenntnisinteresse einzubringen und im Verlauf ihrer Ausbildung wachzuhalten.
- Diskussionen, das Austauschen von Argumenten, das (kritische oder affirmative) Verknüpfen eigener Gedanken mit den Positionen „anerkannter“ wissenschaftlicher Autoren – dies alles lässt sich nicht darauf reduzieren, dass es männlichem Imponiergehabe ein Plattform bietet (das tut es natürlich häufig genug auch). Solche Diskussionsformen stellen vielmehr *das* zentrale Medium dar, in dem sich akademische Präsenz und Eloquenz ausdrückt und schult. Frauenförderung bedeutet, Studentinnen darin zu unterstützen, ihren eigenen Weg in die Debatte zu finden und das Terrain nicht den Kommilitonen zu überlassen.
- Wer in der Universität erfolgreich seine Ausbildung abschließen will, braucht Ressourcen: Geld, Kontakte, Zeit, Beziehungen, Ermutigung Ressourcen, die für „begabte“ Studenten häufig einfach vorhanden sind, müssen für Frauen erst aktiv hergestellt werden (soziale Einbindung in die universitäre Kultur, Kinderversorgung, Förderungsmöglichkeiten, Zielvisionen). Frauenförderung bedeutet, dies sichtbar zu machen und Studentinnen einen Teil dieser Ressourcen entdecken/schaffen zu helfen.

³ Auf Grund der bei Studienberater/inne/n häufigen Brüche in der eigenen akademischen Laufbahn ist diese Voraussetzung nicht selbstverständlich.

- Akademischer Erfolg ist auch das Ergebnis harter Arbeit. Das in der Hochschule verbreitete Reden von „Begabung“ und „Selbstbewusstsein“ hat häufig den Effekt, dies zu verdecken, sowie die vorhandenen Differenzen in den zur Verfügung stehenden Ressourcen zu vernebeln. Die für die wissenschaftliche Arbeit erforderlichen Praktiken und Techniken sind erlernbar – und Studienberaterinnen kennen sich mit der Vermittlung solcher Fertigkeiten aus. Frauenförderung bedeutet, diesen Zusammenhang aufzudecken und Studentinnen in angemessener Form mit den damit verknüpften Anforderungen zu konfrontieren.

Warum ist es unter dem Gesichtspunkt von Frauenförderung bedeutsam, sich dieser Spielregeln bewusst zu sein, sie als (positive) Haltung in die Beratungsarbeit – insbesondere im Arbeitsschwerpunkt „Frauen“ – einzubringen, durchgängig etwas von der Lust an Studium und Wissenschaft zu vermitteln und immer wieder Angebote zu machen und Projekte anzuzetteln, die dafür Spielräume eröffnen?

Die Gründe hierfür liegen zum einen in der Struktur der Universität: Trotz der weitgehenden formalen Egalisierung von Frauen im Hochschulbereich, trotz der Tatsache, dass Frauen zumindest zu Studienbeginn auch quantitativ gleichrangig an Universitäten vertreten sind, trotz Studienreformen und Bürokratisierung der Studiengänge, ist die für das Reüssieren an der Universität ausschlaggebende informelle Struktur weiterhin männlich strukturiert. Die Förderung durch Hochschullehrer verläuft weitgehend entlang paternalistischer Beziehungsstrukturen (die „Söhne“ fördern, indem sie sie fordern, und „Töchtern“ gut zureden bzw. dem sexualisierenden Blick aussetzen). Und auch die (immer noch wenigen) Wissenschaftlerinnen mit Macht tun sich schwer damit, wirklich förderliche Alternativen zu schaffen. Die akademischen Gesellungsformen folgen dem männlichen (von Reproduktionsarbeit freien) Muster: offene (mit fortschreitender Zeit privater und damit bedeutsamer werdende) Diskussionsrunden nach Vorträgen, Sport (der Fußballtreff als informelle Stabilisierung wichtiger Arbeitsbeziehungen), Politik (aus der Hochschulpolitik rekrutieren sich nach wie vor wichtige Leitungsgremien der Parteien), und auch die Burschenschaften sind wieder im Kommen.

Frauen können an vielen dieser Strukturen nicht partizipieren; sie bleiben häufig auf die offizielle, formelle Seite des Studiums verwiesen (in der sie bessere Ergebnisse erzielen als ihre Kommilitonen), und – wenn man an informellen Strukturen nicht teilhat, muss man gar nicht bemerken, dass es sie als bedeutsame gibt. Studentinnen sind folglich auf Rat und Beratung angewiesen.

Gründe für die Notwendigkeit von Frauenförderung im skizzierten Sinne finden sich nicht nur auf seiten der Institution, sondern auch auf seiten der Personen, etwa in dem, was viele Studentinnen aus ihrer Sozialisation als Voraussetzungen mitbringen: Trotz breiter Nutzung der gymnasialen Schullaufbahn durch Mädchen sind Abiturientinnen nicht auf die von mir hervorgehobenen Voraussetzungen akademischen Erfolgs hin sozialisiert: Sie arbeiten eher für sich, halten sich schnell zurück, wenn andere lautstark die Diskussion anführen und werden eher auf einen pragmatischen Umgang mit Studium und Ausbildung eingestellt. Wie wir aus der Studienberatung wissen, sind Frauen z.B. stärker bereit, negative Berufsprognosen auf ihre höchst persönliche Zukunft zu beziehen bzw. diversen Tipps zu folgen, die der Verwertbarkeit des Studiums eher statistisch als für einzelne konkrete Berufslaufbahnen dienen (wie das Anhäufen einer Vielzahl von Praktika).

Studentinnen müssen daher – wollten sie akademisch erfolgreich sein – einen zusätzlichen Schritt tun: sich aktiv auf das Feld Universität einstellen; bewusst wahrnehmen, dass das (sie häufig fördernde) Klima der gymnasialen Oberstufe sich an der Universität nur scheinbar fortsetzt; begreifen, dass die erlebte Anonymität keine für jedermann notwendige

Begleiterscheinung des Studiums ist und dass es darauf ankommt, eigene Ressourcen einzufordern und herzustellen.

Studienberatung kann hierbei förderlich sein, indem sie diese Aspekte zu inhaltlichen Orientierungspunkten von Beratungsgesprächen und –angeboten macht (in Studientechnikkursen z.B.). Darüber hinaus kann es sinnvoll sein, Gruppenangebote mit in das Spektrum der Beratungsstelle aufzunehmen, die selbst Ressourcen für Frauen darstellen und damit auch modellbildend wirken.

Ich skizziere zur Verdeutlichung zwei Beispiele aus dem Bielefelder Beratungsangebot:

4. Beispiele frauenfördernder Angebote

„Sich neu entdecken und erleben durch Entspannung und Bewegung“⁴

Unter diesem Titel wurde im Wintersemester 99/00 – begleitend zur intensivsten Arbeitsphase des Semesters – ein Gruppenangebot für Frauen unterschiedlicher Fachrichtungen angeboten. Jede der wöchentlich stattfindenden zweistündigen Sitzungen stand unter einem Thema (z.B. Stimme, Nein-Sagen, innerer Raum, Sich-Öffnen, individuelle Ressourcen, eigenes Körperbild ...), zu dem jeweils vorbereitete Übungen und Selbsterfahrungsmöglichkeiten eingebracht wurden; jede Sitzung wurde damit eröffnet, dass alle Teilnehmerinnen Zeit hatten, ihr akutes Befinden und ihr Erleben der vergangenen Woche mitzuteilen; jede Sitzung endete mit den aufeinander aufbauenden Grundübungen des autogenen Trainings, so dass am Ende der Gruppe alle Teilnehmerinnen den Grundkurs durchlaufen hatten. – Was diese Gruppe von „Wellness-Angeboten“ unterscheidet, ist sowohl der zeitlich-räumliche Bezug auf die gemeinsame Arbeitsrealität der Teilnehmerinnen an der Universität als auch die inhaltliche Präsenz von Themen, die sich aus der Ausbildungssituation der einzelnen ergaben. So wurde diese Gruppe sehr schnell für die Teilnehmerinnen verbindlich und zu einem gemeinsamen Ort der Besinnung im universitären Arbeitsalltag. Erst im Nachdenken über die Erfahrung von Selbstbewusstsein und Nähe zu anderen Frauen, die in den Gruppen-Sitzungen möglich war, wurde einigen der Teilnehmerinnen bewusst, dass es solche Möglichkeiten in ihrem universitären Alltag sonst nicht gibt.

Coaching-Gruppe für Doktorandinnen: „Ressourcen sichten/ Kräfte sammeln“

Dieses Gruppenangebot kam durch zwei Anstöße zustande: Zum einen gab es Diskussionen und Projekte innerhalb der Universität, die sich damit beschäftigten, wie der vergleichsweise niedrige Prozentsatz weiblicher Promovenden zu erhöhen sei. Zum anderen wandten sich einzelnen Doktorandinnen an die Beratungsstelle, mit der Bitte, Krisen im Arbeitsprozess an der Dissertation bewältigen zu helfen. In Vorbereitung eines Gruppenangebotes führte ich mit Doktorandinnen, die mir in unterschiedlichen Kontexten begegneten, Gespräche über ihre Promotionsvorhaben, ihre Arbeitsbedingungen, ihre Ziele – um vorweg etwas über den Hintergrund möglicher Schwierigkeiten promovierender Frauen zu erfahren und das Gruppenangebot darauf abstimmen zu können. Von dem, was ich erfuhr, schienen mir vor allem folgende Punkte für die weitere Arbeit von Bedeutung zu sein:

⁴ An der Leitung dieser Gruppe war neben mir Nicole Galleman beteiligt, Psychologie-Studentin kurz vor dem Studienabschluss und ausgebildete Physiotherapeutin, die mit viel Phantasie und fachlicher Kompetenz gerade die Selbsterfahrungsanteile der Gruppe jenseits von Studienberatungsroutine zu gestalten wusste.

- Frauen tendieren dazu, besonders originelle Themen zu bearbeiten – die mit solchen Themen verbundenen Probleme methodischer Art bzw. die zu erwartenden besonderen Herausforderungen bei der Erhebung und Verarbeitung des Materials sowie bei der Darstellung der Ergebnisse stellen sie nicht in Rechnung. Auftretende Schwierigkeiten rechnen sie daher unbesehen sich selbst zu.
- Doktorandinnen leiden unter Ressourcenknappheit. Sie werden entweder durch finanziell und zeitlich unsichere Stipendien finanziert. Oder sie gehen neben der Arbeit an der Dissertation einer Berufstätigkeit nach. Oder sie befinden sich auf Qualifikationsstellen, auf denen sie dann auch mit anderen Aufgaben konfrontiert werden, als den Arbeitsschritten ihrer Dissertation, Aufgaben, denen sie sich nicht entziehen (können oder wollen) und denen sie häufig mit großer Sorgfalt und großem Zeitaufwand nachgehen.
- Doktorandinnen sind in ihren Familien häufig die ersten Frauen, die eine wissenschaftliche Laufbahn anstreben, aus dem familialen Umfeld erleben sie daher selten selbstverständliche Unterstützung und gelassene Begleitung. Häufiger werden sie mit irritierenden Fragen über Zeit, Arbeitsabläufe und berufliche Zielvorstellungen konfrontiert, die eigene Unsicherheiten verstärken.
- Doktorandinnen befinden sich in der Universität oft in Betreuungssituationen, die konfliktbelastet sind; und sie haben selten ein unproblematisches Verhältnis zu den Formen der akademischen Konkurrenz, in denen sie ihre Projekte zu vertreten und vorzustellen haben (Kolloquien).
- Wohlwollend unterstützende private Beziehungen (Freundschaften, Liebesbeziehungen), in denen zugleich die eigene wissenschaftliche Arbeit verstanden und respektiert wird, sind eher selten, sichere persönliche Beziehungsnetze eher ungewöhnlich. Stattdessen ist gerade die Phase der Promotion oft mit Trennungen und Beziehungsbelastungen verbunden.

Das Angebot „Coaching-Gruppe“ entstand aus der Idee, den Ausgleich für einige dieser fehlenden Ressourcen zu versuchen: Die Coaching-Gruppe sollte nicht mehr als 8 Teilnehmerinnen umfassen, die Fachgebiete, in denen die einzelnen arbeiten, sollten weit genug auseinanderliegen, um kolloquiumsähnliche Konkurrenzsituationen zu vermeiden. Das persönliche Befinden und Arbeitsprobleme sollten explizit Thema werden können, das Teilen von Freizeitressourcen und wechselseitige Unterstützung sollten in dem Maße möglich sein, in dem dies in guten Kollegialbeziehungen üblich ist. Die Gruppe sollte nicht zeitlich befristet werden, sondern, wenn möglich, den Qualifizierungsprozess begleiten.

Dass ein solches Angebot auf einen vorhandenen Bedarf trifft, wird daran deutlich, dass die Gruppe kurz nach der Ankündigung dieses Angebotes bereits ihre Arbeit aufnehmen konnte und dass es fortlaufend weitere Nachfrage gibt.

AG4

Sozialisation und Geschlecht

Dr. Marion Gemende, Dresden

Ziel der AG und inhaltlicher und methodischer Einstieg:

Ausgangspunkt der Diskussion in der AG war die Erfahrung der AG-Leiterin bezüglich unterschiedlicher Erfahrungen im Umgang mit der Kategorie Geschlecht: Einerseits: In der DDR forderte die formelle Gleichstellung der Geschlechter vor allem in der beruflichen Tätigkeit die gesellschaftliche Anerkennung der Frauen, aber eine öffentliche Auseinandersetzung zu tradierten Geschlechterrollen und -verhältnissen blieb weitestgehend aus und beschränkte sich auf Kreise -von informellen Frauengruppen und einige Professionelle in Frauenverbänden und Wissenschaft. Andererseits: Eine feministische Auseinandersetzung mit dem Frau-Sein als "Opfer des Patriarchats" bzw. mit einem durchgängigen Konfliktmodell des Geschlechterverhältnisses" stößt allerdings bei vielen "Ost-Frauen" auf Unverständnis, da sie eher auf Geschlechterkooperation und die Vereinbarung von Beruf und Familie bzw. Kindern setzen. Darüber hinaus differenzieren sich heutige Lebensmuster von Frauen und Männern - bei bestehender und im Osten sich verstärkender struktureller Ungleichheit (hohe Arbeitslosigkeit von Frauen) - aus, so dass sich die (theoretische) Frage nach der De-Konstruktion von Geschlecht ergibt oder anders ausgedrückt: Geschlechterrollen "lösen sich auf" und individuelle Orientierungen müssen situationsbezogen berücksichtigt werden.

Als Ziel der AG wurde formuliert, Erfahrungen der TeilnehmerInnen mit der Kategorie Geschlecht vor allem in der Studien- und StudentInnenberatung auszutauschen sowie nach der Bedeutung einer Geschlechtsspezifik (sowohl der StudentInnen als auch der BeraterInnen) in der Studienberatung zu fragen.

