

Zeitschrift: Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

Herausgeber: Verband Schweizerischer Privatschulen

Band: 48 (1975-1976)

Heft: 6

Artikel: Pathogene Strukturen der Prüfungspraxis am Beispiel der Lehramtsprüfungen

Autor: Schefer-Viëtor, Gustava

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-851945>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 05.02.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Pathogene Strukturen der Prüfungspraxis am Beispiel der Lehramtsprüfungen

Gustava Schefer-Viëtor

Vorbemerkung

Im vorliegenden Beitrag geht es um pathogene, um leidensverursachende Dimensionen der Prüfungspraxis bei Lehrern. Wir befragten zu diesem Zweck angehende Lehrer und junge Lehrer nach Erfahrungen von Angst und Unsicherheit im Zusammenhang mit ihren Prüfungen.

Im ersten Abschnitt skizzieren wir individuelle und gesellschaftliche Entstehungsbedingungen für Angst, in einem weiteren geben wir einen kurzen Abriss des gegenwärtigen Forschungsstandes zum Thema «Prüfungsangst», um vor diesem Hintergrund die Aussagen unserer Probanden zu referieren und zu interpretieren.

I. Individuelle und gesellschaftliche Konstituenten von Angst

Angst ist ein lebensbegleitendes Phänomen, besonders traumatisierungsträchtig in Situationen hilflosen Ausgeliefertseins, wie es generell für die frühen Lebensstationen wie Geburt und Kindheit zutrifft. Die Qualität der frühen Umwelterfahrungen ist dabei bestimmend für die Entwicklung des Individuums: behält das Neugeborene den vertrauten Hautkontakt mit der Mutter oder wird es steril von ihr getrennt? Wird der Säugling «gestillt», wenn er sein Bedürfnis danach anmeldet, oder lediglich zu bestimmten festgesetzten Zeitpunkten? Wird das kleine Kind, wie das neuerdings auch bei uns einige junge Mütter (und Väter) wieder aufgreifen, in einem Tragetuch getragen, oder wird es in einem Korbwagen in ein «ruhiges» Zimmer abgeschoben. Diese Praktiken, die kulturell differieren, sind Geborgenheits- oder Verlassenheitsgefühle auslösende Prozesse. Da das extrem hilflose und mit rudimentären Instinkten geborene Kind ständig mit neuartigen Lernzumutungen konfrontiert werden muß (Entwöhnung, Abwe-

senheit der Beziehungspartner, Sauerkeitstraining usw.), gewinnen allerdings die versagenden, angstauslösenden Erlebnisse besondere Bedeutung: Das Kind erfährt die Unvereinbarkeit seiner Wünsche mit der sozialen Wirklichkeit.

Von Anfang an ist das Individuum ein «sozial vergewaltigtes Wesen», wie Mitscherlich es einmal bezeichnete, wobei der Gebrauch des Wortes «vergewaltigt» das Kräfteverhältnis beschreiben soll zwischen dem «unreif» und ohnmächtig zur Welt kommenden Kind und der Uebermacht der erwachsenen Erziehungsperson.¹ Die grundlegenden Angsterfahrungen bestimmen so entscheidend das individuelle Gefühlsleben.²

Angst vor (Liebes) Verlust, Furcht vor Mißbilligung und Streben nach Zustimmung sind grundlegende Determinanten menschlichen Verhaltens. Die Erfahrungen mit den frühen familialen Kontaktpersonen sind bestimmend auch für die Begegnung mit späteren Interaktionspartnern und gesellschaftlichen Gruppen. Aus dem Bedürfnis nach Sicherheit entwickelt sich das Streben nach gesellschaftlicher Anerkennung und gesellschaftlichem Zusammenhalt.

Die menschliche Psyche hat die vielfältigsten Formen von Angstbewältigung «erfunden»: so mögen frühe Höhlenzeichnungen von einem Menschen geschaffen sein, den Angst von Hunger bewegte³, vielen religiösen und primitiven Ritualformen liegen Angstkompensationswünsche zugrunde, wie z. B. bei den Beschneidungszeremonien, in deren Kastrationstendenzen sich die Angst der älteren Generation vor ihren jungen Geschlechtsrivalen manifestiert.⁴ So seien auch Kunstwerke überhaupt nach Freuds Meinung die in der Phantasie vollzogene Befriedigung unbewußter Wünsche.⁵

Diese angedeuteten Kompensationsformen sind sozusagen gesellschaftlich anerkannte, mit Hilfe des

Rituals kann sich das Individuum gleichsam von der Angst befreien. Eine ähnliche angstbefreiende Funktion hat das von Freud berichtete «Verschwindespiel» eines kleinen Jungen, der sein Spielzeug versteckte und wieder hervorholte. «Durch das Verschwindenlassen und Zurückholen bestimmter Gegenstände wurde das Kind aktiv, es gewann ein gewisses Machtgefühl und konnte sich sagen: „Auch ich kann Dinge verschwinden lassen. Ich habe keine Angst davor, daß meine Mutter fortgeht und nicht wiederkommt.“»⁶ Auf diese Weise wurde für den Jungen seine Angst vor dem mütterlichen Liebesverlust erträglicher. Anders steht es freilich um folgendes Beispiel: Ein Kind fängt immer dann, wenn es Menschen mit weißen Kitteln oder weiß geflüßte Bäder sieht, zu schreien an. Hier liegt eine traumatische Assoziation vor, das Kind wird an die zurückliegende Operation erinnert, die von Verlassenheitsgefühlen, Angst und Schmerz begleitet war. Das Kind konnte diese Angst nicht verarbeiten, es bemüht sich lediglich, diese zu vergessen, zu verdrängen. Wie aber das Beispiel zeigt, ist gerade das Typische daran, daß diese Angstsituation jederzeit wiederbelebbar ist.

Die Psychoanalyse kennt eine Reihe von Abwehrmechanismen wie z. B. Aggression, Projektion oder Regression⁷, die lediglich Verschiebungen oder Verlagerungen von Angst darstellen, aber keine Bewältigung. (Von Bewältigung ließe sich dann sprechen, wenn das Individuum die aus der Umwelt kommenden Forderungen und einschränkenden Bedingungen seinen persönlichen Wünschen integrieren kann.)

Diese Kenntnisse verdankt sie vorzugsweise dem Studium von an der Gesellschaft kranken Individuen. Das Phänomen der Angst steht dabei im Zentrum jeder analytischen Psychopathologie.⁸ In dem Maße, wie es gelang, die psychischen Mechanismen, die den Menschen lei-



STADT ZÜRICH

Möchten Sie nicht auch bei uns in der Stadt Zürich als Lehrer tätig sein? Sie genießen viele Vorteile. Zahlreiche Nachteile, die eine große Gemeinde für die Organisation der Schule mit sich bringt, konnten wir in den letzten Jahren beseitigen.

- Viele Lehrstellen in neuen oder zeitgemäß erneuerten Schulhäusern
- Ältere Schulhäuser werden intensiv modernisiert
- Moderne technische Unterrichtshilfen mit fachmännischem Service
- Zeitgemäße Regelung der Schulmaterialabgabe
- Klassenkredite für individuelle Bestellungen und Einkäufe
- Sonderaufgaben als Leiter von Kursen
- Kollegiale und gut organisierte Lehrerschaft
- Gelegenheit für die Mitarbeit in Lehrerorganisationen und Arbeitsgruppen
- Beteiligung an Schulversuchen

Die Arbeit in der Stadt Zürich schließt weitere Vorteile ein:

- Reges kulturelles Leben einer Großstadt
- Aus- und Weiterbildungsstätten
- Kontakt mit einer aufgeschlossenen und großzügig denkenden Bevölkerung

Unsere Schulbehörden freuen sich über die Bewerbung initiativer Lehrerinnen und Lehrer.

Auf Beginn des Schuljahres 1976/77 werden in der Stadt Zürich folgende

Lehrstellen

zur definitiven Besetzung ausgeschrieben:

Schulkreis	Stellenzahl
Primarschule	
Uto	25
Letzi	50
Limmattal	50 davon Sonderklassen: 2 an A, 3 an D, 2 an E
Waidberg	35 davon Sonderklassen: 1 an A, 1 an B, 1 an D
Zürichberg	12 davon Sonderklassen: 2 an D
Glattal	35 davon 2 Lehrstellen an Sonderkl.
Schwamendingen	6

Ober- und Realschule

Uto	2
Letzi	9
Limmattal	10
Waidberg	3
Zürichberg	3
Glattal	8
Schwamendingen	3

Sekundarschule

	sprachl.-hist. Richtung	math.-nat. Richtung
Uto	2	3
Letzi	2	2
Limmattal	1	1
Waidberg	2	3
Zürichberg	2	3
Glattal	3	3
Schwamendingen	—	—

Mädchenhandarbeit

Uto	4
Letzi	3
Limmattal	7
Waidberg	5
Zürichberg	3
Glattal	2
Schwamendingen	2

Haushaltungsunterricht

Stadt Zürich	2
--------------	---

Die Besoldungen richten sich nach den Bestimmungen der städtischen Lehrerbeförderungsvorordnung und den kantonalen Besoldungsansätzen. Lehrer an Sonderklassen wird die vom Kanton festgesetzte Zulage ausgerichtet.