Begonnen wurde die Diskussion mit einem Normen-Spiel zu der von den TeilnehmerInnen zu beantwortenden und später zu diskutierenden Frage: Das Geschlecht spielt in der Studienberatung (k)eine Rolle, weil...

Schwerpunkte der Diskussion

Die vereinzelte Position, das Geschlecht spiele in der Studienberatung keine Rolle, weil keine geschlechtsspezifischen Inhalte zur Rede kämen und die Beratung zum Studium, seinen Inhalten und Rahmenbedingungen lediglich von Einfühlungsvermögen und Kompetenz des Beraters bzw. der Beraterin abhingen, wurde abgelehnt bzw. dahingehend relativiert. **die Geschlechtsspezifik nicht vordergründig wirke, weil Informationen zu Studiengängen, -inhalten, -bedingungen (z.B. Finanzierung, Wohnen) im Vordergrund stehen. Eine Geschlechtsspezifik kommt vor allem bei psychosozialen Problemen der Studierenden zum Tragen (hier trennen die StudienberaterInnen zwischen Studien- und psychologischer Beratung, die zum Teil nicht in ihren Kompetenzbereich fällt oder nicht als solcher gesehen wird).**

Der Position, Jungen Männer und Mädchen Frauen kommunizierten unterschiedlich, d.h. sachorientiert auf der einen Seite und gefühlorientiert auf der anderen, wurde in dieser Absolutheit/Dualisierung widersprochen. In diesem Zusammenhang wurde aber thematisiert, dass zum einen Studierende sich gegebenenfalls an **einem Berater bzw.**

einer Beraterin in seiner Vater- bzw. ihrer Mutterrolle orientieren, allerdings die Zusammensetzung der BeraterInnen an den verschiedenen Einrichtungen (Unis und Fachhochschulen) oft nicht den diesbezüglichen Bedürfnissen der Studierenden nach Geschlechter- und Altersdifferenzierung der BeraterInnen entspricht **oder die** Wahlmöglichkeit durch die Einteilung der StudienberaterInnen nach Studienrichtungen eingeschränkt ist. Zum anderen wurde angesprochen, dass sich Frauen als Beraterinnen auch schon ausgenutzt sahen, weil sich die Studierenden von ihnen die größere Hilfe erwarteten als von Männern (gesprochen wurde in diesem Zusammenhang von **"Manipulation", d.h. der absichtsvollen (Aus-)Nutzung von Frauen als BeraterInnen**, um möglichst viel Hilfe und Unterstützung zu bekommen).

Eine Geschlechtsspezifik ergibt sich aufgrund der erfahrenen Tatsache, dass **mehr Frauen als Männer in die Beratung kommen und dass Frauen bei psychosozialen Problemen eher von einer Frau beraten sein wollen**. Diskutiert wurde, ob Männer weniger Beratungsbedarf hätten oder ihre spezifische Sozialisation den Schritt zur Beratung "erschwere". Mit männerspezifischen Angeboten an den Einrichtungen gab es keine Erfahrungen, aber es wurde die Frage gestellt, inwieweit veränderte Beratungskonzepte **die Niederschwelligkeit des Zugangs** (beider Geschlechter) erleichtern, z.B. die Beratung an anderen Orten wie Mensa, Cafeteria, Club u.ä., an denen sich Studierende gesellen.

Eine Geschlechtsspezifik zeigt sich des Weiteren bei der **Studienwahl und einer entsprechenden Beratung**. Während einerseits eine Beraterin bereits bei der Studienwahl auf die geschlechtsspezifischen Besonderheiten des Berufes (ist der Beruf mütterfreundlich oder eher nicht) hinweist, bedauert andererseits ein Berater diese Orientierung von Mädchen und die damit verbundene Einschränkung ihres Berufswunsches. In der Diskussion wird aber eingeschätzt, dass die Orientierung, Frauen für technische und andere männerdominante Berufe zu gewinnen, letztlich an den gesellschaftlichen Verhältnissen (so z.B. an den geschlechtsspezifischen Machtverhältnissen in den Berufsstrukturen) scheitern, auf die StudienberaterInnen keinen Einfluss hätten. Dem wurde insofern widersprochen, als dass sich Studienberatung mit Unternehmen und Fakultäten bzw. Instituten in Verbindung setzen müsste, um **berufliche und internationale Trends** auszumachen (Ausdifferenzierung der technischen Berufsrichtungen, die zum Teil sehr attraktiv in ihrem kreativen Potential für Frauen sind; in anderen Ländern spielten Frauen in Führungspositionen zum Teil eine größere Rolle als in Deutschland und diese Unternehmerinnen wollten auch mit Frauen verhandeln bzw. als Frauen respektiert werden). Außerdem stelle sich das Problem, wie gerade deshalb **Wiedereinstiegskurse für Frauen nach der Familien- bzw. Kinderpause** vor allem in äußerst schnelllebigen technischen Richtungen gemeinsam zwischen Hochschule und Unternehmen (Netzwerk!) organisiert werden müssten und gerade hier die Studienberatung eine wesentliche Rolle in der Orientierung und Initiierung spielen müsste. Auf diese Weise würden auch die stereotypen Geschlechterorientierungen und Machtverhältnisse in den Berufen allmählich verändert.

Angesprochen wurde eine wahrgenommene Spezifik (auch bezüglich des anderen Umgangs zwischen den Geschlechtern bzw. zwischen Vätern und Töchtern bzw. Söhnen) **aus interkultureller und Ost-West-Perspektive**: Erfahrungen in der Beratung von AusländerInnen; Erfahrungen in der Beratung von Kindern von MigrantInnen, die sich zunächst den Berufswünschen ihrer Eltern beugen müssen; Erfahrungen in der Studienberatung, wenn MigrantInJugendliche (insbesondere Mädchen und junge Frauen)

oder auch (ost-)deutsche Jugendliche von ihren Eltern und hier insbesondere von Vätern begleitet werden.

In der Arbeit der AG erwies es sich sowohl als Chance als auch als Schwierigkeit, dass sowohl Männer als auch Frauen, sowohl ost- als auch westdeutsche BeraterInnen, die Geschlechtsspezifik in der Studienberatung sowohl aus ethnozentrischer als auch aus vergleichender (Ost-West, internationale Migration) Perspektive angesprochen wurde. Die Schwierigkeit ergab sich in der Vermittlung der verschiedenen Positionen, die Chance bestand gerade in dieser Vielfalt. Nach dem ersten Teil verabschiedeten sich sowohl ein west-, als auch ein ostdeutscher Berater, die offenbar andere, konkretere Erwartungen hatten.

AG 5

MentorinnenNetzwerk für Frauen in naturwissenschaftlich-technischen Fächern

Marita Schneider, Frankfurt/Main

In den letzten zwei Jahren konnte in Hessen erfolgreich ein **MentorinnenNetzwerk** etabliert werden, das Studentinnen und Absolventinnen der natur- und ingenieurwissenschaftlichen Studiengänge und potentiell interessierten Schülerinnen Begleitung anbietet. In der Modellphase, die jetzt zu Ende geht, waren zwei Hochschulen beteiligt. Es ist beabsichtigt, ein gemeinsames Koordinierungsbüro für alle hessischen Hochschulen einzurichten.

Kern des MentorinnenNetzwerks ist die direkte Beziehung zwischen einer **Mentorin** - eine berufs- bzw. studienerefarene Frau - und einer **Mentee** - eine Schülerin, Studentin, Absolventin, die in ihrer Orientierungs-, Ausbildungs- oder Berufseinstiegsphase Unterstützung sucht. Mit der kommunikativen Einbindung durch eine one-to-one-Beziehung, dem Angebot, Vorbilder erleben zu können und mit der Entwicklung vernetzter Kooperationen über die Grenzen der jeweiligen Institution hinaus erfahren Mentorinnen und Mentees viele individuelle Vorteile. Als ergänzendes Angebot zur Beratung bietet das MentorinnenNetzwerk eine neue qualitative Komponente der Frauenförderung an Hochschulen.

In der Arbeitsgruppe werden grundlegende Erfahrungen der Aufbauphase des Modellprojekts vorgestellt, die u.a. auf Ergebnissen einer externen wissenschaftlichen Begleitung basieren. Gemeinsam können Parallelen und Unterschiede zur Beratungsarbeit herausgearbeitet, Beziehungsaspekte und die Vernetzungsidee im Kontext von Beratungsarbeit diskutiert werden.

AG 7

Männerrollen/Frauenrollen - eine Inszenierung

Moderation: Bruno Peters, Universität Bielefeld/ Monika Ruckel, U-GH Kassel

Gesamtzeit der AG: 6 ½ Zeitstunden, verteilt auf zwei Tage.

In dieser Arbeitsgruppe sollte untersucht werden, ob es denn nun „typische“ Männer- und Frauenrollen gibt, woran das „Typische“ festgemacht wird. Vor allem, wie diese Rollen inszeniert werden.

Methodisch wurden die Mittel der „szenischen Lesung“ benutzt. Kurze vorgegebene Dialoge für jeweils zwei Personen wurden an die Teilnehmer ausgegeben. Nach einer kurzen Vorbereitungszeit wurden diese dann mit verteilten Rollen auf der Bühne vorgestellt. Die „Bühne“ war einfach ein „Aktionsraum“, der im Seminarraum mit Tesakrepp abgeklebt war.

Nach einigen Vorübungen, die dazu dienten, sich mit dem Arbeitsmittel „Bühne“ vertraut zu machen, wurden die Texte ausgegeben. Die Moderatorin und der Moderator hatten die Teilnehmer für bestimmte Texte ausgewählt. Das war wie im Theater bei der Besetzung einer Rolle. Die Szenen selbst hatten bereits bei der ersten Lesung bei den Teilnehmern einen eigenartigen Effekt: Es gab einen Wiedererkennungswert - einige kannten solche „Szenen aus Beziehungen“ aus ihrer eigenen Umgebung, eine Teilnehmerin sogar aus ihrer eigenen Beziehung. Die Dialogtexte hatten bewusst nur die Sprecher mit A und B gekennzeichnet, nicht mit „Er“, „und“, „Sie“. Die Texte selbst waren banal, etwa: „Du verstehst mich nicht“; „Warum bist du immer so stur“; „Du sitzt auf meinem Platz“; „War ich gut?“, usw.

Was nun die Männer- und was die Frauenrolle war, konnten die zwei Protagonisten selbst entscheiden. Das war dann auch schon der erste Punkt, um hinter das eigene Rollenverständnis zu kommen: „Wie ist die Besetzung der Rollen vor sich gegangen? Spontan nach Mann-Frau Kriterien? Oder?“

Bei der szenischen Lesung selbst - Die Protagonisten hatten den Text in der Hand und lasen ab, konnten aber dabei durchaus die Rolle „spielen“, gab es lebhaftere Reaktionen der Zuschauer, viel lachen, viel „Bekanntes“ wiedererkennen, und manchmal eben auch Beklemmung.

Danach wurde dann diskutiert: Wer war Täter, wer war Opfer? Typisch Mann und Frau Klischees? Wer kontrolliere die Beziehung usw. Wir wollten zeigen, wie schnell sich solche Zuschreibungen ändern. Deshalb baten wir nach der „Vorstellung“, die 10 Szenen gezeigt hatte und der entsprechenden Diskussion darüber noch mal ein Paar auf die Bühne. Die gleiche Szene wie vorher. Jetzt wurde jedoch durch die Regisseure - die Moderatoren- Die Protagonisten gebeten, ihre Positionen auf der Bühne zu verändern, also mehr Distanz oder mehr Nähe einzunehmen, Körperimpulsen zu folgen, um zu sehen, was dabei herauskommt, und schließlich auch den „Subtext“ zu sprechen. Der fand sich dadurch, dass der Regisseur hin und wieder fragte: „Was denkst Du jetzt über diesen Mann - diese Frau?“ So kam schnell der eigentliche Kern der Beziehung heraus. Auch die typischen Männer- und Frauenrollen gerieten durcheinander, wer vorher Täter oder Opfer war, war es beim zweiten Durchgang nicht mehr. Die Zuschauer waren dabei nicht nur Zuschauer, sondern „Zeugen“ des wirklichen Zustandes und der Veränderungen. Nichts konnte hinweg diskutiert werden, weil die „Zeugen“ alles mit angesehen hatten, dabei waren.

Dabei wurde viel gelacht, viel erkannt, viel wieder - erkannt, und in der Auswertung gab auch als Erkenntnisgewinn über Rollendiffusion, über die täglichen Inszenierungen, über die Klischees im eigenen Kopf.

Bruno Peters

AG 8

„Das personenzentrierte Arbeiten in der Clearingstelle“ (- Gesprächsbeginn und Gesprächsabschluss -)

Referentin: Roswitha Schwarz, ZSB Universität Hohenheim

Die AG „Clearing“ ist nunmehr seit vielen Jahren eine ständige Arbeitsgruppe bei der ARGE und befasst sich mit Themen / Methoden, die speziell mit dem Arbeitsbereich der Clearingstelle und den dort zur Sprache kommenden Anliegen zu tun haben.

Eines dieser Themen ist der Bereich des „personenzentrierten Arbeitens“, mit dem wir uns, mit jeweils unterschiedlichen Schwerpunkten, bei den ARGE-Tagungen kontinuierlich auseinandersetzen. Bei der diesjährigen Tagung stellten wir wieder einmal das Thema „Erstgespräch in der Clearingstelle“ in den Mittelpunkt unseres Arbeitens, und diesmal setzen wir den Fokus auf den „Gesprächsbeginn“ und den „Gesprächsabschluss“.

Das Tagungsprogramm beinhaltete im wesentlichen folgende Punkte:

1. **Kleine Vorstellungsrunde**
2. **Eingangsreferat (Roswitha Schwarz)**
3. **Theorie: was kennzeichnet das personenzentrierte Arbeiten aus (Basisvariablen und Imperative von Carl Rogers, generelle Anmerkungen dazu, Text von Sabine Weinberger „Klientenzentrierte Gesprächsführung“) Austausch innerhalb der Gruppe dazu**
4. **Gesprächseröffnung „Der konstruktive Anfang“ Ideen und Erfahrungen der Gruppe dazu**
5. **Gesprächsabschluss**

Hierzu einige Erläuterungen:

Mit dem **Eingangsreferat** vergegenwärtigten wir uns unsere Alltagssituation während der offenen Sprechstunde: Klienten kommen, stellen Fragen, erhalten Antworten, einen Termin, eine Überweisung, Informationsmaterial, gehen wieder. Das ist die eine Seite unserer Arbeit. Die zweite, die parallel dazu abläuft, ist die: wie nehmen wir unserer Klienten wahr. Wie, mit welcher Haltung, kommen sie zu uns, wie formulieren sie ihre Anliegen. Sind sie forsch, schüchtern, unsicher, sind sie nervös, leise, klar im Formulieren, schildern sie uns Fragen oder ganze Situationen.

In dieser Situation des Erstkontaktes sind beide, die Klienten und wir, in der selben Situation: unsere Klienten wissen nicht, was wir „können“ und wir wissen nicht, mit welchen Vorstellungen und Erwartungen und Hoffnungen sie zu uns kommen. In der Situation des Erstkontaktes ist es von Bedeutung, ob wir sie, ihren inneren Bezugsrahmen und ihre Anliegen, einigermaßen erfassen können.

Die Erfahrung, die unsere Klienten bei ihrer ersten Begegnung mit uns somit mit der Institution „Beratungsstelle“ machen, hat Auswirkungen auf den gesamten weiteren Beratungsprozess – gleichgültig, ob sich Gespräche ergeben, die sich im informativsten Rahmen mit uns oder anderen bewegen oder ob wir die Klienten an andere Beratungsstellen / -personen überweisen.

Diese Gedanken bildeten die Grundlage, uns um den theoretischen Ansatz der „klientenzentrierten Gesprächsführung“ nach Carl C. Rogers zu kümmern, die Basisvariablen und Imperative zu benennen und uns darüber auszutauschen.

Für den Bereich „Gesprächseröffnung“ gingen wir folgendermaßen vor:

Wir sammelten in der Gruppe Punkte, mit welchen Gedanken und Gefühlen unsere Klienten vermutlich die Beratungsstelle aufsuchen.

Parallel dazu sammelten wir Punkte, mit welchen Gedanken und Gefühlen wir unsere Klienten jeweils erwarten. Das Ergebnis überraschte uns: es war ein hoher Überschneidungsgrad an identischen Bezeichnungen festzustellen, beide empfinden offensichtlich Unsicherheit, Druck, Erwartung, Spannung und die Hoffnung, verstanden zu werden.

Zudem überlegten wir auch noch Kriterien, auf was wir, als Ansprechpartnerinnen bei unseren Klienten „achten“ sollten, damit wir sie in ihrer Individualität möglichst gut verstehen können. Es sind dies u.a.: wie ist die Sprache (flüssig, schnell, stockend, leise); worüber sprechen sie: über sich selbst, über Sachverhalte, über Gefühle; passt ihre Mimik zu dem Gesagten; sieht sie mich an; wie sieht sie mich an.

Aufgrund all dieser Informationen, die wir nun über die Klienten haben, können wir ein „Gesprächsangebot“ machen. Dabei ist zunächst zu klären, ob unsere Klienten auf reiner Informationssuche sind, von uns also eher „Fakten“ erfahren möchten, Informationen erhalten, Termine vergleichen, andere Gesprächspartner genannt haben möchten. Oder aber ein Gespräch suchen, bei dem sie eher „Anliegen“ unter Einbeziehung einer persönlichen Situation klären möchten, sozusagen laut denken möchten, um zu einer (nämlich ihrer!) Entscheidung zu gelangen. Dieses Gespräch sollte frei sein von Ratschlägen, Bewertungen, Lenken nach unseren Vorstellungen.

Als hilfreich für uns hat sich der folgende Gedanke entwickelt: wir müssen keine Lösungen anbieten! Wir können allenfalls dabei behilflich sein, dass unsere Klienten zu ihrer eigenen Lösung finden.

Für den Punkt „Gesprächsabschluss“ blieb uns leider nicht mehr genügend Zeit, so dass wir uns auf wenige, formale Aussagen beschränkten, wie: auf Einhalten der ausgemachten Zeit achten / Nachfragen, ob das Gespräch zur Klärung beigetragen hat / ob der Wunsch besteht, das Gespräch fortzusetzen / eventuell eine andere Person hinzuzuziehen.

Mit einer allerletzten Runde „Eindrücke“, „Was nehme ich für mich mit“ beschlossen wir unsere Clearing-AG.

Roswitha Schwarz

AG 9

„Identifikation von Schlüsselprozessen in der Studienberatung“

Renate Schwan / Günter Kohlhaas

Zielsetzung und Aufgabenstellung der Arbeitsgruppe

Es sollten Antworten auf folgende zentrale Ausgangsfrage erarbeitet werden:
Wie identifiziere und analysiere ich Schlüsselprozesse in der Beratungsarbeit der allgemeinen Studienberatung und wie leite ich daraus Prioritäten für die Arbeitsplanung und Ressourcenverwendung ab?

Dazu wollten die Autorin und der Autor als Referierende/Moderierende Überlegungen zur Vorgehensweise der Identifikation von Schlüsselprozessen vorstellen und Methoden zur Verbesserung und Weiterentwicklung von Abläufen und Prozessen aufzeigen.

Es sollten Wege erarbeitet werden, die es ermöglichen, in die Arbeitsprozesse sowohl die Erwartungen und Wünsche der Ratsuchenden als auch die Ansprüche der Beraterin bzw. des Beraters und die verfügbaren Ressourcen einfließen zu lassen.

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sollten in der AG die Möglichkeit haben, den Prozess der Bestimmung von Schlüsselprozessen, der Darstellung und Optimierung der Arbeitsabläufe und die Ableitung von Prioritäten für die Arbeitsplanung auf ihre eigene Beratungsstelle anzuwenden. Die Erfahrungen mit der vorgestellten Vorgehensweise sollten ausgetauscht und unter dem Aspekt ausgewertet werden, ob sie für die Studienberatung praktikabel ist und Unterstützung im Entscheidungsprozess bietet.

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer

Die AG hatte elf Teilnehmerinnen und sechs Teilnehmer (außer der AG-Leitung), davon kamen zwei Kolleginnen und ein Kollege erst am zweiten AG-Tag hinzu. Die Zahl der aus kleinen Beratungsstellen stammenden Beraterinnen und Berater war relativ hoch. Das spiegelte sich auch in der Zusammenstellung der Erwartungen und Fragen, die die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in die AG mitbrachten, wider. Der Zwang, bei eng begrenzten Ressourcen Prioritäten gegen andere vorhandene Bedarfe setzen zu müssen, und der Optimierungsdruck steigen mit wachsendem Arbeitsanfall in den schon bestehenden Tätigkeitsfeldern und häufig mit externer Zuschreibung neuer Aufgaben gerade in kleinen Beratungsstellen. Verbesserungen im Umgang mit solchen Problemen werden auch durch Anwendung von Methoden des Qualitätsmanagements erhofft. Außer den beiden speziellen Fragestellungen, die in der nachfolgenden Zusammenstellung als letzte aufgeführt werden, konnten alle von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern zusammengetragenen Erwartungen und Fragen in die Planung der Arbeitsvorhaben der AG integriert werden.

Erwartungen und Fragen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer

- Erfahrungsaustausch
- Schwerpunkte setzen bei reduzierter Mitarbeiterzahl
- Prioritätensetzung
- Wie gehen andere Stellen mit Prioritäten um?
- eigene Optimierung in „fremdgesteuertem System“
- Optimierung von Prozessen als Überlebensstrategie

- Strategien der Optimierung
- Wie kommt man zu Maßnahmen und Konsequenzen?
- Qualität selbst definieren, bevor es andere tun
- Wie können Bausteine des QM für Fortbildung der Studienberater genutzt werden?
- Welche Wertungsprozesse laufen bei QM ab?
- Beratungskonzept und Politik der Hochschulleitung
- Studienberatung als Sammelbecken verschiedener Aufgaben
- Umgang mit eigenen und externen Anforderungen
- Umgang mit neuen Aufgaben
- Frage nach Intensivierung und Abgrenzung
- Beratung als Einzelkämpferin
- Beratungsnetze nutzen
- Prozessgestaltung bei neuen Medien (z.B. e-mail-Anfragen)
- Umgang mit Anfragen von Schulen

Das Arbeitsprogramm

Die Arbeitsgruppenleitung setzte die Aufgabenstellungen der AG in folgende Fragestellungen um:

Welche Fragen werden uns beschäftigen?

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Was sind Haupt- und Nebenleistungen (Aufgaben) in Ihrer/Deiner Beratungsstelle? 2. Welche Kriterien spielen dabei eine Rolle? 3. Welche Grundlagen sollte eine Beratungsstelle geklärt haben, um Kriterien definieren zu können? 4. Wie könnten diese Grundlagen in Ihrer/Deiner Beratungsstelle aussehen ? (im Ansatz) 5. Wie lassen sich Schlüsselprozesse Ihrer/Deiner Arbeit aus den Grundlagen herleiten und beschreiben? 6. Welche Folgen ergeben sich aus der Auswahl der Schlüsselprozesse hinsichtlich Mitarbeiter und Ressourcen? 7. Wie lassen sich Verbesserungspotenziale für Schlüsselprozesse finden? |
|---|

Diese Fragen bildeten nach ihrem Abgleich mit den Erwartungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer den Roten Faden des Arbeitsprozesses der AG während der zur Verfügung stehenden vier Zeitblöcke bzw. insgesamt acht Zeitstunden. Die Fragen sind damit auch die Gliederungspunkte der nachfolgenden Darstellung.

1. Was sind Haupt- und Nebenleistungen der eigenen Beratungsstelle?

Arbeitsfragen für drei Kleingruppen :

1. Welche Leistungen/Aufgaben der eigenen Beratungsstelle finde ich wichtig?
2. Welche Leistungen machen den Kern aus? Welche Leistungen stehen mehr am Rande?

Ergebnisse der Arbeitsgruppen

Gruppe 1:

Kernleistungen	Hauptleistungen	Einzelleistungen
<ul style="list-style-type: none"> • Beratung • Information • Konzeptentwicklung 	<ul style="list-style-type: none"> • Vorbereitende Beratung • Eingangsberatung • Verlaufsberatung • Ausgangsberatung • Dienstleister für die und an der Hochschule 	<ul style="list-style-type: none"> • Tag der offenen Tür • Schnupperstudium • Schüler-Projekt-Tagge • Mädchen-Technik-Tag • Lehrerschulung, -fortbildung • Tutorenschulung und Betreuung • Organisation der Eingangswoche • Gruppenangebote • Fachstudienberatung • Erstellen der Infomaterialien

Gruppe 2:

Kernleistung	Hauptleistungen	Nebenleistungen
<ul style="list-style-type: none"> • Beratung 	<ul style="list-style-type: none"> • Beantwortung von schriftlichen Anfragen • Persönliche Beratung • Studieneingangswoche • Tag der offenen Tür • Gruppenangebote • Schriftliches Informationsmaterial • Wissenschaftliche Fundierung (Fortbildung) • Fachbereichsarbeit • Qualitätsmanagement 	<ul style="list-style-type: none"> • Gremienarbeit • Schulklassen betreuen • Psychologische Beratung • Messen • Absolventenservice • Netzwerkpflge • eigene Stelle organisieren • Reaktion auf Internationalisierung

Gruppe 3:

Kernleistung	Hauptleistungen	Nebenleistungen
<ul style="list-style-type: none"> • Beratung 	<ul style="list-style-type: none"> • Telefonische Beratung • Schriftliche Beratung • Individuelles, vertrauliches Beratungsgespräch 	<ul style="list-style-type: none"> • Gremienarbeit • Studienbegleitende Maßnahmen • interne Kooperationsaufgaben • externe Kooperationsaufgaben • Organisation des laufenden Geschäftes • Präsentation der Hochschule • eigene Qualifizierung

Die Ergebnisse der Gruppenarbeit zeigten, dass in jeder Beratungsstelle die Definition von Kern-, Haupt- und Nebenleistungen unterschiedlich sein kann. Dies ist von verschiedenen Faktoren abhängig. Von Bedeutung ist jedoch, dass jede Beratungsstelle sich bewusst und begründet für bestimmte Kern-, Haupt- und Nebenleistungen entscheidet.

Zusammenfassung der Leistungsbereiche einer ZSB (beispielhaft)

- Information und Orientierung
- Beratung
- psychologische/psychotherapeutische Beratung und Begleitung
- Kompetenzentwicklung
- Institutionsberatung
- Pflege des Beratungssystems
- Öffentlichkeitsarbeit
- „Hintergrundleistungen“ (interne Leistungen, die für die primären Leistungen für die Ratsuchenden erforderlich sind)

2. Welche Kriterien gibt es für die Bestimmung von Haupt- und Nebenleistungen?

Eine Sammlung zu dieser Frage in der Plenumsdiskussion im Anschluss an die Präsentation der Arbeitsgruppen zu den Haupt- und Nebenleistungen ergab folgende Visualisierung:

Beispiele für Kriterien zur Bestimmung von Haupt- und Nebenleistungen	
<ul style="list-style-type: none">• Nachfrage der Zielgruppe• die richtigen Schüler erhalten• eigene Ziele und Konzepte• Häufigkeit der Nachfrage• vorhandene Ressourcen• Aufwand und Nutzen (intern)• eigene Kompetenzen	<ul style="list-style-type: none">• Gesetzliche Vorschriften• Aufwand und Nutzen – hochschulbezogen• Aufträge der Hochschulleitung• „Belohnungssystem“ der Hochschule• Gesellschaftliche Verantwortung• Nutzen für die „Kunden“• Zufriedenheit der „Kunden“

Die Diskussion der Haupt- und Nebenleistungen von Beratungsstellen sowie der Kriterien ihrer Bestimmung machte deutlich, dass diese sehr unterschiedlich ausfallen können, je nach Ausgangsbedingungen und Zielsetzungen der einzelnen Hochschule bzw. Beratungsstelle. Es wurde damit klar, dass in der AG keine schematisch anzuwendenden Rezepte zu erstellen oder abzuholen sein würden. Es wurde damit aber auch die Aufmerksamkeit auf die dritte Leitfrage der AG gelenkt:

3. Welche Grundlagen sollte eine Beratungsstelle geklärt haben, um Kriterien für die Bestimmung von Haupt- und Nebenleistungen definieren zu können?

3.1 Vortrag zu „Fundierung und Systematik in der Leitbildentwicklung“ (Günter Kohlhaas)

Ausgangsthese des Vortrags war die aus dem Qualitätsmanagement stammende Forderung, dass die grundlegenden Konzepte und Ziele einer Organisation, in unserem Falle also der Beratungsstelle, auf den gegenwärtigen und zukünftigen Bedürfnissen und Erwartungen der Interessengruppen beruhen, mit denen es die Stelle zu tun hat.⁵ Um die gegenwärtigen und zukünftigen Bedürfnisse und Erwartungen aller beteiligten Interessengruppen berücksichtigen zu können, ist hierzu systematische und umfassende empirische Arbeit zu einer Situations-

⁵ vgl. European Foundation for Quality Management (EFQM), Hrsg.: Das EFQM-Modell für Excellence. Öffentlicher Dienst und soziale Einrichtungen, Brüssel 1999, überarbeitete deutsche Ausgabe März 2000, S.

und Zukunftsanalyse gefragt, ebenso zur Abklärung der relevanten, z.B. gesetzlichen Rahmenbedingungen und Forschungsergebnisse. Zugleich ist – Hand in Hand mit der vorgenannten Aufgabe - systematische konzeptionelle Arbeit notwendig, in der das Gesamtziel der Beratungsstelle, ihre Grundwerte, Konzepte und ihre konkreten Ziele festgelegt werden.