Die vorgeschlagenen Kandidaten haben sich einer vertrauensärztlichen Untersuchung zu unterziehen.

Für die Anmeldung ist ein besonderes Formular zu verwenden, das beim Schulamt der Stadt Zürich, Amtshaus Parkring 4, 8027 Zürich, Büro 430, Telefon 01 36 12 20, int. 261, erhältlich ist. Es enthält auch Hinweise über die erforderlichen weiteren Bewerbungsunterlagen.

Bewerbungen für Lehrstellen an der Primarschule, an der Oberstufe und an der Arbeitsschule sind bis 30. Sept. 1975 dem Präsidenten der Kreisschulpflege einzureichen.

Schulkreis:

Uto:	Herr Alfred Egli, Ulmbergstraße 1, 8002 Zürich
Letzi:	Herr Kurt Nägeli, Segnesstraße 12, 8048 Zürich
Limmattal:	Herr Hans Gujer, Badenerstr. 108, 8004 Zürich
Waidberg:	Herr Walter Leuthold, Rotbuchstr. 42, 8037 Zürich
Zürichberg:	Herr Theodor Walser, Hirschengraben 42, 8001 Zürich
Glattal:	Herr Richard Gubelmann, Gubelstr. 9, 8050 Zürich
Schwamendingen:	Herr Dr. Erwin Kunz, Erchenbühlstr. 48, 8046 Zürich

Die Anmeldung darf nur in einem Schulkreis erfolgen. **Bewerbungen für den Haushaltungsunterricht sind bis 30. Sept. 1975 an den Schulvorstand der Stadt Zürich, Postfach, 8027 Zürich, zu richten.**

Der Schulvorstand

ten, aufzudecken, wuchs die Möglichkeit, Entstehung und Entwicklung sozialer Sachverhalte besser zu verstehen.⁹

Die strittige Frage, ob Kultur und Gesellschaft aus der Natur der menschlichen Psyche oder umgekehrt diese aus jener zu erklären sei, ist falsch gestellt: es geht allein um das Wechselverhältnis zwischen Triebstruktur und sozioökonomischer Struktur der Gesamtgesellschaft. Mit andern Worten das Verhältnis Individuum – Gesellschaft kann nur als ein dialektisches adäquat erfaßt werden.

Die intrapsychischen Prozesse werden wie bereits gesagt vom familiären Milieu strukturiert. Das erklärt die überragende, sozusagen «überlebensgroße» Bedeutung der Elternfiguren und es bestimmt die Kindheitskonflikte als Quelle der Angst. Frühkindliche Konflikterlebnisse prägen die individuelle Reaktionsbereitschaft des Erwachsenen. Die Familie ist aber nur eine vermittelnde Instanz, beeinflusst durch die wirtschaftliche, soziale und politische Struktur der Gesellschaft: «Der Charakter des Menschen (ist) Produkt der Gesellschaftsordnung, in die er hineingeboren wurde, in der er aufwächst und deren Luft er sein ganzes Leben hindurch atmet.»¹⁰

Dieser Sozialcharakter, durch Ausbeutung, Ungerechtigkeit und Krieg jahrhundertlang geformt, ist einem «gewaltigen Felsblock» vergleichbar, «der nicht so leicht von der Stelle gerückt oder verändert werden kann».¹¹ Das bedeutet, daß neben der individuellen Ontogenese auch die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen berücksichtigt werden müssen.

*Gesamtgesellschaftliche Bedingungs-
zusammenhänge: «physische Wohl-
fahrt und psychische Armut»*

Eine Studie mit dem Titel «Arbeit in Amerika», an der mehr als 60 Wissenschaftler im Auftrag des amerikanischen Gesundheitsministeriums – des «Department of Health, Education and Welfare» (HEW) – mitgearbeitet haben, verweist auf

einen zunächst befremdenden Zusammenhang: in dem Maße, in dem die Bevölkerung in den Industrieländern von den drückendsten Existenzsorgen befreit ist, wächst die Unzufriedenheit über die Arbeitsbedingungen. «Sie arbeiten weniger und verdienen mehr als je zuvor – dennoch gärt unter den Fabrikwerkern aggressive Verdrossenheit, die sich immer öfter in wilden Streiks oder Sabotageakten Luft macht».¹²

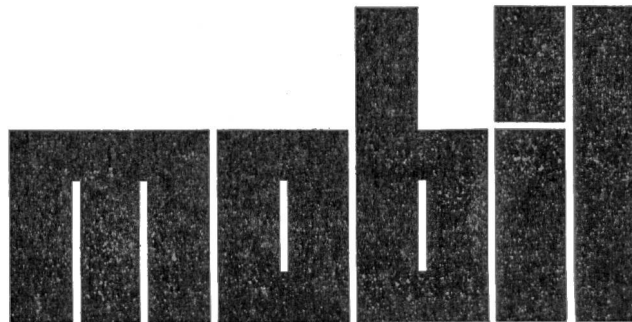
Arbeit sei – so die Autoren des Reports – für die Mehrheit der Lohnempfänger in Amerika «gleichbedeutend mit fast lebenslanger Tretnmühlen-Tortur, die krank macht,

Haß und Ekel erzeugt und die Menschen zwangsweise zu apathischen Halbautomaten degradiert».¹³ Die in der Studie aufgeführten Mißstände und die von ihr verursachten explosiven Realisationen sind dabei keineswegs auf die USA oder lediglich auf die Arbeiterschaft beschränkt. Aggression und Apathie kennzeichnen auch das Verhalten vieler Schüler an vielen Schulen der BRD.¹⁴ Apathisches wie aggressives Schülerverhalten scheint in Großstädten verbreiteter als auf dem Lande, in Hauptschulen häufiger anzutreffen als in Gymnasien und kennzeichnender für Jungen als für

Sekundarschulen

Ein Beispiel aus der Reihe spezieller Sekundarschulmodelle ist dieses modern gestaltete Modell 625 D, besonders geeignet für Sekundarschulen mit Klassenwechsel.

Verlangen Sie bitte unsere ausführliche Dokumentation oder den Besuch unseres Fachberaters.



Mobil-Werke
U. Frei
9442 Berneck
Tel. 07171 22 42



Mädchen zu sein und nimmt mit steigendem Schulalter zu. Es ist Ausdruck der zunehmenden Anfälligkeit des Prozesses der sozialen Einbettung der Individuen unter gegenwärtigen gesellschaftlichen Verhältnissen. Die von Mitscherlich für die Länder hoher Industrialisierung konstatierte «Antileistungsmotivation»¹⁵ hat so ihre Entsprechung in unseren Schulen und Universitäten.

Mindestens die Hälfte der Studenten, so wurde beispielsweise in der Heidelberger psychotherapeutischen Beratungsstelle festgestellt, «haben bei Problemen im Studium ernsthafte emotionale Störungen»!¹⁶ In der Schule von Einzelleistung und Konkurrenz geprägt, unfähig zu kooperativem Verhalten, gerät der Student zunächst in Isolierung bei gleichzeitigen für den Anfänger unüberschaubaren Leistungsanforderungen, besonders gravierend für diejenigen Studenten, die wegen des *numerus clausus* nicht ihr eigentlich gewünschtes Studienfach belegen können. In dieser Situation werden unbewältigte Konflikte der Vergangenheit aktualisiert. «Leistungsversagen, Leistungsverweigerung sind als Indikatoren unbewältigter seelischer Belastung zu werten. Wer nicht lernen kann, obwohl er es könnte und gern täte, untersteht einem unbewußten Vermeidungszwang: er darf nicht hinsehen, wo er genau hinzusehen die Freiheit haben sollte. Frühkindliche Triebchicksale (in denen gesellschaftliches geronnen ist – G. S.) bereiten das spätere Symptom vor.»¹⁷ Mitscherlich hält die Frage, ob dieses *privates Schicksal* sei oder eines, für das die Gesellschaft Verantwortung trüge, für eine unzulässige Alternative. «Es muß etwas mit der physischen Wohlfahrt und der psychischen Armut zu tun haben, unter deren Einfluß ... Leben sich abspielt.»¹⁸ Wenn «Massen krank werden», so einer der Berater der genannten Heidelberger Beratungsstelle, liege das freilich auch an den Institutionen.¹⁹ Und die Institutionen heute, seien es Universitäten, Schulen oder Fabriken, begünstigen Identitätsstörungen. «Je gigan-

tischer die Größe, zu der Institutionen und Marktkonzentrationen heranwachsen, desto nachhaltiger erfährt das Individuum die Lehre von seiner Ohnmacht.»²⁰

Das bedeutet, daß das Individuum, welches, in der Kindheit ohnehin zwischen Zuneigung und Ablehnung gegenüber den Eltern schwankend, eine ambivalente Gefühlslage aufbaut, besonders in den auf Konkurrenzwirtschaft basierenden Industriegesellschaften zusätzlich noch eine ambivalente Konditionierung erfährt, die bestimmt wird durch die programmatisch verkündete Teilhabe aller am Willensbildungsprozeß (Vorstellung demokratischer, christlicher und/oder sozialistischer Provenienz) und der egozentrischen Wirtschaftsstruktur.