Wer so verfährt, trifft seine Entscheidungen

- fundiert,
- mit reflektierten Auswahl- und Gewichtungskriterien,
- mit kommunizierbaren Begründungen und Handlungsperspektiven,
- mit Möglichkeiten zu künftigen Erfolgsüberprüfungen, Lern- u. Verbesserungsprozessen.

Eine wichtige Erfolgsbedingung ist es – hierauf konnte im Vortrag nur verwiesen werden, dass die Leitung diesen Prozess fördert. Der Vortrag vermittelte einige Begriffsklärungen, wovon hier zum besseren Verständnis der folgenden Arbeit der AG zumindest auf zwei näher eingegangen werden soll: Im **Leitbild**⁶ sollen die wesentlichen Existenzgründe einer Beratungsstelle beschrieben sein. Es wird empfohlen, den Beratungsstellenzweck im Sinne eine „strategischen Mission“ zu formulieren. Das Leitbild ist maßgeblich ein nach innen gerichteter Motivationsfaktor und dient weniger der Differenzierung zu anderen Stellen. Will man vom Leitbild die **Leitlinien** unterscheiden, so bringen diese die Grundwerte und fundamentalen Überzeugungen darüber zum Ausdruck, wie und auf welche Weise der Zweck der Beratungsstelle, d.h. das Leitbild, erfüllt werden soll. Im Mittelpunkt ihrer Erarbeitung steht weniger die Frage, welche Werte und Überzeugungen die Stelle hat, als vielmehr die Frage, für welche Werte und Überzeugungen sie sich rückhaltlos einsetzen will. Vier Grundfragen können dazu bedacht werden: Wie soll sich unsere Beratungsstelle entwickeln? Was sollen die Kunden über unsere Beratungsstelle denken? Wie soll das Verhältnis zwischen den Mitarbeitern sein? Was ist unser Beitrag für die Gesellschaft? Für die Antworten sollen Formulierungen gefunden werden, die Emotionen, Passionen und tiefe Überzeugungen ausdrücken und den Leser inspirieren. Im folgenden wird der Begriff Leitbild so verwendet, dass die Leitlinien hierin eingeschlossen sind.

Ausgangsfrage des weiteren Vortrags war, welche Anregungen also für die Systematik bei der Entwicklung der genannten Konzeptionen angeboten werden können. Hierzu wurden die Überlegungen der European Foundation for Quality Management (EFQM) zur Entwicklung des Bereichs „Politik und Strategie“ einer Organisation aufgegriffen.⁷ In unserem Sprachgebrauch geht es dabei darum, wie grundlegende Konzepte einer Beratungsstelle fundiert und systematisch entwickelt, verbreitet und auch wieder überprüft und verbessert werden. Zu folgenden Fragen wurden Anregungen gegeben:⁸

- Wie werden die Überlegungen und Beratungen der Beratungsstelle zur Entwicklung grundlegender Konzepte auf relevanten und umfassenden Information begründet?
- Wie wird die Leistungsfähigkeit der Beratungsstelle analysiert?
- Wie werden kreative Prozesse und die systematische Auswertung gewonnener Erfahrungen in der Beratungsstelle gefördert?

⁶ Die Definitionen von Leitbild und Leitlinien stützen sich auf: Chr. Malorny, H. Michael: Leitbild und Leitlinien entwickeln – Die Kraftquelle auf dem Weg zu TQM, in: G.F. Kaminske u.a. (Hrsg.), Bausteine des innovativen Qualitätsmanagements, Carl Hanser Verlag München Wien, S. 65 ff.

⁷ EFQM a.a.O., S. 14 f.

⁸ vgl. die Dokumentation der einzelnen Folien zu dem Vortrag im Anhang dieses Berichts. Die mit den Folien einhergehenden Ausführungen konnten sich zu bedeutenden Teilen auf Vorarbeiten stützen, die im Rahmen der Arbeiten des ARGE-Arbeitskreises „Qualitätsmanagement in der Studienberatung“ an einem „Leitfaden zur Anwendung des EFQM-Excellence Modell in der Studienberatung“ eine Teilredaktionsgruppe geleistet hat, die eine Umsetzung der Beschreibung des Bewertungsfeldes „Politik und Strategie“ für Beratungsstellen vorgenommen hat. Dieser Teilredaktionsgruppe gehörten Beate Caputa-Wießner, Eva Germer, Ulrike Wittmann und Günter Kohlhaas an.

- Wie wird die Entwicklung der Nachfrage nach den einzelnen Informations- und Beratungsangeboten, aber auch nach evtl. bisher nicht vorhandenen Serviceleistungen analysiert?
- Wie wird die Zukunftsdimension für die Beratungsstelle berücksichtigt?
- Wie werden Kriterien, Verfahrensweise und Verantwortlichkeiten für die Erarbeitung, Überprüfung und Aktualisierung der Konzepte vereinbart?
- Wie werden Schlüsselprozesse einschließlich der dazugehörigen Interessengruppen für die Umsetzung der Konzepte identifiziert und Verantwortlichkeiten dafür festgelegt?
- Wie werden die Konzepte bekannt gemacht und eingeführt?
- Wie werden Leitbild und grundlegende Konzepte regelmäßig überprüft?

4. Wie könnten diese Grundlagen in der eigenen Beratungsstelle aussehen (im Ansatz)?

Im Wechsel von Plenums-, Kleingruppen- und Einzelarbeit wurden folgende Fragen er- und bearbeitet:

Fragen zum Leitbild und zu Leitlinien
--

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Wozu gibt es eigentlich die ZSB? (emotional formulieren) 2. Wie soll dieser Zweck umgesetzt werden (mit Zukunftsvision)? 3. Wie soll sich unsere Beratungsstelle entwickeln? 4. Was sollen die Kunden über unsere Beratungsstelle denken? 5. Wie soll das Verhältnis zwischen unseren Mitarbeitern/Beratern sein? 6. Was ist der Beitrag unserer Beratungsstelle für die Gesellschaft? |
|--|

In den schriftlich erarbeiteten Entwürfen zu Einzelfragen des Leitbildes oder des Beratungskonzeptes der je eigenen Beratungsstelle kamen die Folgen unterschiedlicher Schwerpunktsetzungen in den Grundwerten oder Zielen einer Beratungsstelle sehr anschaulich zum Bewusstsein. Beispielsweise wurde für eine Stelle, die eher als Dienstleistungszentrum und Kummerkasten verstanden werden will, in den Formulierungen Priorität auf die Beschreibung ihrer Beziehungen zu den Ratsuchenden gesetzt. Eine Kollegin erkannte in der Arbeit die Gründe, warum die zwei voneinander ziemlich unabhängigen Arbeitsbereiche, die ihr von der Hochschulleitung zugeteilt worden sind und von denen einer die ZSB ist, entgegen ihrer eigenen, bisher vergeblichen Bemühungen nicht unter ein Profil zu subsumieren sind. Einer Kollegin fiel auf, dass der Begriff Zentrale Studienberatung gar nicht die Schwerpunkte der tatsächlichen Arbeit wiedergibt und dass die Stelle einen neuen, treffenderen Namen braucht. Dem Entwurf für ein „Zentrum für Beratung und Kompetenzentwicklung“ entsprach dann das Motto „Kompetente Hilfe zur Selbsthilfe“.

Assoziationen zu unterschiedlichen Gewichtungen in den Grundwerten aus einzelnen Arbeitsergebnissen:

- Griffige Beschreibung der Beratungsstelle und ihrer Funktion innerhalb der Hochschule:
z.B. „Zentrum für Beratung und Kompetenzentwicklung“ statt „Zentrale Studienberatung“;
Motto: Kompetente Hilfe zur Selbsthilfe

- Ziele – Wozu gibt es uns?

z.B.: Unterstützung bei Orientierung und Entscheidungsfindung, Zurechtfinden und Einleben, Gewinnen und Halten von Studierenden, Betreuung von Studierenden

Funktion/Rolle in der Hochschule:

z.B.: Dienstleistungszentrum und Kummerkasten, Zentrale Stelle in der Hochschule

Leitlinien für das Handeln:

z.B.: kompetenter und zuverlässiger Partner sein, ehrlicher Beratungspartner sein, vertrauensvolles Verhältnis zwischen Ratsuchenden und Berater herstellen, enge Zusammenarbeit mit den Fachbereichen.

5. Wie lassen sich Schlüsselprozesse Ihrer/Deiner Arbeit aus den Grundlagen herleiten und beschreiben?

Aus dem Leitbild und grundlegenden Beratungskonzept, das für die eigene Beratungsstelle entwickelt und formuliert wurde, lassen sich die wichtigsten Ziel- und Interessengruppen sowie die zentralen Dienstleistungen, die diese Gruppen erhalten, ableiten. Die vorhergehenden Arbeitsschritte waren daher notwendige Voraussetzungen, um die Frage „WER erhält WAS WIE und WODURCH?“ beantworten zu können. Das Ziel, das hinter dieser Vorgehensweise steht, ist die Fokussierung der zentralen Leistungen und Prozesse, die den Hauptanteil an der Erfüllung des Beratungskonzeptes und der evtl. definierten Zielsetzungen einnehmen.

5.1. Kurzvortrag zu „Wege und Methoden zur Identifikation von Schlüsselprozessen“ (Renate Schwan)

Im Vortrag wurde **ein** Weg zur Identifikation von Schlüsselprozessen aufgezeigt. Ausgangspunkt ist dabei die Frage nach den Schlüsselkunden, d.h. wer die Hauptadressaten und Hauptabnehmer unserer Dienstleistungen sind⁹ (z.B. Schüler, Studierende in den Anfangssemestern usw.). Dabei können quantitative Kriterien zugrunde gelegt werden (z.B. Wer sucht die ZSB am häufigsten auf?), müssen aber nicht. Es können auch andere Kriterien eine Rolle spielen (z.B. hat die ZSB eine besondere gesellschaftliche Verantwortung gegenüber bestimmten Ratsuchenden; definiert die Hochschule ein bestimmte Zielgruppen als wichtig usw.). Maßgeblich für die Bestimmung der Schlüsselkunden ist das grundlegende Beratungskonzept der Beratungsstelle. Weiterhin lohnt sich die Frage nach den wichtigsten Kooperationspartnern, die von Leistungen der Studienberatung abhängig sind oder von der Studienberatung Leistungen erhalten. Danach ist es möglich, die Leistungen zu bestimmen, die diese Schlüsselkunden und die wichtigsten Kooperationspartner erhalten bzw. für diese bereitgehalten werden. Schon bei dieser Auflistung ist es evtl. hilfreich, eine realistische Einschätzung des Machbaren in bezug auf die vorhandenen Ressourcen vorzunehmen. Anhand der Kern- und Hauptleistungen lassen sich die Prozesse beschreiben, die zur „Herstellung“ dieser Dienstleistungen erforderlich sind. Die auf diese Weise identifizierten Schlüsselprozesse können dann unter verschiedenen Gesichtspunkten betrachtet werden, z.B. Einsatz von Ressourcen, Qualitätsansprüchen und -erwartungen, Verbesserungsmöglichkeiten usw..

⁹ vgl. Kurt Uehlinger und Werner von Allmen, TQM live, Smartbooks, Kilchberg 1999, S. 96 ff, und Klaus J. Zink, TQM als integratives Managementkonzept, Hanser München Wien 1995, S. 168

Mögliche Fragestellungen zur Identifikation von Schlüsselprozessen

1. Welche Leistungen und Produkte sind aufgrund des grundlegenden Beratungskonzeptes die wichtigsten?
2. Welche Leistungen und Produkte tragen am meisten zur Erreichung der gesetzten Ziele bei?
3. Wer sind die Hauptkunden der ZSB?
4. Welche Leistungen und Produkte fragen diese Kunden nach bzw. werden ihnen angeboten?
5. Welche (Arbeits)Prozesse sind für die Erbringung bzw. Herstellung der Leistungen und Produkte erforderlich?

Beispiele hierfür finden sich im Anhang (Folien zum Kurzvortrag).

6. Welche Folgen ergeben sich aus der Auswahl der Schlüsselprozesse hinsichtlich der Mitarbeiter und Ressourcen?

Die nachfolgenden Fragestellungen wurden in der AG nur noch gesammelt und sollten als Anregung für die weitere Arbeit an den Schlüsselprozessen dienen. Aufgrund der knappen Zeit wurden sie nur andiskutiert und konnten nicht mehr im individuellen Arbeitsprozess umgesetzt werden.

Fragestellungen können sein:

- Wie ist der Ressourceneinsatz (Zeit/Geld)? Welche Informationen sind dafür erforderlich? (z.B. Häufigkeit, Zeitbedarf, Themen von Beratungsleistungen)
- Wie sieht die Qualität der Beratung aus?
- Wie ist die Beratungsarbeit auf Kooperationspartner verteilt?
- Wie sehen die Kompetenzen der BeraterInnen aus? Wo ist noch Qualifizierungsbedarf?
- Wie sehen die Kompetenzen der Kooperationspartner aus? Wo ist noch Qualifizierungsbedarf?
- Gibt es Verbesserungspotenzial hinsichtlich Qualität und Kompetenzen?
- Gibt es Optimierungsmöglichkeiten hinsichtlich zeitlichem, personellen und finanziellen Ressourceneinsatz?

7. Wie lassen sich Verbesserungspotenziale für Schlüsselprozesse finden?¹⁰

Die Vorgehensweise zur Verbesserung von Schlüsselprozessen ist wiederum als Arbeitsanregung zu verstehen. Sie wurde im Rahmen der AG nur inhaltlich vorgestellt, aber nicht mehr bezüglich Umsetzbarkeit und Nutzbarkeit in der eigenen Beratungsstelle diskutiert oder erprobt.