Motivationsverlust gegenüber Leistung hängt mit dem Qualitätsverlust von Leistung selber zusammen: mit dem schwindenden Vermögen, zur «Selbstdarstellung, Selbstprofilierung, zur Individuierung im Sinnzusammenhang»²¹ verläuft der Zwang zur Leistungssteigerung in Wissenschaft, Technik, Wirtschaft und Politik und Verwaltung synchron. Uebrig bleibt der quantitative Aspekt von Leistung, in den Worten Mitscherlichs: «Bigger, better, faster – eine unheimliche Dreifaltigkeit».²² Leistungsmotivation wird Angstmotivation: die Angst vor schlechten Noten und Zeugnissen, die Angst, bei der Prüfung durchzufallen, die Angst, keine berufliche Anstellung zu finden.²³ Wenn auch diese Einleitung aufgrund der Komplexität des Sachverhalts notwendigerweise fragmentarisch bleiben muß, ist sie doch unverzichtbar in bezug auf das Verständnis der psycho- und soziopathogenen Aspekte von Leistungsnachweisen, wie sie z. B. Prüfungen darstellen.

II. Psychosoziale Aspekte der Prüfung(sangst)²⁴

Im vorigen Abschnitt versuchten wir den überragenden Anteil gesellschaftlichen Einflusses auf die Entwicklung von Individuen zu verdeutlichen, ein Einfluß, der für un-

sere aktuelle gesellschaftliche Situation als zunehmender Anpassungsdruck bei gleichzeitig größer werdender Anonymität der druckausübenden Instanzen beschrieben werden kann. Wie groß dieser gesellschaftliche Anteil ist, zeigt sich z. B. auch in der Abnahme hysterischer Krankheitsformen, wie sie Freud aus seiner Praxis vertraut waren und an einer Zunahme neurotischer Erkrankungen, sowie an der Abhängigkeit psychischer Konflikte von sozialer Schicht und vom Geschlecht: z. B. zeigen Studentinnen, insbesondere verheiratete, einen höheren Leidensdruck²⁵, wie auch psychische Störungen gehäuft in niedrigeren Sozialschichten auftreten.²⁶ Die Folge des verstärkten Anpassungsdrucks im geschilderten Sinne ist eine häufigere, wenn nicht gar permanente gesellschaftliche Stimulierung infantiler Ohnmachts- und Angstgefühle.

Angst nun ist eine Reaktion auf eine vermeintliche oder reale Gefahrensituation; ihre Größe ist abhängig von der Situation und dem angstempfindenden Individuum, seiner Persönlichkeits- und seiner Triebstruktur. In der einschlägigen Literatur findet sich die Unterscheidung zwischen *Realangst* und *neurotischer Angst*: Wenn Angst als Reaktion auf eine reale und erkennbare Gefahr auftritt und das Individuum auf diese mit einer der Gefahr angemessenen Gefühlsstärke reagiert, gilt diese als normal. Bei der neurotischen Angst überwiegen dagegen einst eine Gefahr darstellende, jetzt aber verdrängte, also unbewußt gewordene Angstbedingungen. Es handelt sich um eine inadäquate Einschätzung der Gefahrensituation, um eine überdimensionalisierte Gefühlsreaktion, die traumatisch empfundene frühere Erlebnisse aktualisiert.²⁷ Die Trennung zwischen *Realangst* und *neurotischer Angst* ist weitgehend eine analytische, denn der geschilderte Anpassungsdruck der Gesellschaft ist ebenso real wie eine Ohrfeige, wird aber aufgrund seiner ständigen Präsenz nicht so elementar wahrgenommen.²⁸

Diese analytische Trennung ist aber nützlich, um sich den unbewußten Anteil von Angstgefühlen zu verdeutlichen, sowie die durch die gesellschaftliche Konstellation bedingte zunehmende neurotische Disposition. Das Phänomen der *Prüfungsangst* verdeutlicht im besonderen Weise die Mischung realer und neurotischer Komponenten. Prüfungen, in ihrem Anspruch als Kompetenzbeweis, sozusagen als gesellschaftlicher Investiturstück, deren Bestehen in der Regel die Einweisung oder zumindest die formale Berechtigung der Einweisung in ein Amt oder eine Stellung zur Folge hat, stellen natürlich für den Prüfling ein reales Gefahrenmoment dar. Vor Prüfungen Angst zu haben, ist also eine «normale» Reaktion und nicht etwa lediglich eine Angelegenheit emotional labiler Personen. Prüfungsangst ließe sich nur beseitigen durch die Abschaffung von Prüfungen selber. «Normale» Prüfungsangst wirkt leistungssteigernd, «neurotische» dagegen disponiert zu Versagen.²⁹ Darüberhinaus ist aber die Prüfungssituation gleichsam prädestiniert, unbewußte Konflikte beim Prüfling aber auch beim Prüfer zu aktualisieren.³⁰

Prüfungsangst ist als Ausdruck eines Konfliktes zu verstehen, bei dem die Hoffnung, einen privilegierten Status zu erreichen mit der Befürchtung vor der Entdeckung der möglichen persönlichen Untauglichkeit zusammenspielt.³¹

Als die wesentlichste Folge der Prüfungsangst ist die Störung der intellektuellen Funktionen anzusehen, die nicht nur in der Prüfungssituation selber, sondern bereits bei den Prüfungsvorbereitungen einsetzt.³² Damit wird der Prüfungsakt als Meßinstrument zur Beurteilung von Kenntnissen oder zur Benotung intellektueller Leistungen fragwürdig. Hinsichtlich seines prognostischen Wertes ist er ohnehin umstritten: denn wer weiß schon, ob ein Einserabiturient, der in der BRD vorzugsweise die Chance bekommt, Medizin zu studieren, nun wirklich ein Arzt wird, der seine Patienten als leibseelische Ganzheit zu verstehen vermag, oder wer kann

vorhersagen, ob ein Lehramtsanwärter mit ausgezeichnetem Examen seinen Schülern überhaupt irgend etwas vermitteln kann?³³

Wenn also Prüfungen nicht als die Kompetenzbeweise angesehen werden können, als welche sie Geltung beanspruchen, müssen wir nach den irrationalen Momenten bei Prüfungspraxis und Prüfungsordnung forschen.

Die Farbe der «weißgewalkten» Gewänder der römischen Amtsbewerber war sicher nicht zufällig gewählt, bedeutete «candidus» doch nicht nur «weiß», sondern auch «fleckelos». Die immer noch gebräuchliche Bezeichnung «Prüfungskandidat» verweist somit auf Rudimente früherer Bewußtseinsstrukturen, die zum einen ihre Wurzeln in vordemokratischem Souveränitätsdenken haben, so ist z. B. in der Schule immer noch die unangemeldete «Hospitation» (ursprünglich von «Hospes», was sowohl «Fremder» wie «Gastfreund» heißen kann!) durch die Schulaufsichtsbehörde üblich, ein Relikt der «geistlichen Schulaufsicht», darüberhinaus finden sich Ähnlichkeiten mit dem militärischen Bereich.³⁴ Zum andern lassen sich aber auch Zusammenhänge zu alten religiösen Vorstellungen mit sublimierten Todes- und Auferstehungsbräuchen und zu archaischen Initiationsriten herstellen.³⁵

Diese Initiationsriten sind hauptsächlich von frauenfeindlichen Männergesellschaften aus der Antike, von Ozeanien und Südamerika bekannt. Sie wurden in eigens diesem Zweck gewidmeten sog. Männerhäusern betrieben. So erstreckten sich z. B. bei feuerländischen Stämmen die Geheimriten über volle zwei Jahre: «Dabei wurden die Knaben gezwungen, stundenlang in völlig verkraupfter Haltung dazusitzen, und Holzsplitter wurden ihnen ins Fleisch getrieben. Um die Jungen zu erschrecken und ihnen Angst zu machen, bemalten sich die Männer und trugen Masken, die Naturgeister darstellten. Nach Vollenendung der Initiation wurde den Knaben die Identität der Maskenträger enthüllt, und sie waren von nun an

Mitglieder der Geheimgesellschaft. Während der Zeremonie brachen zuweilen nackte maskierte Gestalten, über und über mit roter und weißer Farbe bemalt und geschmückt mit einem spitz zulaufenden Kopfputz, der ihre Gesichter verbarg, aus dem Männerhaus aus, um den Frauen Angst zu machen.»³⁶ Zweierlei ist bei dieser Schilderung bemerkenswert: die Anonymität der Zeremonienmeister im Dienste der Beibehaltung ihrer Stammesordnung und die angst- und schmerzzerregenden Momente, mit denen dieses Ziel durchgesetzt wird. Auch die zahlreichen sexuellen Motive und Praktiken solcher Initiationsriten³⁷ legen die Interpretation nahe, daß es sich bei diesen Riten um eine Auseinandersetzung zwischen den Generationen handelte, ein Kompensationsversuch männlicher Geschlechts- und Kompetenzangst der jeweils älteren. Die unbewußte Angst der älteren vor jüngeren potentiellen Rivalen zementierte so den gesellschaftlichen status quo. Angst zu erregen – so Moeller – war die entscheidende psychische Wirkung dieser Riten, «ihre entscheidende Funktion war, die Fähigkeit, des Prüflings zu messen, Angst zu ertragen.»³⁸