¹⁰ Kamiske u.a. ebenda, S. 873 ff

7.1 Anlässe für Optimierung und Verbesserung können sein:

- Beschwerden
- Fehlerhafte Leistungen (z.B. falsche Informationen)
- Veraltete Technologien (alte Textverarbeitungsprogramme, alte PC's oder gar keine)
- Redundanz von Informationsverarbeitung und Informationsbereitstellung
- Wartezeiten
- lange Bearbeitungszeiten
- Überproduktion z.B. von Info-Material, das schnell veraltet und weggeworfen werden muss (Verschwendung)
- Bereitstellung von Beraterressourcen, die nicht genutzt werden (Verschwendung)

7.2 Ziele der Optimierung und Verbesserung können sein:

- Verkürzung der Durchlaufzeiten/Bearbeitungszeiten/Wartezeiten – Erhöhung der Reaktionsfähigkeit auf eine Anfrage
- Zeitersparnis
- Kostenersparnis
- Doppelarbeiten ersparen
- Blindleistungen reduzieren
- Nachbesserungen/Korrekturen reduzieren
- Schnittstellen reduzieren

7.3 Auswahl der verbesserungswürdigen Prozesse (Prioritätensetzung)

Häufig wird man nicht alle Prozesse, die im Vorfeld als Schlüsselprozesse identifiziert worden sind, gleichzeitig einer Überprüfung und Verbesserung unterziehen können, sondern geht meistens schrittweise vor. Dies sollte allerdings auch mit einer gewissen Systematik verbunden sein, d.h. es sollte sichergestellt werden, dass man mit den „richtigen“ Prozessen beginnt, denn auch die Überprüfung und Verbesserung bedeutet wiederum Einsatz von zeitlichen und personellen Ressourcen. Um zu einer Reihenfolge zu gelangen, in der die Prozesse analysiert und verbessert werden, ist folgende Vorgehensweise möglich:

- Die Prozesse werden hinsichtlich ihrer Bedeutung für die gesetzten Ziele nochmals differenziert und in zwei Kategorien eingeteilt (hohe und geringere Bedeutung). Dieser Punkt ist oftmals schon kritisch, weil i.d.R. keine Ziele festgelegt werden (mögliche Aspekte könnten sein: Welche Prozesse führen zur Zufriedenheit der Ratsuchenden bzw. der Kooperationspartner? Mit welchen Prozessen wird das angestrebte Image der Beratungsstelle erreicht? usw.).
- In jeder Kategorie werden die Prozesse hinsichtlich ihres Verbesserungspotenzials, das man aufgrund der Erfahrung vermutet oder aufgrund direkter Rückmeldungen der Ratsuchenden und Kooperationspartner kennt, differenziert. Auch hier reicht zunächst die Einteilung in zwei Kategorien aus und zwar in hohes bzw. geringes Verbesserungspotenzial.

Die Prozesse werden gemäß ihrer Kategorisierung in ein Raster eingetragen, das die zuvor beschriebenen Dimensionen umfasst.

*Auswirkung auf
das gesetzte Ziel*

	B	A
hoch	Prozesse mit zweit- höchster Priorität	Prozesse mit höchster Priorität
	D	C
niedrig	Prozesse mit geringster Priorität	Prozesse mit dritthöchster Priorität
	gering	hoch

*geschätztes Ausmaß des
Verbesserungspotenzials*

Aus dieser Darstellung lässt sich die Reihenfolge der zu überprüfenden Prozesse ableiten. Sinnvollerweise fängt man mit den Prozessen an, die vermutlich ein hohes Verbesserungspotenzial in sich haben und für die Ziele am bedeutsamsten sind (Feld A). Danach nimmt man sich die Prozesse des Feldes B vor und erst dann die Prozesse der Felder C und D. Diese Vorgehensweise kann für die Planung und Umsetzung von Verbesserungsmaßnahmen eine Orientierung und Hilfestellung sein und dient nicht nur der Prioritätensetzung nach sachlichen Kriterien, sondern kann zugleich eine Zielsetzung für sich oder der ganzen Stelle sein. Dies motiviert oftmals, die Dinge anzugehen, die man schon längst verbessern wollte und Dinge mit einer gewissen Gelassenheit auch hintanstellen zu können, weil nicht alles auf einmal geht.

7.4 Schritte der Prozessverbesserung

Fragen zur schrittweisen Prozessverbesserung

1. Auf welchen Kunden ist der Prozess ausgerichtet? Gibt es überhaupt einen Kunden?
2. Was ist das Ziel des Prozesses?
3. Welche Bedeutung hat das Ergebnis für den Adressaten? Was fängt der Adressat mit dem Ergebnis an? Diese Frage ist geklärt, wenn die ersten Schritte der Identifizierung von Schlüsselprozessen durchgeführt wurden.
4. Wie läuft der Arbeitsprozess derzeit ab (Prozessbeschreibung und Prozessdarstellung, z.B. Flussdiagramm)?
5. Welche Probleme/Schwierigkeiten treten bei dem Arbeitsprozess auf? Was läuft daran nicht rund?
6. Wie würde der Prozess idealerweise aussehen? Welche Produktqualität sollte er erfüllen?
7. Welche Veränderungen sind erforderlich? Was kann umgesetzt werden?
8. Wer ist daran zu beteiligen? Wer trifft die Entscheidung über Veränderungen? Wer trägt die Verantwortlichkeit für die Umsetzung ?

Anhang

1. Folien zum Vortrag von Günter Kohlhaas im Rahmen der AG 9:

„Fundierung und Systematik in der Leitbildentwicklung“

2. Folien zum Vortrag von Renate Schwan im Rahmen der AG 9

„Wege und Methoden zur Identifikation von Schlüsselprozessen“

1. „Fundierung und Systematik in der Leitbildentwicklung“

Abschrift der Folien zum Vortrag von Günter Kohlhaas (vgl. Fußnote 4 des vorstehenden Berichts)

„Grundlegende Konzepte und Ziele beruhen auf den gegenwärtigen und zukünftigen Bedürfnissen und Erwartungen der Interessengruppen“

Wie werden Leitbild, grundlegende Konzepte, Ziele und Beratungsgrundsätze einer Beratungsstelle systematisch entwickelt?

- Überlegungen und Beratungen auf relevanten und umfassenden Informationen fundieren
 - Leistungsfähigkeit der Beratungsstelle analysieren sowie kreative und Lernprozesse verwerten
 - Nachfrageentwicklungen analysieren
 - Zukunftsdimension berücksichtigen
 - Kriterien, Verfahrensweise und Verantwortlichkeiten für die Erarbeitung, Überprüfung und Aktualisierung der Konzepte vereinbaren
 - Schlüsselprozesse einschließlich der dazugehörigen Interessengruppen für die Umsetzung der Konzepte identifizieren und Verantwortlichkeiten dafür festlegen
 - Konzepte bekannt machen und einführen
-

Wie werden Leitbild, grundlegende Konzepte, Ziele und Beratungsgrundsätze auf relevanten und umfassenden Informationen fundiert?

- Welche Informationskategorien sind für die Entwicklung von Leitbild, grundlegenden Konzepten, Zielen und Beratungsgrundsätzen relevant?
 - Woher bezieht die ZSB die relevanten Informationen?
 - Wie wird die umfassende und systematische Nutzung der Informationsquellen zur Entwicklung von Leitbild, grundlegenden Konzepten ... gewährleistet?
-

Welche Informationskategorien sind für die Entwicklung von Leitbild, grundlegenden Konzepten, Zielen und Beratungsgrundsätzen relevant?

- Informationen zur Hochschulentwicklung und -politik (extern und intern)
- Informationen zum Arbeitsfeld Studienberatung (Organisationsmodelle, Beispiele für Aufgabenbeschreibungen und Mitarbeiterqualifikationen und Standards hierzu, Orientierungs- und Beratungsansätze und –methoden, Informationstechnologien, Evaluationsmethoden, Kooperationsmodelle ...)
- Informationen zu wirtschaftlichen und technologischen Entwicklungstrends, zu Entwicklungen relevanter Berufsfelder, Beschäftigungsbedingungen und des Arbeitsmarktes
- Informationen über die Bedürfnisse der Kunden (z.B. Studieninteressenten, Studierende, Absolventen, Studienfachberater, Lehrer)
- Informationen über die Bedürfnisse der Kooperationspartner (z.B. Berufsberater)

Woher bezieht die ZSB die relevanten Informationen?

Informationsgrundlagen und -quellen können sein:

- Gesetze und Erlasse (Was ist der gesetzliche Auftrag der Studienberatung?)
 - Beschlüsse der Hochschule zu Zielsetzung, Selbstverständnis, Leitbild, Hochschulentwicklung
 - Gespräche mit Unileitung zu Aufgaben der ZSB (Zielvereinbarung)
 - Befragungen der Kunden und Kooperationspartner (Studierende, Studieninteressenten, Berufsberater, Fachberater usw.)
 - Austausch mit relevanten Organisationseinheiten (Studierendensekretariat, Auslandsamt, Fakultäten/Fachbereiche)
 - Evaluationsberichte der Hochschulen (Lehr- und Studienberichte, Fachbereiche)
 - Hochschulstatistiken
 - Berichte von HIS, HRK, DSW, Bundesanstalt für Arbeit usw.
 - Presseauswertung, Hochschulzeitungen, studienberatungs- und berufskundlich relevante Zeitschriften
 - Fort- und Weiterbildungen, Tagungen/Tagungsberichte
 - Arbeitsberichte / Regionaltreffen der Beratungsstellen
 - Arbeitskreise der Studienberaterinnen und -berater
 - einschlägige (Beratungs-)Literatur
-

Wie wird die umfassende und systematische Nutzung der Informationsquellen zur Entwicklung von Leitbild, grundlegenden Konzepten ... gewährleistet?

- Festlegung der zu beschaffenden Informationen und der Beschaffungswege
 - Systematische Beschaffung, Sichtung und Auswertung des Materials
 - Systematische Dokumentation
 - Klare Zuschreibung der Verantwortlichkeiten dafür an Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter
 - Regelung der internen Weitergabe relevanter Informationen in der Beratungsstelle
-

Welche Informationen über die Leistungsfähigkeit der Beratungsstelle und über Nachfrageentwicklungen sind vorhanden, die für die Entwicklung von Leitbild, grundlegenden Konzepten ... relevant sind?

Informationsquellen könnten sein:

- Wissen über Kompetenzen und Interessenschwerpunkte der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Beratungsstelle
- Ergebnisse von Lernprozessen infolge eigener Auswertung von Dienstleistungsaktivitäten, Fort-/Weiterbildungen und Benchmarking
- Rückmeldungen von Kunden und Kooperationspartnern über durchgeführte und gewünschte Projekte (z.B. Tutorenberichte, Kurskritiken, AG-Themenwünsche)
- quantitative Auswertungen interner Leistungsindikatoren
- Ergebnisse von Qualitätsbefragungen
- Wissen über finanzielle Ressourcen (Haushaltsmittel)
- Räumliche und Sachmittel-Ausstattung
- Analysen von bildungs-, hochschul- und arbeitsmarktpolitischen Entwicklungen
- Analysen der Auswirkungen von neuen technologischen und Berufsfeldentwicklungen

Wie werden die Informationen erhoben?

- In welchem Umfang werden die Informationen erhoben?
 - Wie wird gewährleistet, dass die Beratungsstelle in wichtigen Verteilern berücksichtigt ist?
 - Welche Methoden werden angewendet?
 - Wie oft und in welcher Regelmäßigkeit werden die Informationen erhoben?
 - Wer ist dafür verantwortlich?
 - Wie oft werden die Informationen intern ausgetauscht?
-

Wie werden Leitbild, grundlegende Konzepte ... entwickelt?

- Werden folgende Konzepte beraten, definiert und schriftlich festgelegt?
 - Leitbild
 - Grundlegende Konzepte
 - Ziele
 - Schlüsselaufgaben
 - Beratungsgrundsätze
 - Methoden
 - Nach welchen Kriterien werden Schwerpunkte, Prioritäten, Ausschlüsse bei der Erstellung der Konzepte festgelegt?
 - Sind Kriterien zur Beteiligung an der Erarbeitung der oben genannten Punkte festgelegt?
 - Werden Ziele und Beratungsverständnis mit den gesetzlichen Vorgaben, dem Hochschulleitbild und den Zielen der Hochschulleitung abgestimmt?
 - Werden Ziele der Studienberatung mit Erwartungen, Zielen und Bedürfnissen bestimmter Interessensgruppen abgestimmt (z.B. Fachbereichen)?
 - Nach welchen Kriterien werden die Konzepte formuliert?
-

Wie Leitbild und grundlegende Konzepte bekannt gemacht und eingeführt werden

Nach innen (beratungsstellenintern)

- Leitbild und grundlegende Konzepte werden allen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern zugänglich gemacht und mit Ihnen erörtert
- Neue Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter werden entsprechend Leitbild und grundlegenden Konzepten ausgewählt und eingestellt (incl. Stellenbeschreibung)
- Die Einarbeitung von neuen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern (Beraterinnen, Sekretariat, Hiwis) erfolgt unter Berücksichtigung von Leitbild und grundlegenden Konzepten
- Bei der Erarbeitung neuer Projekte und bei der Erörterung gemeinsamer Aufgaben (z.B. Fallbesprechung, Erstellung Jahresbericht, Veranstaltungsauswertung) wird bewußt Bezug genommen auf Leitbild und grundlegende Konzepte

Nach außen (Hochschulöffentlichkeit und außeruniversitäre Öffentlichkeit)

- Arbeitsweise und –prinzipien der Beratungsstelle sind öffentlich zugänglich und werden verbreitet (Internet, Selbstdarstellungen, Beratungsbroschüren, Handzettel)
- Die Beratungsstelle berichtet regelmäßig über ihre Schlüsselaktivitäten
- In Berichten der Beratungsstelle (Jahresberichte, Berichte an Gremien, Bericht des Präsidenten/Rektors) und in Kooperationsprojekten wird ausdrücklich auf Leitbild und grundlegende Konzepte Bezug genommen
- Beratungsstelle stellt sich und ihre Arbeit den Fachbereichen und neu antretenden Hochschulmitgliedern vor (Infomappe der Hochschule für neue Professoren)

Wie Leitbild, grundlegende Konzepte ... regelmäßig überprüft werden

- Zeitliche und inhaltliche Kriterien zur Überprüfung und Verbesserung des Leitbildes und der grundlegenden Konzepte werden festgelegt.
- Die Studienberatung überprüft kontinuierlich die Zielerreichung und Einhaltung der Beratungsgrundsätze (Evaluation).
- Die Studienberatung schafft einen geeigneten Rahmen, in dem Leitbild, grundlegende Konzepte, Ziele und Beratungsverständnis im Team reflektiert und weiterentwickelt werden (z.B. in mehrtägigen Workshops/Klausurtagungen).
- Die Umsetzung von Leitbild und Konzepten wird sichergestellt, indem alle Projekte gemeinsam besprochen und auf Übereinstimmung mit Leitbild und Konzepten hin überprüft werden (regelmäßige Besprechungen/Sondertermine bei neuen Projekten).