Die Aktualität von unterschwelligen metaphysischen Bedeutungen solcher Generationsauseinandersetzung lassen sich ebenfalls mit unseren Bezeichnungen «Matura», «Reifeprüfung» oder «Rigorosum» belegen. Auch Vokabeln wie «Bestehen», «Durchkommen» oder «sich schinden», die Angst, «fertig gemacht zu werden» im Zusammenhang mit Prüfungen erinnern an das damalige «Spießbrutenlaufen». Nach Meinung Moellers lassen sich Sadismus und Generationstrennung als die entscheidenden Eigenschaften früherer Riten in irrationalen Momenten heutiger Prüfungen wiederentdecken: Die Scheu jüngerer Prüfer, ältere Menschen zu prüfen, beschränkte Wiederholungsmöglichkeit, kein Rücktrittsrecht während der Prüfung, weisen darauf hin.³⁹

Auch Gamm betont den sadistischen Zug vieler Prüfungen, in denen gleichsam die bisherige Exi-

Verkehrshaus Luzern



mit **PLANETARIUM** und **KOSMORAMA**

Europas größtes und modernstes Verkehrsmuseum. Entwicklung und Technik aller Verkehrsmittel zu Wasser, zu Lande und in der Luft, inkl. Raumfahrt. Einziges Großplanetarium der Schweiz. – Lohnendes Ziel Ihrer Schulreise.

Auskünfte: Verkehrshaus der Schweiz, Lidostr. 5, 6006 Luzern, Telefon 041 31 44 44

Die Stadtschulen Luzern vermieten an Selbstkocher jeweils im Sommerhalbjahr die gut eingerichteten, sonnig gelegenen

Ferienheime im Eigenthal

am Fuße des Pilatus, 12 km von Luzern entfernt (Postautoverbindung, sehr schönes Wandergebiet)

und das

Ferienheim Oberrickenbach

ob Wolfenschliefen NW.

Die Häuser (mit Umschwung) bieten je 90 Personen Platz und eignen sich sehr gut für Landschulwochen sowie Ferienlager.

Die Heime sind noch frei:
Eigenthal: ab sofort bis 10. 7. 1976 und ab 27. 7. 1976
Oberrickenbach: 15. 9. bis 20. 12. 1975 und ab 1. 1. bis 10. 7. 1976

Auskunft und Vermietung:
Rektorat Primar- und Oberschulen, Bruchstraße 73, Luzern, Telefon 041 22 12 20

Für Selbstkocher steht das modern eingerichtete

Ferienhaus «Röbli», Steinbach am Sihlsee/Euthal

(50–120 Betten) für Winter- und Sommerlager zur Verfügung
Nähe Skilift – Eigener Strand

Auskunft bei German Birchler, Nordstraße 15, 8840 Einsiedeln, Telefon 055 53 28 80

VILLE DE BOUDRY

Centre d'hébergement à prix modérés «Ferre Bellevue»

Dortoirs pour 120 personnes

Cuisine moderne, réfectoire, installations sanitaires, verger, grand parc, convient pour colonies de vacances, camps d'études, mouvements scouts, groupements bibliques, etc.

Renseignements et réservations:
BUREAU COMMUNAL, 2017 BOUDRY NE
tél. 038 - 42 30 32

Bahnhofbuffett Goldau

Rasch – Gut – Preiswert
Frau B. Simon – Telefon 041 82 15 66

Leukerbad

Für Ihre Schulreise günstige Übernachtungsmöglichkeiten im schönen Touristenlager.

Es empfiehlt sich Fam. P. Loretan-Brendel, Chalet Bergfrieden
Telefon 027 61 12 45 / Touristenlager 027 61 14 80



Für die **SCHULREISE** immer mehr gesucht.

50 km staubfreie Spazier- und Wanderwege
Beliebtes Ausflugsziel:
Braunwald-Gumen-Oberblegisee
Sesselbahn und Gondelbahn

Auskunft durch das Verkehrsbüro
Telefon 058 84 11 08



Bei Schulreisen 1975 die Taminaschlucht im Bad Pfäfers, das überwältigende Naturerlebnis

geschichtlich interessant,
kundige Führung,
angemessene Preise im
Restaurant Bad Pfäfers.
Hin- und Rückfahrt mit dem
«Schluchtebußli»
ab Kronenplatz Bad Ragaz.

Anfragen
an die Zentralkasse
Thermalbäder u. Grand-Hotels
Bad Ragaz, Tel. 085 9 19 06 oder
Restaurant Bad Pfäfers,
Telefon 085 9 12 60.

Mit einer Schulreise in den

Zoologischen Garten Basel



verbinden Sie Vergnügen, Freude und lebendigen Unterricht. Reichhaltige Sammlung seltener Tiere.

Einzeleintritte
4–16 Jahre (Kinder) Fr. 2.50
ab 16 Jahren (Erwachsene) Fr. 6.—

Kollektiveintritte
Kinder und Jugendliche ab 10 Personen
4–16 Jahre Fr. 1.80
16–20 Jahre Fr. 3.50
Erwachsene ab 20 Personen Fr. 5.50
Erwachsene über 100 Personen Fr. 5.—
Reiseleiter können Kollektivbillette jederzeit an der Kasse lösen

Kurort Sattel-Hochstuckli

Ferienlager mit gut eingerichteter Küche bietet Platz für 100 bis 120 Personen.
Anmeldungen bitte an Hans Späni, Ferienlager,
6417 Sattel, Telefon 043 43 12 39

Wir empfehlen uns für Ferien- bzw. Schullager. Reelle Preise. Touristenlager (total 86 Betten).

Kur- und Sporthotel Avers-Cresta

Telefon 081 63 11 55

Ferienhaus

in Därstetten im Simmental zu vermieten. Sehr gut eingerichtet (elektrische Küche). Eignet sich ausgezeichnet für Ferienlager.

Verlangen Sie Unterlagen und weitere Auskünfte bei der Gemeindeschreiberei, 3763 Därstetten
Telefon 033 83 11 73.

stanz ausgelöscht und nach dem leidvollen Durchstehen der Prüfung dem Prüfling sozusagen ein neuer Charakter verliehen werde. Der Prüfungsanspruch der Gesellschaft sei nichts anderes als die Aktualisierung des Unterwerfungsdrucks auf die Nachwachsenden. In den behördlich erlassenen Prüfungsordnungen seien sublimierte Todes- und Auferstehungsbräuche eingeschlossen «wie ein archaisches Insekt in einem Klumpen Bernstein. So ragt mit dem Phänomen Prüfung die Frühgeschichte der Menschheit fossilienhaft in einen modernen Sozialbereich hinein, der unter humanen Regeln zu stehen vorgibt, die Reste früherer Bewußtseinszeitalter aber noch nicht völlig ausgeschieden hat.»⁴⁰

«Die Umfunktionierung der Prüfung» – so Moeller – «von einer archaischen Mutprobe in der Auseinandersetzung der Generationen zu einer Situation der Kenntnismessung scheint kaum gelungen.»⁴¹

Haben wir soeben irrationale Momente, die Prüfungspraxis und -situation strukturell kennzeichnen, beschrieben, so versuchen wir jetzt die möglichen intraindividuellen Prozeßabläufe bei *Prüfling* und *Prüfer* zu charakterisieren. Das Prüfungsverhalten insbesondere des Prüflings – das dürfte inzwischen verständlich geworden sein – hat seine Wurzeln in dessen früher Kindheit, und zwar in zweierlei Hinsicht: einmal in bezug auf die Entstehung der Motivationsbasis überhaupt, zum anderen in bezug auf die Entstehungsbedingungen für neurotische Angst durch unbewältigte infantile Konflikte.

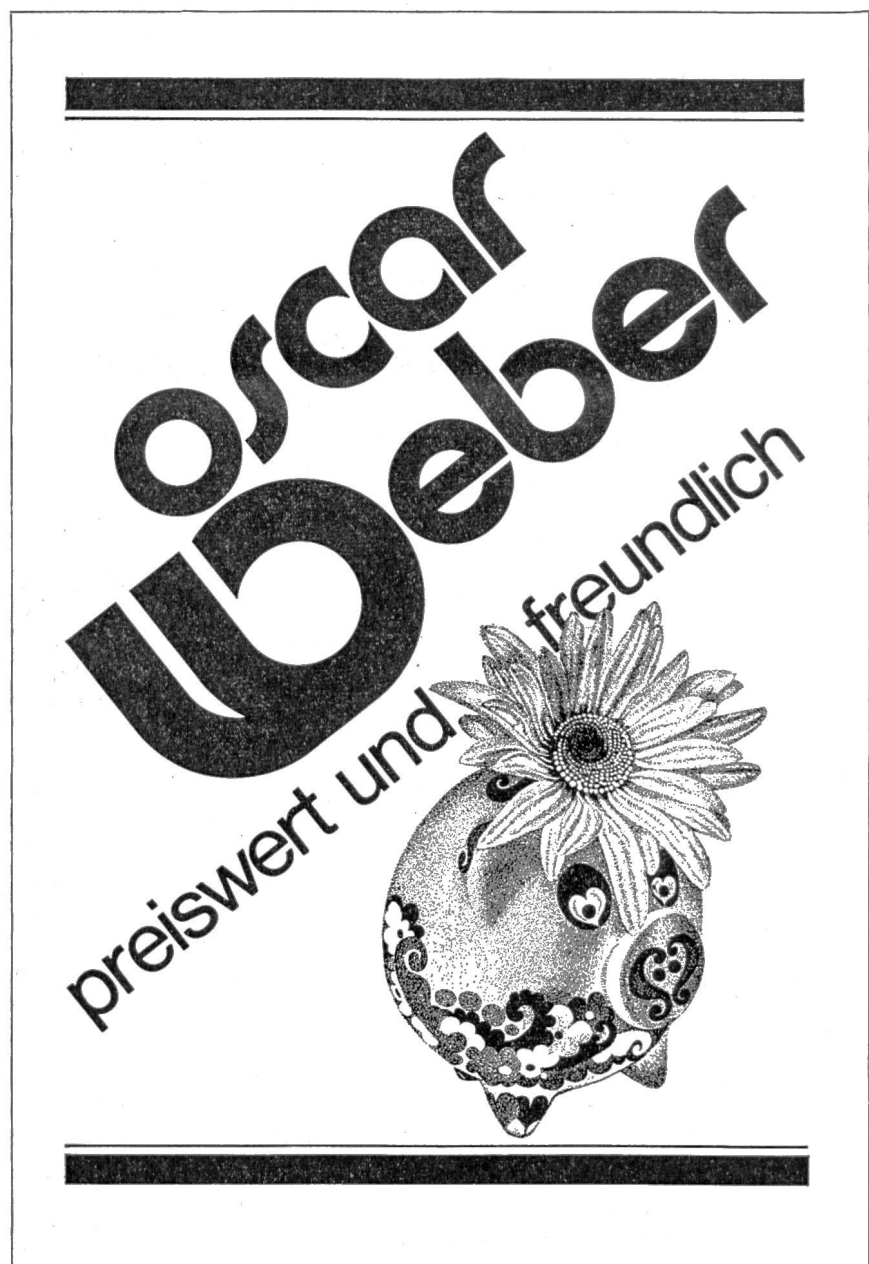
Psychologen sprechen daher von einer *Leistungspersönlichkeit* als einem Aspekt einer umfassenderen Persönlichkeitsstruktur und meinen damit eine überdauernde individuelle Reaktionsdisposition.⁴²

Erfolgszuversichtliche und mißerfolgsängstliche Personen reagieren unter gleichen Bedingungen verschieden: In Streßsituationen wie Prüfungen kann Streß bei Erfolgszuversichtlichen letzte Reserven mobilisieren.⁴³

Leistungsstarke werden als introvertiert, ausdauernd, begabt mit einem guten Gedächtnis, ehrgeizig, qualitativ gute Arbeit leistend, veränderungsbereit und zu dominierendem Verhalten neigend beschrieben.⁴⁴ Dieser Persönlichkeitstyp wird nicht nur in unserem Ausbildungssystem bei Prüfungen weit mehr honoriert, als er selbst es zu verdienen glaubt,⁴⁵ sondern er ist – wie die Sozialisationsforschung nahegelegt hat – auch weitgehend ein Produkt mittelschichtenspezifischen Erziehungsverhaltens. Man kann davon ausgehen, daß diese Persönlichkeitsstruktur «neben den intel-

lektuellen Leistungen einen relativ unabhängigen Prüfungsgegenstand bildet und einen wesentlichen Teil des ‚heimlichen Prüfungsstoffes‘ darstellt.»⁴⁶

Der mißerfolgsängstliche Gegentyp verhält sich eher defensiv, vorsichtig und pessimistisch.⁴⁷ Er wird durch Druck in seinem Leistungsvermögen negativ beeinflusst, ist situationsabhängiger und fühlt sich eher bedroht, wobei die Bedrohung den Charakter einer Identitätsstörung hat.⁴⁸ Sein Selbstbild weist starke resignative Züge auf.⁴⁹ Die Prüfung wird als eine Situation empfunden, der man nicht gewach-



sen, sondern ausgeliefert ist, man hat Angst vom Prüfer «fertiggemacht zu werden» und geht aus der Prüfung in dem Bewußtsein, daß sich bei der nächsten Prüfung wieder Angst einstellen wird.⁵⁰

Zu betonen bleibt, daß Ängstliche, wie Intelligenztests belegen, nicht minder «begabt» sind als Nichtängstliche,⁵¹ wie auch, daß die Prüfungsergebnisse (in mündlichen Prüfungen) nicht mit dem Ausmaß an erlebter Angst korrelieren.⁵²

Was die Forschungslage in bezug auf vom Unbewußten gesteuerte Reaktionen beim Prüfer anbelangt, so ist sie aus verständlichen Gründen relativ desolat. Nach den bisherigen Ausführungen ist zu vermuten, daß auch bei ihm in der Prüfungssituation unbewußte Konflikte aktualisiert werden können, nur befindet er sich in der besseren Lage. In gewisser Weise kontrolliert der Prüfer beim Prüfling die Übereinstimmung dessen mit ihm selbst, seine eigenen Kenntnisse und seine Wertpräferenzen sind dabei maßgeblich. Das bestimmt auch beispielsweise gerade bei mündlichen Prüfungen deren Inhalt, je nachdem ob der Prüfer Basalwissen oder einen hermeneutischen Dialog bevorzugt. (Hier gibt es selbstverständlich auch innerhalb der einzelnen Studienfächer große Abweichungen, so ist ohne Zweifel in den Naturwissenschaften Basalwissen vorrangig, während in den Sozialwissenschaften daneben auch noch der Grad der reflexiven Verarbeitung dieses Wissens eine Rolle spielt.)

Der Prüfer im Besitz der Verfügungsgewalt vermag angstausslösende Momente anders zu verarbeiten: seit der klassischen Studie über die «autoritäre Persönlichkeit»⁵³ ist der Zusammenhang zwischen Angst und autoritärem Verhalten bekannt. Aber neben autoritärem Prüferverhalten ist auch dessen narzißtische Kränkung denkbar, er mag die Unwissenheit des Prüflings – besonders wenn er diesen gut kennt – als persönliche Kränkung auffassen und deshalb empfindlich reagieren.

Gerade wenn die Art der Beziehung zwischen Prüfer und Prüfling mit zum «heimlichen Prüfungsstoff»

gehört, wird die Prüfung zu einer Prozedur der unkontrollierten Auslieferung des Prüflings.⁵⁴

III. Prüfungen unter der Bedingung innovativer universitärer Lehrerbildung in Hessen

Dieser im zweiten Abschnitt dargestellten Problematik sind wir in mehreren Gruppendiskussionen nachgegangen, und zwar mit Lehrenderstudenten nach der ersten, mit Lehramtsreferendaren kurz vor der zweiten Staatsprüfung⁵⁵ und mit jungen Lehrern, die beide Examina bereits absolviert hatten.⁵⁶ Es handelt sich dabei vorzugsweise um den Ausbildungsgang «Lehrer für Grund-, Haupt- und Realschulen».

Lehrer hierzu zu befragen, scheint deshalb sinnvoll, weil die Art und Weise, wie Lehrer ihre eigenen Prüfungserfahrungen und -ängste verarbeiten, entscheidend dafür ist, wie sie selber später mit verdeckten Prüfungssituationen des Schulalltags umgehen: verstärken sie bei ihren Schülern die irrationalen Angstmomente oder lehren sie sie zumindest ansatzweise den reflexiven Umgang mit unvermeidbarer Angst?

Die Berichte beziehen sich auf die spezifisch hessische Variante der Lehrerbildung. Die Resultate können nicht – auch aufgrund der geringen Anzahl der Befragten – verallgemeinert werden. Dennoch dürften einige Besonderheiten wie sie z. B. bei pädagogischen oder staatlichen Prüfungen auftreten, für Staaten ähnlicher ökonomischer und politischer Struktur genau so relevant sein.

In Hessen ist seit einigen Jahren das Lehrerstudium für Grund-, Haupt- und Realschulen in die Universitäten integriert, findet also nicht mehr an eigenständigen Abteilungen oder pädagogischen Hochschulen statt. Der Student wird in sechs Semestern zum Fachlehrer ausgebildet (in der Regel zwei Wahlfächer) oder wie an der Gesamthochschule Kassel zum Stufenlehrer (für Primarstufe oder Sekundarstufe I und II). Neben dem Fachstudium muß ein bestimmter Anteil dem Studium der sog. Kern- oder

Grundwissenschaften, Pädagogik, Psychologie, Soziologie und Politik, gewidmet werden. Ein (Kassel) bis zwei (Gießen und Frankfurt) fünfjährige Schulpraktika sind während des Studiums zu absolvieren. Die erste Staatsprüfung umfaßt neben einer schriftlichen Hausarbeit vier mündliche Einzelprüfungen (ein Prüfer, ein Beiprüfer) bzw. in Kassel drei mündliche Prüfungen und zwei Klausuren.