2. „Wege und Methoden zur Identifikation von Schlüsselprozessen“

Folien zum Vortrag von Renate Schwan

Identifikation der Schlüsselprozesse (I) **Beispiel: Orientierung an Schlüsselkunden**

- 1. Schritt:** Wer sind unsere Schlüsselkunden?
Wer sind unsere wichtigsten Kooperationspartner?
Wer sind unsere wichtigsten Interessensgruppen?
- 2. Schritt:** Welche Leistungen und Produkte fragen diese Personengruppen nach bzw. werden ihnen angeboten?
- 3. Schritt:** Durch welche Prozesse werden diese Leistungen und Produkte erstellt?

Identifikation der Schlüsselprozesse (II)

Beispiel: Orientierung an Schlüsselkunden

Schlüsselkunden

- Studieninteressenten
- Studierende
- Hochschulabsolventen
- Gremien
- Fachbereiche/
- Institute
- Lehrer/Schulen

Kooperationspartner

- Fachberater
- Fachbereiche
- Beratungseinrichtungen

Leistungen und Produkte

- Information
- Orientierung
- Beratung
- Psychologische Beratung
- Kompetenzvermittlung
- Institutionsberatung
- Informationsbroschüren
- Informationen im Internet

Schlüsselprozesse

- Persönl. Einzelberatung
- Bearbeitung schriftlicher Anfragen
- Bearbeitung telefonischer Anfragen
- Bearbeitung psycholog. Themen
- Planung u. Durchführung v. Trainings u. Seminaren
- Planung u. Durchführung von Veranstaltungen
- Erstellen von Info-Material
- Eingabe der Informationen in das Internet

AG 10

Macht, Ohnmacht und Machtmissbrauch in zwischenmenschlichen Beziehungen - mit einem besonderen Blick auf Therapien

Dr. Christel Hafke, Soziologin, Musiktherapeutin, Lehrbeauftragte der Universität Hamburg

Meine Planungen wurden gleich in zweifacher Hinsicht irritiert: Zum einen erschienen doppelt so viele TeilnehmerInnen als erwartet und im Verlaufe des Seminars stellte es sich heraus, dass wesentlich weniger Zeit zur Verfügung stand als ich angenommen hatte! Zwei arge Herausforderungen!

Geplant war folgendes:

Vormittags sollte Raum sein für die Vorannahmen der Teilnehmenden (unsere Alltagstheorien und persönlichen Erfahrungen); in einem zweiten Schritt wollte ich grundlegende Annahmen eines systemischen Machtverständnisses (Bateson, Maturana) vorstellen, von anderen Definitionen (Weber, Adler) abgrenzen und anschließend an einem konkreten Beispiel aus meinen Qualitativen Interviews diese Annahmen zu prüfen und zu diskutieren.

Der Nachmittag sollte mehr einen Übungs- bzw. Selbsterfahrungscharakter haben („Power-Plays“ im Alltag erkennen und der individuellen Strategie des „Mitspielens“ auf die Schliche kommen). Dieser Anspruch konnte auch eingelöst werden, jedoch fielen einige geplante Aspekte (die Ambivalenz zwischen Selbstständigkeit und Abhängigkeit; was bedeutet Selbstverantwortung? Inwiefern berührt das Thema Selbstverantwortung den Opferstatus?) den veränderten zeitlichen Gegebenheiten zum Opfer.

Der Verlauf:

Bereits in der Einstiegsrunde zeigten sich vielfältige Themen, die sich um die Macht-/Ohnmachtthematik herumranken: die institutionelle Brechung bzw. Verfestigung von Machtstrukturen, alltägliche Inszenierungen von Macht, die Verführung durch zugewiesene Machtfülle ...). Ich versuchte mit meinem Referat z.T. dort direkt anzuknüpfen.

Eine heftige Diskussion ergab sich v.a. zu drei Aspekten: geschlechtsspezifische Inszenierungen der Thematik (Gehen Frauen anders mit Macht um als Männer?), ‚Gehorsam gewährt Macht‘ (bin ich nicht gezwungen, mich anzupassen = zu unterwerfen, wenn ich meinen Job behalten will?) und Probleme bei der Institutionalisierung von Macht (Entzieht sich diese Form nicht einem Verständnis von ‚Macht als Beziehungsgeschehen‘?).

Als besonderes Problem zeigte sich, dass wir die Begriffe ‚Mann‘, ‚Frau‘, ‚Macht‘, ‚Ohnmacht‘ im Alltag mit einer großen Selbstverständlichkeit verwenden, sie essentialisieren. Wenn jede/r zu wissen meint, was gemeint ist, wird es schwierig zu erkennen, dass wir selbst es sind, die diese Strukturen immer wieder durch unsere Kommunikationen mitherstellen und unsere Vorannahmen bestätigen, weil wir sie für bedeutsam halten.

Um der z.T. sehr emotional geführten Diskussion einen konkreten Bezugspunkt zu geben, referierte ich aus einem Klienteninterview, das in fast extremer Weise die Polarisierung zwischen Machtanmaßung und Unterwerfung enthüllt, aber auch die Kehrseite, nämlich die Angst hinter einer gelebten Größenphantasie und den Allmachtsanspruch, der sich in einer Unterwerfung verbirgt. Dieses Beispiel löste ein extremes Spektrum an Emotionen und Reaktionen aus, v.a. auch hier die geschlechtsspezifische Konstellation: eine Frau, die durch

ihre Unterwerfung den Therapeuten in seiner Größe bestätigt und kontrolliert, die bis zu naturgesetzlichen Geschehnissen Verantwortung übernimmt, nur nicht für sich selbst.

Ein geplantes weiteres Beispiel, das näher an einer Beratungssituation orientiert ist, konnte aus zeitlichen Gründen nicht berücksichtigt werden.

Nach der Mittagspause stellte ich die von Claude Steiner (einem Transaktionsanalytiker) und Heik Portele (einem Gestalttherapeuten) vorgenommenen Klassifizierungen von ‚Power-Plays‘, ‚Machtspielen‘, die wir im Alltag (mit-)spielen, vor und wir suchten gemeinsam nach Beispielen.

In der anschließenden Paarübung „Du hast etwas, das ich gerne haben möchte!“ ging es darum, die individuellen Beeinflussungs- und Abgrenzungsstrukturen zu entdecken. Es handelt sich um ein klassisches Kommunikationsexperiment, das in spielerischer Weise Beeinflussungsstrukturen verdeutlicht. Der Ernst dieses Spiels und die spielerische Leichtigkeit dieser Übung machten es möglich, die eigenen Muster ohne Selbsterfahrungsstress anschauen zu können.

Ich möchte nachfolgend die wesentlichen Aspekte des Kurzreferats über Macht und Ohnmacht, Kontakt- und Abwehrgrenzen und Vertrauen in Kürze wiedergeben.

Für interessierte LeserInnen, die diese Gedanken gerne ausführlicher nachlesen würden, möchte ich auf meine beiden Bücher verweisen, die anhand zahlreicher Forschungsbeispiele dieser Thematik nachgehen:

Macht, Ohnmacht und Machtmißbrauch in therapeutischen Beziehungen. 1996 Leske und Budrich

Vertrauen und Versuchung. Über Machtmissbrauch in der Therapie. 1998 bei Rowohlt

Begriffe - Zusammenhänge/Beziehungen – Begründungen

Normalerweise gehen wir davon aus, jemand hat Macht oder jemand ist ohnmächtig. Ich werde Ihnen eine andere Auffassung von Macht anbieten und hoffe, dass Sie manches von dem, was ich am Therapiebereich erkläre, durchaus auch auf andere Lebenssituationen übertragen können. Die Dynamik der Macht in einer therapeutischen Beziehung spiegelt Szenarien und Situationen, wie sie auch sonst in der Gesellschaft vorkommen, nur inszenieren sie sich in manchen therapeutischen Beziehungen wie in einem Vergrößerungsglas.

Die Frage nach Macht und Ohnmacht scheint eine der heikelsten in zwischenmenschlichen Begegnungen und ein grundlegendes ethisches Thema. Macht-Ohnmacht-Konstellationen ziehen sich durch alle gesellschaftlichen Bereiche, äußern sich als Geschlechterthematik und verweisen auch auf größere soziologische, politische und ökologische Zusammenhänge, z.B. unseren Umgang mit der Natur und mit Eigenem und Fremdem in uns und um uns.

Was ist Macht?

Etymologisch bedeutet das altgermanische Wort 'maht' zunächst "können, vermögen" und verweist auf "Möglichkeit", also eine Kraft. Doch ist es gefährlich, von der Macht oder einer positiven Macht zu reden und anzunehmen, dass jemand etwas ursächlich bewirken kann. Macht ist kein Tatbestand an sich, nicht die Eigenschaft eines Menschen, sondern abhängig von sozialen Situationen und Zuschreibungen.[i][i]

Ein systemisches Machtverständnis (Bateson, Maturana) sieht Macht und Ohnmacht als ein Beziehungsgeschehen, eine Beziehungsform, eine wechselseitige Bestätigung in komplementären Rollen. Machtstrukturen funktionieren nicht nach Regeln der Mechanik und deren Ursache-Wirkungsprinzipien, sie bedingen sich zirkulär wechselseitig. Macht und Ohnmacht sind zwei Seiten einer ganzheitlichen Erscheinung und werden im Erleben auf die Beziehungspartner aufgeteilt. Wenn der Gegenpol (Ohnmacht) fehlt, wird Macht bedeutungslos. "Der Herr ist nur so ein Herr, wie der Knecht es ihn sein läßt" formuliert Brecht und Maturana behauptet: "Gehorsam gewährt Macht". Das zeigt die in der Ohnmacht verschlüsselte Macht und verdeutlicht, dass ein Ohnmachtserleben Machtstrukturen bestätigt.

Insofern scheint die Bereitschaft zu Ohnmacht und zur Unterwerfung das eigentliche Problem in der Machtbeziehung zu sein. Ein Machtanspruch läuft ins Leere, wenn nicht auf der anderen Seite die Bereitschaft zur Unterwerfung und eine Verlustangst vorhanden sind. Entscheidend ist der soziale Kontext, der Grad der Abhängigkeit und wieweit sich die Schuldgefühle des Gegenübers manipulieren lassen; gewählte Ohnmacht kann ein sehr wirkungsvolles Machtmittel sein.

Macht beansprucht immer der, der den Kontext und damit den Wert oder Unwert von Verhaltensweisen definiert. Wichtig ist: wer entscheidet, wer entscheidet? Das beobachtbare Verhalten ist oft irreführend. Das Paradox, dass Macht - Ohnmacht und Herrschaft - Unterwerfung einverständlich akzeptiert werden, findet sich in vielen asymmetrischen Beziehungen, wo auf ausdrückliche Gewaltanwendung verzichtet wird.

Macht lebt von dem Glauben, dass wir andere Menschen von außen beeinflussen, steuern und kontrollieren können. Wir selbst erleben uns als abhängig und fremdbestimmt, wenn oder weil wir den Machtansprüchen anderer gehorchen und uns unterwerfen.

Wir argumentieren mit Sachzwängen und objektiven Gegebenheiten. Doch gerade dort, wo wir uns als Opfer der Verhältnisse und fremdbestimmt erleben, können wir keine Verantwortung für unser Denken, Handeln übernehmen. Wir realisieren nicht, dass das, was wir für die Realität halten, weitgehend durch unsere eigene Wahrnehmung bestimmt und hervorgebracht ist.

Wenn man von einer Entsprechung zwischen äußeren und inneren Machtstrukturen ausgeht, bedeutet das, dass kein Mensch einen anderen unterdrückt und ausbeutet, ohne nicht sich selbst Gewalt anzutun, dass keiner sich äußerlich unterwirft, ohne nicht innerlich abhängig zu sein.

Wir bekämpfen in Machtbeziehungen das, was wir anderen selbst zugeschrieben haben. Jeder äußere Machtkampf resultiert aus einem inneren Konflikt. Zwischen All- und Ohnmacht besteht ein direkter Zusammenhang: illusionäre narzißtische Allmächtsphantasien sollen die Angst vor eigener Abhängigkeit und Ohnmacht kompensieren (diese These durchzieht die gesamte Psychologie Alfred Adlers). Machtstrukturen sind entsprechend nur aufzulösen,

wenn der zugrundeliegende eigene innere Konflikt und die dahinterliegende Angst (die Basis für Macht und Ohnmacht) gespürt werden.

Die Angst, etwas zu verlieren oder nicht zu bekommen, bildet einen Ansatzpunkt für unsere Manipulierbarkeit. So kann der Wunsch, in einer bestimmten Rolle vom anderen anerkannt zu werden, der Auslöser für Selbst- und Fremdanipulationen werden. Vielleicht möchte der Berater als kompetent und erfolgreich, der Klient als liebenswürdig oder armes Opfer bestätigt werden. Die Voraussetzung für ein "Machtspiel" ist, dass jemand sich die Bedürftigkeit, Angst und einen schwachen Punkt des anderen zunutze machen kann und bestimmte szenische Arrangements - z.B. ungleichgewichtige Sitzanordnungen - sollen Einschüchterungsmanöver erleichtern. Die Angst ist vermutlich auf beiden Seiten vorhanden, wird oft aber nur von einem Beziehungspartner gespürt. Das gleiche Thema bricht sich in dieser polarisierten Form und verschleiert das Gemeinsame der Situation.

Angst scheint mir die Basis von Machtstrukturen und Kontrolle ist das Hauptinstrument für Macht- und Herrschaftsansprüche. Ein solches Verhalten, das steuern, kontrollieren, beherrschen, im Griff haben will, lässt sich gegen die eigene und andere Personen einsetzen.

Welche Bedeutung hat Vertrauen innerhalb der Machtthematik?

Jeder zwischenmenschliche Kontakt ist ein gegenseitiges Abtasten auf Zuverlässigkeit, Glaubwürdigkeit, Sicherheit, Berechenbarkeit. Luhmann formulierte vor 30 Jahren, dass über jeder Interaktion die Vertrauensfrage schwebt.

Ohne Vertrauen, ohne derartige vereinfachende, d.h. Komplexität reduzierende Mechanismen (Luhmann 1973) könnte weder der einzelne noch ein soziales System handlungsfähig sein, da jedes Mal sämtliche Handlungsvoraussetzungen neu überprüft werden müssten. Nach N. Luhmann ist Vertrauen immer auch eine "riskante Vorleistung", und Albert Schweitzer hat Vertrauen als das "große Betriebskapital" für alle Unternehmungen bezeichnet. Wir leben

wahrscheinlich immer ein wenig von den Zinsen des Vertrauenskapitals, das wir in der Kindheit ansammeln konnten, dem sogenannten "Ur-Vertrauen" (Erik Erikson) als einer Einstellung zu sich selbst und zur Welt, das existentielle Ängste dämpfen oder gar nehmen kann. Der Soziologe Antony Giddens schreibt, dass die moderne Form des Vertrauens (das übliche, Vertrauen als Konvention) einen Mangel an Wissen kompensiere und uns in Technik, Medizin, Rechtswesen den Experten ausliefere. Obwohl diese Art des Vertrauens üblich und mittlerweile Konvention sei, könne sich auch auf das soziale Verhalten der Menschen und auf ihr technisches Können niemand letztgültig verlassen.