Nach der ersten Staatsprüfung wird man als Lehramtsreferendar bei einer Lehrstundenverpflichtung von zwölf Wochenstunden einem Studienseminar und einem Schulseminar zugeteilt, denen die Ausbildung in der sog. zweiten Phase obliegt.

Erwähnenswert bleibt hier, daß in diesem Jahr in Hessen erstmalig aufgrund zu geringer Ausbildungskapazität nicht alle Bewerber in die zweite Ausbildungsphase übernommen wurden.

Neben einer weiteren schriftlichen Hausarbeit besteht die zweite Staatsprüfung aus der Vorführung einiger Unterrichtsstunden und einer anschließenden mündlichen Prüfung. Die Prüfungskommission setzt sich aus fünf Personen zusammen, aus Schulaufsichtsbeamten und Ausbildungsleitern sowie einem vom Prüfling wählbaren sog. fünften Prüfungsmitglied, einem Vertreter der Lehrerverbände. Für diese letztere Funktion kann der Kandidat zwei Personen benennen, auf die endgültige Auswahl hat er keinen Einfluß.

Bei allen Gesprächen interessierten uns neben der personalen Angst-erfahrung und ihrer Verarbeitung, neben besonderen angstausslösenden Konstellationen (mündliche oder schriftliche Prüfungsleistung, Bekanntheitsgrad des Prüfers, Prüfungsklima usw.) insbesondere die Vergleichsmöglichkeiten zwischen verschiedenen Prüfungen und damit auch Prüfern, so z. B. auch zwischen Abitur und erster Staatsprüfung bzw. erstem (universitärem) und zweitem Staatsexamen.

Das uns zur Verfügung stehende Material bestätigt zunächst die These von der *Angst als überdauernd*

der individueller *Reaktionsdisposition*, bestimmt von früheren (Prüfungs)-Erfahrungen sowie von dem Gebrauch rationaler bzw. irrationaler Erklärungsweisen früherer Erziehungspersonen bei Konflikten.

«Ich glaube auch, daß sich die Angst weniger auf den Lernprozeß als solches bezieht, jetzt auswirkt hemmend oder lähmend, sondern viel mehr auf die ganze Persönlichkeit zutrifft. Na, wie soll ich sagen, auf das Privatleben und so, das empfinde ich besonders.»

Man wird nachts zweimal wach, schläft unruhig, hat angstbesetzte Träume (häufig von mündlichen Prüfungen), fühlt sich in einer ständigen Hetze, kann nicht abschalten, hat ein «schlechtes Gewissen» immer dann, wenn man sich mit etwas anderem, als Prüfungsvorbereitungen beschäftigt, wird gereizt und aggressiv den Partnern gegenüber. Körperliche Symptome wie Kopfschmerzen oder schwitzen («schmierige Hände») vor und in der Prüfung, Rot- oder Bläßwerden als Zeichen der Erregung werden genannt. Ein Prüfling beschrieb sogar einen Anfall von Nierenkolik:

«Ja, ich bin so mit Krankenwagen und allem, was dazu gehört, ins Krankenhaus gefahren worden – ich führe das auf die Prüfung zurück –, und hatte dort eigentlich so das erstmal richtig das, was man vielleicht Todesangst nennen könnte, also eine unheimliche Angst ... Aber es war nichts, es gab keine Nierensteine, es ist bis jetzt nichts weiter festgestellt worden. Ich führe es auf die Prüfung zurück, ja. Und zwar würde ich es so interpretieren, daß ich, daß der Körper irgendwie oder daß ich irgendwie eine Abwehrreaktion gegen die Prüfungsangst, die ich mir selbst vielleicht noch gar nicht eingestehen wollte in der Weise, daß das so gelöst wurde das Problem, daß also körperlich etwas entsteht, was dann ganz sichtbar ist, wovor man Angst haben kann, also vor einem körperlichen Defekt, oder irgendetwas. Dann braucht man ja nicht Angst vor der Prüfung zu haben, dann sind es die Nieren. Dieser Mechanismus.»

Wiederholungszwänge (Klassenarbeiten, Abitur, erstes Examen) tauchen auf, in denen die Erwartungen der Eltern (vergangene und antizipierte) häufig eine angststeigernde Rolle spielen. Selbst wenn man weiß, daß man nicht mehr durchfallen kann (weil die Arbeit

gut bewertet worden ist, oder man schon einen Teil der Prüfung gut absolviert hat), gibt es »befürchtete Parallelen«, denn

«die Prüfungen, die ich bisher erlebt hab', waren immer von etwas Unerwartetem mitbestimmt: so der Schuleingangstest, da hab ich in die Hosen gemacht, und dann vor dem Abitur, der Mathelehrer hat in der Prüfung eine Frage gestellt, ein Zettelchen gegeben mit einer Aufgabe, da hatte er sich verippt ... statt 4 eine 5 dahingeschrieben. Und nach dem Verfahren, das ich darstellen wollte, ging das nicht ... Die Entschuldigung des Lehrers, nachdem der Fehler entdeckt war, konnte mir natürlich noch helfen. Aber ich befürchtete, daß so etwas auch hier wieder eintreten könnte ...»

Ein Beleg für die angststeigernde Wirkung von elterlichem Erziehungsverhalten bringt folgendes Beispiel:

«Ich glaube schon, daß frühkindliche Erfahrungen ausschlaggebend sind ..., z. B. die Frage, wie werden unvorhergesehene Ereignisse oder Unbekanntes dem Kind erklärt, ... So bin ich einmal hingefallen, da ist mir erklärt worden: Das war die Strafe Gottes! Das war eben einer, mit dem konnte ich mich nicht arrangieren ... Ein anderes Beispiel: die Fenster sollten geschlossen bleiben, sonst würden die Eulen kommen und mir die Augen aushacken. Das war zwar eine gute pädagogische Absicht, weil es in der Situation gefährlich war, ein Fenster aufzulassen. Aber die Wirkung, die schlägt oder hat sich vielleicht gerade auf spätere Prüfungssituationen niedergeschlagen, ist durchaus denkbar. Andererseits bin ich ja mittlerweile mir dieser Mechanismen bewußt geworden ...»

So läßt sich folgende These aufstellen: Je häufiger ein Kind in der Primärsozialisation mit irrationalen Erklärungen (z. B. auch hinsichtlich sexueller Vorgänge) abgespeist wurde, desto größer die Gefahr, den Irrationalismen der Prüfung wieder «aufzusitzen».

Die Dauer der Angst, die schon bei den Prüfungsvorbereitungen einsetzt und sich in der Regel bis zur Prüfung steigert, ist unterschiedlich. Bei einigen unserer Probanden ließ sie in der Prüfungssituation, wenn man diese als ein entspanntes Feld wahrnehmen konnte, nach. Viele bestätigen aber ihr Anhalten bis zur «Urteilsverkündung»:

«Auch wenn man rauskommt, nach der Prüfung, hat man noch Angst. Dann weiß man ja nicht, was war. Man kann sich schlecht beurteilen, finde ich. Nach der mündlichen Prüfung und die fünf Minuten, bis dann das hohe Gericht entschieden hat, die sind auch, wenn man dann so allein auf dem Flur steht und kein Mensch kennt einen, kein Mensch sagt etwas zu einem, also das finde ich auch mindestens so deprimierend, wie die Angst vorher.»

Wenn man weiß, daß Prüfer sich in der Zeit der Notenfindung durchaus über anderes unterhalten können, wie es z. B. für die zweite Staatsprüfung berichtet wurde, während «der Prüfling vor der Tür steht und zittert und denkt: O Gott, o Gott, es dauert schon so lange, was beraten die, finden die die Note nicht?» kann man sich vorstellen, wie manche Prüfungsqual willkürlich verlängert wird.

Die obigen Aussagen verweisen aber auch neben der Unfähigkeit des Prüflings, seine eigene Leistung einzuschätzen, auf das für Prüfungssituationen typische Gefühl der Vereinzelung und Isolierung, des Ausgeliefertseins «wie ein Lamm, das zur Schlachtbank geführt wird».

Mit welchen Mitteln versuchen Prüflinge ihre Angst zu bewältigen oder, wie es ein «Gepürfter» ausdrückte, «Wie kann man in einer Situation, die einen zum Objekt macht, Subjekt bleiben?»⁵⁷

Die von unseren Gesprächspartnern benannten Praktiken reichen von Pharmakagebrauch wie Beruhigungsmitteln und Schlaftabletten über bestimmte Techniken in der Prüfungssituation (man redet z. B. «wie ein Wasserfall», was als Symbol für Weglaufenwollen interpretiert wird), bis zu geplantem Arbeitsverhalten: Der Versuch eines Studenten, die zu erwartende Angst zu minimalisieren, indem er das Thema «Prüfungsangst» als Prüfungsthema wählte und sich eingehend mit Phänomen und Forschungslage auseinandersetzte, brachte zunächst nicht den erwünschten Erfolg, aber doch weiterführende Einsichten:

«Ich ... hatte also das Thema Prüfungsangst als Prüfungsthema vorge-

Sonderschule Außerschwyz in Freienbach am Zürichsee

Wir suchen dringend auf Mitte August oder später

1 LOGOPÄDIN

für die sprachliche Förderung unserer geistig-behinderten Kinder.