Wo Vertrauen als Komplexität reduzierender Mechanismus versagt, wird meist versucht, mit Hilfe von Machtausübung (Strafe, Angst, Misstrauen, Ausgrenzung) eine Sicherheit zu erzielen, die Polizei, der Direktor wird gerufen. Wo Vertrauen in seiner angstentlastenden, die "Welt in Ordnung bringenden", Wirkung verloren geht, wird es durch Kontrolle ersetzt. Kontrolle ist das Hauptinstrument für Machtansprüche.

Im Grunde handelt es sich in diesem Zusammenspiel von Vertrauensverlust und Sicherheitsforderung um eine Eskalation. Indem der Vertrauensverlust, der am Anfang noch minimal sein mag, durch eine Sicherheitsmaßnahme aufgehoben wird, geht ein Stück Bereitschaft verloren, Unsicherheit hinzunehmen.... Diese Eskalation führt zu einer Steigerung der Normierung, Verrechtlichung und Verregelung menschlichen Verhaltens, die neue Unsicherheiten produziert.

"Doch Enttäuschungen müssen nicht notwendig das Vertrauen auflösen. Sie können es auch verwandeln, sie können auch zur Entwicklung von Vertrauen als Tugend führen."

Gernot Böhme nennt ein "Vertrauen...", das wesentlich eine Leistung oder ... eine Tugend ist, nicht eine Ressource, die aus der Kindheit stammt, sondern eine Kompetenz. Dieses Vertrauen setzt eine Kenntnis der Gefahren des Lebens, der Unzulänglichkeit und auch der Unzuverlässigkeit der anderen Menschen voraus. Es ist nicht ein Bewusstsein der Sicherheit, vielmehr die Bereitschaft, sich den Gefahren der Welt und der möglichen Verletzung durch andere Menschen auszusetzen"

Diese Art des Vertrauens ist keine Konvention, sondern persönliche Leistung. Es scheint mir gleichbedeutend mit Selbstverantwortung und einem Ausstieg aus Machtstrukturen, denen ja ein Anspruch auf Wissen-, Beherrschen-, Kontrollieren-wollen zugrunde liegt.

AG 11

Pilotprojekt Praxis-Perspektiven

Frauke Narjes/Ulrike Helbig, Universität Hamburg, ZSPB

Das Pilotprojekt Praxis-Perspektiven in Hamburg ist ein hochschulübergreifender Modellversuch, der seit SS 1998 besteht und 1999 den Frauenförderpreis der Universität Hamburg erhalten hat.

Die Idee des Pilotprojekts ist es, eigene Potentiale von Studierenden und AbsolventInnen wahrzunehmen und interdisziplinär zu bündeln. Das innovative Projekt soll bis WS 2001/02 weiter geführt werden. Ziel ist die Etablierung eines women-career-center an der Universität Hamburg.

In der AG wurden Ergebnisse und Erfahrungen vorgestellt.

AG 12

Das „Dresdner Netzwerk studienbegleitender Hilfen - nach dem Modellversuch“

Dr. Sabine Stiehler, Dresden

- kurzer Bericht aus meiner Perspektive -

Ich habe 1993 als wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl Beratung der TU ein Forschungsprojekt im Schwerpunkt „Familiärer Wandel in Ostdeutschland“ übernommen (berufliche Vorerfahrungen in Bereichen psychiatrische Rehabilitation, Schwangerenberatung, Gesundheitsförderung) und im Laufe meiner Tätigkeit am Institut für Sozialpädagogik festgestellt, dass es nur sehr wenige (psychosoziale) Integrations- und Betreuungsangebote für Studierende in der TU Dresden gibt. Die ZSB legt ihren Schwerpunkt auf die Information und Beratung der Studieninteressierten und die psychologische Sprechstunde im Studentenwerk hat längere Anmeldezeiten und wird von Mitarbeitern des Gesundheitsamtes auf Honorarbasis versorgt. Das führt zu minimaler Inanspruchnahme.

Diese Situation und die Lust auf Beratungsprojekte „vor Ort“, also die Studierenden und die Multiplikatoren in ihren alltäglichen Zusammenhängen aufzusuchen, haben zur Idee eines Praxisforschungsprojekts „Präventive Studentenberatung“ geführt. Parallel zu unserem HSPIII-Antrag lief einer der Hochschulverwaltung zur Thematik der „Integrierten Studienorientierung“. Vom Wissenschaftsministerium wurden wir dann gebeten, aus beiden Projektanträgen einen zu machen. Damit waren wir von Anfang an nah an der Zentralen Studienberatung. Katarina Schwarz war von Anfang an Ansprechpartnerin und bei Teilprojekten im Bereich Übergang Schule-Studium auch im „kreativen“ Bereich der Ideenentwicklung etc. dabei.

Dass Studierende - wenn überhaupt - professionelle Hilfeangebote in Anspruch nehmen, liegt ja häufig an mangelndem Kontakt und mangelnder Integration und dem Mangel an persönlicher Ansprache (z.B. im Seminar). Die Sonderauswertung der 15. Sozialerhebung des DSW für Ostsachsen brachte einige Ergebnisse ans Licht, die eine deutliche (ängstliche) Sprache sprechen: Von Angst vor Autoritäten, Konzentrationsproblemen, depressiven Verstimmungen, mangelndem Selbstwertgefühl, emotionaler Unausgeglichenheit sind ca. 25% der Studenten „sehr stark“ + „stark“ betroffen. Und sie gehen deshalb nicht unbedingt in eine „Sprechstunde“, sondern versuchen - ihrer Sozialisation gemäß - „Probleme allein zu bewältigen“.

Entsprechend einer „indirekten Beratungsphilosophie“ (Beratung der Berater) sind unsere Zielgruppen studentische und professionelle Multiplikatoren und die sogen. „alltäglichen HelferInnen“ im speziellen: Fachschaftsräte, Tutoren, Beratungsdienste, Studienfachberater, und eben auch Sekretärinnen, Bibliothekarinnen, Hausmeister, technische Kräfte in Laboren etc. Unsere Angebote reichten von „Erfahrungsaustausch“, „Stammtisch“ bis „Schulung“, „Weiterbildung“, Mitteilung der Analyseergebnisse, je nachdem, was auf die Zielgruppen passte, um den Charakter einer „Einladung“ zu wahren. Mit den Begriffen „Vernetzung“ und „Netzwerk“ sind wir zu Beginn unserer Aktivitäten sehr vorsichtig umgegangen. Das Ziel hieß eher „Zusammenarbeit“ (auch in der Fachliteratur wird in qualitativer Hinsicht zwischen Zusammenarbeit, Kooperation und Vernetzung differenziert).

Erst nach ca. 1 Jahr änderten wir unseren Projekttitle von der „Präventiven Studentenberatung“ in „Dresdner Netzwerk studienbegleitender Hilfen“ (DNS). Einerseits wurde von außen bei „Präventiver Studentenberatung“ immer wieder eine Sprechstundenstelle assoziiert, wo man/frau hingehen kann und nicht „nur“ Geschäftsstelle/Verwaltung der Projektteile. Andererseits war es nach 1 Jahr Arbeit möglich, von einem „Netzwerk“ zu sprechen, nachdem tatsächlich zusammenholende und zusammenbringende Initiativen gestartet sind und

erfolgreich waren. Diese Geschäftsstelle umfasste personell 1 Mitarbeiterstelle (meine) und 1 WHK- Stelle (freiberuflicher Psychologe) sowie 3 SHK, Praktikanten und Diplomanden der Sozialpädagogik. Die Studierenden habe ich hauptsächlich über meine Seminare gewonnen. In den wöchentlich stattfindenden Projektbesprechenden waren wir durchschnittlich 8 - 10 Projektmitarbeiter. Da der Psychologe v.a. die Bausteine „Schulung“ und „Weiterbildung“ bediente, lag es an mir, den persönlichen Kontakt mit den studentischen MitarbeiterInnen aufzubauen, zu pflegen, sie anzuleiten, Konflikte zu bearbeiten etc. Teilweise hatte ich dadurch sehr unzufriedene Phasen, da sehr viel Zeit in die Kommunikation floss und ich dennoch den Eindruck hatte, dem Gespräch mit den studentischen Mitarbeitern nicht genug Aufmerksamkeit zu schenken. Im Laufe des Supervisionsprozesses mit dem Projektleiter und einer Kollegin aus der Fachrichtung Psychologie definierte ich mein Aufgabengebiet zu einem großen Teil als Beratung für Studierende, die direkt am Projekt mitarbeiten. Es war meiner Einschätzung überlassen, wieviel an Aufgaben und Verantwortung, die sie gerne übernehmen wollten, nach außen hin auch zu vertreten waren. Die Arbeit mit den professionellen Diensten übernahm ich selbst, z.T. mit der Mitarbeiterin der ZSB gemeinsam. In einer zu Beginn des Projekts stattgefundenen Zukunftswerkstatt gab es viele gute Ideen für studentische Projekte, von denen Fachschaftsratsvernetzung, Tauschring, Selbsthilfegruppenförderung, Themen-zentrierte Gruppenangebote, Studienwahlprojekt, Patenschaften zwischen Studierenden und Schülern auch realisiert wurden. Allerdings werden sie nur noch zum Teil von Studierenden durchgeführt. Es ist aus unserer Erfahrung auch illusionär, immer wieder neu Projekte im Sinne des „Studenten für Studenten“ anzuschieben. Es gibt dann auf der Mitarbeiterseite wenig Kontinuität und wenig verlässliche Wiederkehr in den Inhalten. Jeder möchte eben - wem will man es verdenken - seine „Duftmarke“ setzen. Dann ändern sich bei der Mitgestaltung durch engagierte Studis von Organisations- und Moderationskulturen bis hin zum Logo ganze Projektteile in ihrer Qualität. Das lässt sich m.E. nur durchhalten, wenn es als direktes Ziel und Anliegen definiert ist, ein Studentenselbsthilfeprojekt aus dem Hintergrund zu unterstützen und sich mit den - dem personellen Wandel immanenten - chronischen Veränderungen zu arrangieren.

Es war ein dem Projekt und mir sehr zugeneigter Umstand, dass eine Mitarbeiterin der ZSB in den Ruhestand ging und ich auf diese Weise seit nunmehr 1 Jahr in der ZSB tätig bin. Die Vereinbarungen mit Kanzler und Dezernent sehen vor, dass ich mich um die Überführung der Projektteile in die Regelpraxis der Hochschule kümmere. Außerdem gab es aber die vakanten Aufgaben in der ZSB und die Integration dieser Bereiche ist ein - manchmal nicht zu leistender - Spagat. Die Einbindung in „überbetriebliche“ Dimensionen, wie in die Projekte „Gesundheitsfördernde Hochschulen in Deutschland“ oder „Leonardo“ findet wenig Echo in der eigenen Hochschule. Es ist weitgehend mir und meinen Kolleginnen in der Zentralen Studienberatung überlassen, inwiefern wir uns der „Studienbegleitung“ verpflichtet sehen. Deutliche Erfolge sind jedoch die Implementierung eines Tutorenprojekts innerhalb der ZSB, die Durchführung der Gruppenangebote, die Organisation der Fachschaftsratstreffen und das studentische Studienwahlprojekt als Angebot für Schulen. Der Tauschring ist als feste Studenteneinrichtung mit 2 SHK-Stellen im Studentenwerk angesiedelt. Durch die größere Nähe zu Studierenden nimmt auch die Zahl der Einzelberatungen für Studenten zu. Da taucht allerdings die Frage auf: machen wir hier nicht die Arbeit des Studentenwerks?

Ich bin also am Ende des HSPIII am Sortieren der Aufgaben und Verantwortungsbereiche - „alles“ kann ohne zusätzliche personelle Ressourcen nicht aufrechterhalten bleiben bzw. hineinwachsen.

AG 13

Fachklinik Heiligenfeld: Stationäre Psychotherapie für Studierende

Christiane Pelzer, Sylvia Asmus

Zu dieser AG kamen sechs interessierte Teilnehmerinnen. Der Schwerpunkt der AG lag auf der Vermittlung eines ersten persönlichen Eindrucks über die Behandlungsstruktur, Aufnahmeindikationen, Konzeption und Arbeitsweise unserer Klinik. Die Teilnehmerinnen waren überdies sehr daran interessiert, mehr über neue Medikamente für Psychoseerkrankte KlientInnen zu erfahren. Eine entsprechende Liste haben wir mittlerweile an die Teilnehmerinnen versandt. Es entstand eine rege Diskussion über die geplante Spezialgruppe für Studierende. Gedacht ist diese Gruppe für Studentinnen und Studenten, bei denen ambulante Maßnahmen nicht ausreichen oder erschöpft sind und eine stationäre Behandlung angezeigt ist (z.B. depressive Störungen, Angstsyndrome, Essstörungen und andere psychische und psychosomatische Störungen). Geleitet wird diese viermal wöchentlich stattfindende Gruppe von einer Kollegin, die als frühere Mitarbeiterin einer Psychologischen Studienberatungsstelle in diesem Bereich über mehrjährige Erfahrung verfügt. In dieser Gruppe ist zum Einen Raum, konkrete Strategien im Umgang mit Studienproblemen zu lernen, als auch typische Probleme im Zusammenhang mit der eigenen Identitätsentwicklung, mit Kontakt und Partnerschaft zu bearbeiten. Daneben wird für die KlientInnen ein gezieltes Programm zusammengestellt aus dem breiten Bereich von Körpertherapien, kreativen Therapien und verhaltenstherapeutischen Gruppen.

Wir sind gespannt auf die Resonanz und freuen uns auf eine gute Zusammenarbeit.

Allgemeines zur Klinikstruktur, Behandlungsstruktur und Aufnahmeindikationen

Die Fachklinik Heiligenfeld in Bad Kissingen ist eine Rehabilitationsklinik für Psychotherapeutische Medizin, Psychosomatik, Psychiatrie und Psychotherapie. Ein ganzheitliches und integratives Verständnis bildet die Grundlage der Klinik.

Im Zentrum der Behandlung steht die vier mal wöchentlich stattfindenden Kerngruppe, in der gegenwärtige und frühere Lebensthemen bearbeitet werden und Raum da ist, neue Schritte auszuprobieren. Zusätzlich wird für jede/n PatientIn aus dem breiten Bereich von Körpertherapien, kreativen Therapien, verhaltenstherapeutischen Therapien und Meditationen ein gezieltes Programm zusammengestellt (z.B. Aggressionsgruppe, dynamische Atemarbeit, Essstrukturgruppe, Körperdynamik, kunsttherapeutische Malgruppe, Stimmarbeit, TAKETINA-Rhythmustherapie, Arbeit im körperwarmen Wasser, Soziale Kompetenz, Stressbewältigungstraining, therapeutisches Theater, stille und andere Meditationen usw.)