Wir bieten ein angenehmes Arbeitsklima in kleinem Team, Anstellung gemäß kantonaler Besoldungsverordnung, sowie günstige Arbeitsbedingungen.

Ihre Anmeldung mit den üblichen Unterlagen richten Sie bitte an den Präsidenten der Sonderschulkommission, Hrn. J. Brandenberg, Etzelstraße 80, 8808 Pfäffikon (Telefon 055 48 13 67).

Pestalozzi-Jugendstätte Burghof der Stadt Zürich

Im Erziehungsheim der Stadt Zürich für männliche Jugendliche in Dielsdorf ist für sofort oder später die Stelle eines

LEHRERS

frei. Zum Aufgabenbereich gehört der **Unterricht im Rahmen des Schul- und Therapieheimes** (Sonderklasse) und der

Unterricht an der internen Gewerbeschule (allgemeinbildende Fächer).

Das Schul- und Therapieheim ist eine Abteilung des Heimes, wo Jugendliche betreut werden, die an sich die Schulpflicht erfüllt haben, aber trotzdem noch weitere schulische Förderung erhalten. Der Unterricht erfolgt auf unkonventionelle Art in Kursform und umfaßt auch Unterrichtsstoff zur besonderen Persönlichkeitsförderung.

Der Unterricht an der Gewerbeschule erfolgt nach den Richtlinien des Bundesamtes für Industrie, Gewerbe und Arbeit und umfaßt 4–8 Wochenstunden.

Die Aufgabe verlangt einen initiativen Lehrer, der an heilpädagogischen Fragen interessiert ist und gerne in einem Team von Fachleuten zusammenarbeitet.

Weitere Auskünfte erteilt der Heimleiter, R. Held, Telefon 01 94 19 55.

Bewerbungen oder Zuschriften sind zu richten an den Schulvorstand der Stadt Zürich, Postfach, 8027 Zürich.

Für die Leitung unserer Tagesschule für geistig behinderte Kinder suchen wir auf Frühjahr 1976

Heilpädagoge oder Heilpädagogin als Schulleiter/in

Aufgabe: Selbständige Organisation und Leitung des Schulbetriebes, administrative Erledigung des Verkehrs mit Eltern, IV, Pro Infirmitas, Lehrauftrag.

Wir bieten: Angenehme Arbeitsverhältnisse und zeitgemäße Anstellungsbedingungen.

Wir verlangen: Primarlehrer-Patent oder Werklehrer-Diplom und zusätzliche heilpädagogische Ausbildung.

Bewerbungen sind zu richten an: W. Diethelm, Hügelweg 7, 9230 Flawil, Tel. Priv. 071 83 15 82, Geschäft 071 83 15 82, der auch gerne weitere Auskünfte erteilt.

PRO JUVENTUTE

sucht zu baldigem Eintritt für den Sektor **Praktikantenhilfe** eine

Sachbearbeiterin mit Erfahrung im sozialen Bereich

Aufgaben

- Vermittlung von Jugendlichen bei Familien in sozialer oder wirtschaftlicher Notlage
- Orientierung und Werbevorträge in Berufs- und Mittelschulen
- Kontakt mit Jugendlichen, Zusammenarbeit mit Schulleitungen, Sozialarbeitern und freiwilligen Mitarbeitern

Anforderungen

- Einfühlungsvermögen
- gute Allgemeinbildung
- Bereitschaft zur Zusammenarbeit in kleinem Team
- eigene Initiative und selbständiges Arbeiten
- Gewandheit im schriftlichen und mündlichen Ausdruck
- Bürokenntnisse

Arbeitsplatz: Zentralsekretariat Zürich

Wir erwarten gerne Ihre schriftliche Bewerbung an den Personaldienst Pro Juventute, Seefeldstr. 8, 8008 Zürich.

Schule für cerebral gelähmte Kinder St.Gallen

Wir suchen auf Frühjahr 1976 eine

Primarlehrerin

für die Unterstufe zu 6-8 normal- und hilfsschulfähigen Kindern. 5-Tage-Woche. Gehalt und Sonderklassenzulage nach städtischem Reglement.

Ferner suchen wir eine tüchtige

Logopädin

Teil- oder Vollpensum möglich.

Auskunft erteilt: P. Eckert, Schulleiter
Telefon 071 24 12 58 oder privat 071 27 12 64

Die Christophorus-Schule in Bern

(Externat) sucht zu baldmöglichstem Eintritt, **spätestens 20. Oktober 1975**, eine

heilpädagogische Lehrkraft

(Lehrer oder Lehrerin)

hemmter Kinder (8- bis 10jährig), und eine Lehrkraft hemmter Kinder (8- bis 10jährig), und eine Lehrkraft für **Frühjahr 1976** zur Uebernahme der Oberstufe (15- bis 18jährig). Die Schule wird anthroposophisch geführt. Zeitgemäße Besoldung, je nach Bildungsgang.

Anmeldungen mit den üblichen Unterlagen sind zu richten an die Schulleitung:

Frl. S. Locher, Christophorus-Schule,
Holligenstraße 87, 3008 Bern

Telefonische Auskunft: 031 45 93 97

Johanneum Neu St.Johann

Heim für heilpädagogische Erziehung, Bildung und Betreuung

Infolge Weiterstudium bzw. Wahl zum Heimleiter bisheriger Stelleninhaber suchen wir auf Herbst 1975 oder auf Vereinbarung

1 Lehrer/in für die Werkklasse

1 Lehrer für die Oberstufe

Es handelt sich um Klassen von 10 bis 12 Schülern der Abteilung für in Schultechniken noch bildungsfähige Kinder.

Wir versuchen als Team, unsere Kinder zu lebensfähigen und glücklichen Menschen zu bilden. Haben Sie Interesse, mit uns auf dieses Ziel hin zu arbeiten?

Dann besuchen Sie uns doch unverbindlich oder telefonieren Sie (Telefon 074 4 12 81).

Direktion Johanneum, 9652 Neu St.Johann SG

Heilpädagogische Sonderschule der Stadt Solothurn

Für unsere schön gelegene Schule mit fünf Gruppen zu 6 bis 8 Schülern suchen wir auf Beginn des Schuljahres 1976/77 (20. April 1976)

Lehrerinnen oder Lehrer

für folgende neu zu besetzende Stellen:

Praktisch Bildungsfähige, Mittelstufe, Werkklasse, Oberstufe

Verlangt wird das Lehrpatent und das Diplom eines heilpädagogischen Seminars, für die Werkklasse eine zusätzliche Ausbildung in Werken und Gestalten. Für eine der beiden Stellen kann die heilpädagogische Ausbildung eventuell auch nachträglich in einem berufsbegleitenden Kurs erworben werden.

Besoldung nach kant. Lehrerbesoldungsgesetz.

Wer sich für die Arbeit in einer kleinen, übersichtlichen Schule mit gut eingespieltem Lehrerinnenteam interessiert, richtet seine Anmeldung mit Lebenslauf, Zeugnissen und Ausweisen über Ausbildung und bisherige Lehrtätigkeit bis 27. September 1975 an die

Schuldirektion, Bielstraße 24, 4500 Solothurn
Telefon 065 22 82 11

die auch gerne weitere Auskünfte erteilt.

Gesucht

für achtjährige Vaterwaise

verständnisvolle, einsatzbereite Pflegertern und ein bis drei ältere Geschwister

die dem lieben, ruhigen, anhänglichen Mädchen helfen wollen, Konflikte zu überwinden und Entwicklungsrückstände aufzuholen.

Besuch von Einführungsklasse oder Hilfsschule, evtl. Psychotherapie, sollten möglich sein.

Offerten erbeten an N. Geiser, Familienfürsorge SL, Amtshaus 2, 4500 Solothurn, Telefon 065 21 21 21

Institut auf dem Rosenberg, St.Gallen

Schweiz. Landschulheim für Knaben

800 m ü. M.

Primar-Sekundarschule, Real-, Gymnasial- und Handelsabteilung. Spezialvorbereitung für Aufnahmeprüfung an die Hochschule St.Gallen für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften und ETH. Staatliche Deutsch-Kurse, Offiz. franz. und engl. Sprachdipl. Sommerferienkurse Juli bis August.

GRUNDGEDANKEN

1. Schulung des Geistes und Sicherung des Prüfungserfolges durch Individual-Unterricht in beweglichen Kleinklassen.
2. Entfaltung der Persönlichkeit durch das Leben in der kameradschaftlichen Internatgemeinschaft, wobei eine disziplinierte Freiheit und eine freiheitliche Disziplin verwirklicht wird.
3. Stärkung der Gesundheit durch neuzeitliches Turn- und Sporttraining in gesunder Höhenlandschaft (800 m ü. M.).