Die Besonderheiten unseres Hauses sind eine außergewöhnlich hohe Behandlungsintensität, die Betonung erlebnis- und körperorientierter Therapiemethoden und die Berücksichtigung der geistig-spirituellen Entwicklung.

Wir behandeln alle psychosomatischen, insbesondere neurotischen aber auch psychiatrischen Erkrankungen, schwere Persönlichkeitsstörungen und Psychosen, religiöse und existenzielle Krisen. Die Aufnahme der KlientInnen erfolgt nach vorheriger Kostenzusage durch die gesetzlichen Krankenkassen oder anderer Kostenträger. Bei diesem Verfahren unterstützen wir die KlientInnen gerne.

Anschrift: Fachklinik Heiligenfeld, Euerdorfer Str. 4-6, 97688 Bad Kissingen
Tel.: 0971/ 820 60, Fax: 0971/ 6 85 29, Internet: www.heiligenfeld.de

Teilnehmer an der ARGE-Tagung Männerbünde und Frauennetzwerke – Netzwerke in der Beratung vom 13.-16. September an der TU Dresden

	Name, Vorname	Hochschule und Einrichtung / Anschrift / Telefonnummer
1	Albrecht, Jürgen	Universität Hamburg, Zentrum f. Studienberatung u. Psychologische Beratung, E. - Siemers - Allee 1, 20146 Hamburg, Tel.: 040 / 42838 – 4295
2	Bastine, Stefan	Fachhochschule Bingen Berlenstraße 109, 35411 Bingen, Tel.: 06721 / 409400
3	Battaglia, Santina	FH Erfurt Altonaer Straße 25, Erfurt, Tel.: 0361 / 6700 - 617
4	Bauer, Tobias	TU Chemnitz, Zentrale Studienberatung, 09107 Chemnitz, Tel.: 0371 / 531 - 1690
5	Dr. Beyer, Kathrin	Hochschule für Musik und Theater Emmichplatz 1, 30175 Hannover, Tel.: 0511 / 3100621
6	Dr. Bieber, Sabina	Universität Potsdam Am Neuen Palais 10 , 14469 Potsdam, Tel.: 0331 / 977 - 1016
7	Blotenberg, Heidi	Universität zu Köln Albertus - Magnus Platz, 50923 Köln, Tel.: 0221 / 470 - 5740
8	Brammer, Markus	Hochschulrektorenkonferenz Ahrstraße 39, 53175 Bonn, Tel.: 0228 / 887 - 134/135
9	Burchardt, Henry	Universität Osnabrück, ZSB, Tel.: 05481 / 7828
10	Burian, Carmen	Uni Bielefeld ZSB, PF 100131, 33501 Bielefeld, Tel.: 0521 / 1063016
11	Butry, Irene	Psychol.- Psychotherapeutische Beratungsstelle für Studentinnen und Studenten, Träger Bistum Aachen, Lothringer Straße 83, 52070 Aachen
12	Damerius, Jürgen	Ernst - Moritz - Arndt - Universität Greifswald Domstraße 11, 17487 Greifswald, Tel.: 03834 / 86 - 1294
13	Daude, Susanne	Universität Paderborn, ZSB, Warburgerstraße 100, 33098 Paderborn, Tel.: 05251 / 603831
14	Dobberstein, Elli	TU Dresden, ZSB, Tel.: 0351 / 463 - 6096
15	Ebert, Heino	Universität Lüneburg / FH Nordostniedersachsen Zentrale Studienberatung Lüneburg, Scharnhorststraße 1, 21332 Lüneburg, Tel.: 04131 / 78 - 1268
16	Egeri, Michael	Ruhr - Universität Bochum, Universitätsstraße 150, 44780 Bochum, Tel.: 0234 / 32 – 23857
17	Eschke - Schnell, Ingrid	Friedrich - Schiller - Universität Jena ZSB, Dezernat 1, 07740 Jena, Tel.: 03641 / 9 - 31120

18	Dr. Fahl, Elke	FH Hannover, Ricklinger Stadtweg 120, 30459 Hannover , Tel.: 0511 / 9296 - 152
19	Flassbeck, Jens	
20	Dr. Freese, Waltraud	Universität Hannover, Psychol.-Therapeutische Beratung für Studierende, PF 6009, 30060 Hannover, Tel.: 0511 / 7623755
21	Garnat, Mario	
22	Dr. Geffers Margitta	FH Lausitz, Großenhainer Straße 57, 01968 Senftenberg, Tel.: 03573 / 85 – 280
23	Dr. Gemende, Marion	Dresden, Tel.: 0351 / 4723945
24	Gersch, Silke	FH Gelsenkirchen
25	Gill, Karin	FH Brandenburg, Magdeburger Straße 50, 14770 Brandenburg, Tel.: 03381 / 355 - 106
26	Großmaß, Ruth	Universität Bielefeld ZSB, PF 100131, 33501 Bielefeld, Tel.: 0521 / 1063132
27	Gurack, Elli	Ruhr-Universität Bochum
28	Dr. Hafke, Christel	Uni Hamburg Soziologin, Tel.: 040 / 588501
29	Hausmann, Hannelore	Hochschule Zittau / Görlitz Theodor – Körner - Allee 16, Tel.: 03583 / 611505
30	Heckmann, Renate	
31	Dr. Heger, Michael	FH Aachen / HDSB Eupener Straße 20, 52066 Aachen, Tel.: 0241 / 6009 - 1970
32	Heinrich, Klaus	Universität Tübingen Akademisches Beratungszentrum / Zentrale Studienberatung Wilhelmstraße 11, 72074 Tübingen, Tel.: 07071 / 2972555
33	Helbig, Ulrike	Universität Hamburg Zentrum für Studienberatung und Psychologische Beratung Edmund - Siemers - Allee 1, 20146 Hamburg
34	Höher, Gerhard	Universität Hildesheim Zentrale Studienberatungsstelle, Marienburger Platz 22 31141 Hildesheim , Tel.: 05121 / 883 – 162
35	Hofmann, Hans-Peter	HS für Musik `F. LisztA, Weimar Zentrale Studienberatung
36	Hoge, Siegfried	Universität Hannover ZSB, PF 6009, 30060 Hannover, Tel.: 0511 / 762 - 5288
37	Jauk, Petra	Fachhochschule Jena Carl - Zeiss - Promenade 2, 07745 Jena, Tel.: 03641 / 205120
38	Dr. Just - Wolgast, Kerstin	TU Braunschweig , ZSB, Fallersleber - Tor - Wall 10, 38100 Braunschweig, Tel.: 0531 / 391 - 4347

39	Kattner, Carola	FH Aachen Kalverbenden 6, 52066 Aachen, Tel.: 0241 / 6009 - 1800
40	Kimmler - Schad, Sabine	Landesinstitut für Erziehung und Unterricht Rotebühlstraße 131, 70197 Stuttgart, Tel.: 0711 / 6642 - 126
41	Knoth, Uli	Fachhochschule Darmstadt Haarating 100 , 69295 Darmstadt, Tel.: 06151 / 16 - 8097
42	Kober, Katja	TU Dresden, Lehramts-Studentin Orientierungsseminar der ZSB `Studium - was für Dich ?!A
43	Kohlhaas, Günter	Philipps - Universität Marburg ZAS, Biegenstraße 12, 35032 Marburg, Tel.: 06421 / 2826025
44	Kosemund, Marianne	FH Erfurt Steinplatz 2, 99085 Erfurt, Tel.: 0361 / 6700144
45	Kraus, Wolfgang	Studentenwerk Darmstadt , Psychotherapeutische Beratungsstelle, Nieder - Ramstädter - Straße 191 / PF 101321 64231 Darmstadt, Tel.: 06151 / 163896
46	Krebs, Ute	Universität Siegen Hölderlinstraße 3, 57068 Siegen, Tel.: 0271 / 740 - 4752
47	Kubenz, Bärbel	FHTW Berlin, Studienberatung, Treskowallee 8, 10318 Berlin, Tel.: 030 / 5019 – 2339
48	Langweg - Berkörster, Renate	Deutsches Studentenwerk Weberstraße 55, Bonn, Tel.: 0228 / 26906 - 57
49	Leonhardt, Ulrike	Universität Wuppertal, ZSB, Gaußstraße 20, 42097 Wuppertal, Tel.: 0202 / 439 - 3054
50	Lepper, Gabriele	Studentenwerk Braunschweig, Fallersleber - Tor - Wall 10, 38100 Braunschweig, Tel.: 0531 / 391 - 4931
51	Lohmann, Rosita	Studentenwerk Berlin Bismarkstraße 98, 10625 Berlin, Tel.: 030 / 3121047
52	Dr. Meinelt, Ina	TU Chemnitz, Zentrale Studienberatung, 09107 Chemnitz, Tel.: 0371 / 531 - 1638
53	Dr. Mittag, Elke	Universität Hannover, Zentrale Studienberatung, 30167 Hannover
54	Moldenhauer, Ulrich	Universität des Saarlandes, PPBS, PF 1150 in 66041 Saarbrücken, Tel.: 0681 / 302 – 2515
55	Mrozinski, Heidemarie	TU Dresden, ZSB, Tel.: 0351 / 463 - 3319
56	Müssen, Peter	Kölner Studentenwerk,PSB Universitätsstraße 16, 50937 Köln, Tel.: 0221 / 94265109
57	Dr. Mund, Reiner	TU Ilmenau, PF 100565, 98684 Ilmenau, Tel.: 03677 / 691734
58	Narjes, Frauke	Universität Hamburg, Edmund - Siemers - Allee 1, 20146 Hamburg, Tel.: 040 / 42838 - 3967

59	Prof. Nestmann, Frank	TU Dresden, Fak. Erziehungswissenschaften, Professur Beratung und Rehabilitation
60	Nixdorff, Bernd	Uni Hamburg, Edmund - Siemers - Allee 1, 20146 Hamburg, Tel.: 040 / 42838 - 3303
61	Nyc, Johannes	Freie Universität Berlin, Studienberatung Brümmerstraße 50, 14195 Berlin, Tel.: 030 / 83855241
62	Oesterling, Gabriele	Universität des Saarlandes , Zentrum für Studienberatung Im Stadtwald, 66041 Saarbrücken, Tel.: 0681 / 3023663
63	Dr. Palussek, Reinhold	SW Halle, Psychologische Beratung, W. - Langenbeck - Straße 5, 06120 Halle, Tel.: 0345 / 6847 – 521
64	Peters, Bruno	K. - Schumacher - Straße 24, 33615 Bielefeld Tel.: 0521 / 102918
65	Peter, Irene	TU Ilmenau ZSB, PF 100565, 98684 Ilmenau, Tel.: 03677/ 691734
66	Porzel, Petra	FH Hamburg - F14 - Stiftstraße 69, 20099 Hamburg, Tel.: 040 / 42859 - 4250/56
67	Radtke, Erika	RWTH Aachen, Zentrale Studienberatung Templergraben 83, 52056 Aachen, Tel.: 0241 / 80 - 4050
68	Reetz, Henning	Hochschule Vechta Eichendorffweg 30, 49377 Vechta, Tel.: 04441 / 15 - 378
69	Reiss, Herbert	Universität Hannover , ZSB Lüchowerstraße 11, 30625 Hannover, Tel.: 0511/ 572989
70	Richter, Kerstin	
71	Riemann, Rovena	TU Dresden, ZSB, Tel.: 0351 / 463 - 6063
72	Rieder, Irmgard	Universität Hohenheim 70593 Stuttgart, Tel.: 0711 / 4593210
73	Ritter, Renate	Universität Hamburg, ZSPB / zur Zeit beurlaubt Edmund - Siemers - Allee 1, 20146 Hamburg
74	Roeske, Klara	Studentenwerk Bremen Bibliothekstraße 3, 28359 Bremen, Tel.: 0421 / 2201 - 129
75	Roßbänder, Ursula	TU Dresden Zentrale Studienberatung
76	Ruckel, Monika	Uni GH Kassel 34109 Kassel, Tel.: 0561 / 804 – 2657
77	Dr. Sauerbaum, Evelyn	Johann - Wolfgang - Goethe - Universität Frankfurt / Main Senckenberganlage 31 / PF 111932, 60054 Frankfurt / Main Tel.: 069 / 798 – 23338
78	Dr. Schellbach, Sabine	TU Bergakademie Freiberg Akademiestraße 6, 09596 Freiberg, Tel.: 03731 / 39 - 3461

79	Schneider, Marita	FH Frankfurt / Main Niebelungenplatz 1, 60318 Frankfurt / Main, Tel.: 069 / 1533 - 2782
80	Schomburg, Marion	Universität Gesamthochschule Kassel Mönchebergstraße 19, 34109 Kassel, Tel.: 0561 / 804 2212
81	Schumann, Wilfried	Psychosoziale Beratungsstelle von Universität u. Stud.-werk Oldenburg, 26111 Oldenburg, Tel.: 0441 / 7984400
82	Schwan, Renate	Universität Münster, Zentrale Studienberatung, Schlossplatz 5, 48149 Münster, Tel.: 0251 / 83 - 22344
83	Schwarz, Katarina	TU Dresden, ZSB, Tel.: 0351 / 463 - 3403
84	Schwarz, Roswitha	Universität Hohenheim 70593 Stuttgart, Tel.: 0711 / 459 - 2064
85	Senf - Denker, Marion	FH für Wirtschaft Berlin, Studienberatung, Badensche Straße 50 – 51, 10825 Berlin, Tel.: 030 / 85789 - 254
86	Dr. Sorensen, Bärbel	FH Bingen Berlenstraße 109, 55411 Bingen, Tel.: 06721 / 409 - 400
87	Staupendahl, Karin	J. – W. - Goethe - Universität Frankfurt / Main, PF 111932, 60054 Frankfurt / Main, Tel.: 069 / 798 - 23835/23957
88	Dr. Stiehler, Sabine	TU Dresden, ZSB, Tel.: 0351 / 463 – 6279
89	Szöke, Brunhilde	Gerhard - Mercator - Universität Duisburg, ZSB Lotharstraße 65, 47048 Duisburg, Tel.: 0203 / 379 - 1930
90	Wauer, Margit	TU Dresden, ZSB, Tel.: 0351 / 463 - 3681
91	Weickert, Saskia	TU Berlin, Allgemeine Studienberatung Straße des 17. Juni 135, 10623 Berlin, Tel.: 030 / 31425654
92	Witt, Petra	FH Wiesbaden, Kurt - Schumacher - Ring 18, 65197 Wiesbaden, Tel.: 0611 / 9495 – 136
93	Zeil, Jana	Studentenwerk Jena - Weimar PF 100822, 07708 Jena, Tel.: 03641 / 930682

Stand: 15.09.00