Persönliche Beratung durch die Direktion:
Dr. Gademann, Dr. Schmid, G. Pasch

schlagen. Ich hatte mich dann auch theoretisch damit befaßt und vorbereitet auf die Prüfung usw. Das hat mir nicht geholfen, wie ich zuerst angenommen hatte, die Angst zu vermeiden oder abzubauen, im Gegenteil, die Angst ist viel größer geworden auch dadurch, daß man theoretisch die Erkenntnisse darüber hatte. Ich meine, man hat gesehen, es läßt sich ja gar nichts machen gegen die neurotische Angst. Was mach ich denn nur, es hilft mir ja gar nicht!

Aber letzten Endes hat es mir dann doch geholfen, daß ich glaube gelernt habe, die Angst einzusetzen in der Prüfung. Das, glaube ich, ist viel wichtiger, als die Angst irgendwie vermeiden zu wollen oder so. Daß man erkennt, daß man Angst hat in bestimmten Situationen und dann erkennen, wie man auf die Angst normalerweise reagiert und das dann einzusetzen, um die Situation halt zu bestehen. Ich glaube, das kann man lernen und scheint mir sehr wichtig zu sein.»

«Das beste Mittel war für mich gegen die Prüfungsangst, daß ich immer weiter gelernt hab. Da hatte ich immer das Gefühl, du hast wenigstens was getan. Und das wurde ja von uns verlangt. Wir hatten soundsoviele Themen, und die mußten wir einfach runterreißen. Jedesmal, wenn ich ein Buch weglegen konnte, hatte ich wieder was getan und war froh.»

Anmerkungen

1 vgl.: Alexander Mitscherlich: Meditationen zu einer Lebenslehre der modernen Massen (1957). In: Psychoanalyse, Marxismus und Sozialwissenschaften. rotdruck Bd. 10. 1971. S. 435

2 vgl.: Hoffmann R. Hays: Mythos Frau. Düsseldorf 1969. S. 38 f.

3 vgl. Hays 1969. S. 45

4 vgl. Hays 1969. S. 40

5 vgl. Hays 1969. S. 45

6 Hays 1969. S. 42

7 vgl. z. B. Anna Freud: Das Ich und die Abwehrmechanismen, München o. J. Projektion meint die Uebertragung auf andere Personen; Regression ist das zeitweilige Zurückfallen auf frühere bereits überwundene Entwicklungsstadien.

8 vgl. Sacha Nacht: Psychoanalyse und Ethnologie. In: Psychoanalyse, Marxismus und Sozialwissenschaften. rotdruck Bd. 10. 1971. S. 378; Einen wesentlichen Beitrag dazu haben auch Anthropologen und Ethnologen mit ihren Studien primitiver Gesellschaften bzw. Stämme geleistet.» An einem bestimmten Punkte decken sich infantile, neurotische und primitive Verhaltensweisen, und deshalb darf man, wenn man menschliche Institutionen durchschauen und begreifen will, irrationale und unbewußte Grundtatsachen nicht übersehen.» so Hays 1969. S. 42. Die Erkenntnis Freuds, daß die Irrationalität zu einem großen Teil

menschliches Verhalten bestimmt, stimulierte seinen Versuch «eines rationalen Verständnisses dieser irrationalen Beweggründe!» (vgl. dazu: Paul A. Baran: Persönlichkeit und Gesellschaft. Offenbare und verborgene Nöte des Menschen in unserer Zeit. In: Psychoanalyse, Marxismus und Sozialwissenschaften. 1971. S. 100. S. 190). Wir verdanken Freud die Kenntnis individueller Triebdynamik und wir verdanken insbesondere Marx den Hinweis auf die Bedeutung der sozialen Triebkräfte.

10 Baran 1971. S. 191

11 Baran 1971. S. 189

12 vgl.: Spiegel Nr. 27 vom 2. 7. 1973. S. 98 ff. Befragt wurden mehr als 1500 Beschäftigte aus verschiedenen Industriezweigen.

13 vgl. dazu auch: Artur Kornhauser: Toward an Assessment of the Mental Health of Factory Workers: A Detroit Study. In: Mental Health of the Poor. ed. by Frank Riessmann et al. New York 1964

14 vgl.: Spiegel-Titel: Die Autoritätskrise der westdeutschen Schule. In: Nr. 14 vom 27. 3. 1972. S. 52 ff

15 vgl.: Alexander Mitscherlich: Vom Protest zum Leistungsverfall. In: *Merkur*, Deutsche Zeitschrift für europäisches Denken, Heft 4/5. 27. Jg. April/Mai 1973. S. 368

16 vgl.: Frankfurter Rundschau vom 4. 7. 1973: Immer mehr suchen die Beratungsstelle auf.

vgl. auch: H. Saterdag/E. Apenburg: Orientierungsprobleme und Erfolgsbeeinträchtigung bei Studierenden. Saarbrücken 1972

Eine Bestandesaufnahme der psychotherapeutischen Beratung für Studierende an der Justus-Liebig-Universität Gießen legt nahe, daß Studierende durch psychische Konflikte besonders gefährdet sind. Sie gelten als Risikogruppe. Ihre Selbstmordrate liegt z. B. fast doppelt so hoch wie in der altersentsprechenden Bevölkerung (vgl. M. L. Moeller: Student und psychische Störung. Fotodruck. Gießen 1970). Dabei gelten Beginn und Ende des Studiums als besondere Stresssituationen. Die Gießener Therapeuten erhoben folgende Beschwerden: 70 % im sozialen Bereich, 66 % psychische Beschwerden, 58 % Störungen im Arbeitsbereich, 36 % Körperbeschwerden, 16 % sexuell körperliche Störungen, 4 % Perversionen und Sucht. (vgl. dazu: M. L. Moeller: Psychische Störungen bei Studenten. Forschungsbericht hgg. vom Büro für Studienberatung der Justus-Liebig-Universität. Heft 1/Mai 1974. S. 4 ff). Erhöhte Selbstmordgefahr wird auch von Heidelberger Studenten berichtet, wobei Geisteswissenschaftler weit eher zum Selbstmord neigen, als ihre Kommilitonen aus den naturwissenschaftlichen Fächern. Lernversagen und Partnerschwierigkeiten sind häufig genannte Leidenssymptome. (vgl. Frankfurter Rundschau vom 28. 2. 1975)

17 Mitscherlich 1973. S. 380

18 vgl. Mitscherlich 1973. S. 380

19 vgl.: Frankfurter Rundschau vom 4. 7. 1973: Immer mehr suchen die Beratungsstellen auf.

20 Mitscherlich 1973. S. 366

21 vgl. Mitscherlich 1973. S. 370. vgl. auch zur kulturellen Gebundenheit dieser Phänomene: Margaret Mead: Der Konflikt der Generationen. Jugend ohne Vorbild. München 1974

22 Mitscherlich 1973. S. 368

23 Der Verlust primärer Motivation, der Möglichkeit, eigene Interessesgesichtspunkte zu verfolgen und Befriedigung aus dieser Tätigkeit zu gewinnen, macht anfällig für jegliche Art von Ersatzbefriedigung, die in reichem Maße käuflich zu erwerben ist in Form von Musikkonserven, Starkult oder Drogen. Dies zeigt sehr deutlich die Verschiebung gesellschaftlich verursachter Konflikte auf die Ebene psychischer Probleme; soziale Konflikte – so Habermas – werden den Individuen als Privatsache aufgebürdet. (vgl. dazu: Jürgen Habermas: Legitimationsprobleme im Spätkapitalismus, Frankfurt/Main 1973) Die gesellschaftlich bedingte wachsende Pathologie des Menschen, seine Selbstentfremdung, welche Langeweile und Flucht in Konsum zeitigt, hat kürzlich der Sozialphilosoph Erich Fromm beschrieben. (vgl. Erich Fromm: Anatomie der menschlichen Destruktivität. Stuttgart 1974)

24 Der größte Teil der im folgenden referierten Daten ist Forschungsergebnis eines von der VW-Stiftung finanzierten Forschungsprogramms über psychische Konflikte bei Studenten, welches unter der Leitung von M. L. Moeller von Mitarbeitern des jetzigen Zentrums für Psychosomatische Medizin der Universität Gießen durchgeführt wurde.

25 vgl.: den bereits genannten Forschungsbericht (im folgenden: Forschungsbericht Gießen) des Büros für Studienberatung der Justus-Liebig-Universität. S. 5

26 vgl.: M. Moeller-Gambaroff: Soziale Schicht und psychische Störung. Psychologische Diplomarbeit. Univ. Gießen 1972. vgl. auch Forschungsbericht Gießen, S. 14

27 vgl.: M. L. Moeller: Zur Psychoanalyse der Prüfungsangst. In: betrifft erziehung. Heft 10/1968. S. 20. vgl.: Gustava Schefer-Viëtor: Zur Pathologie der Prüfung. In: Westermanns Pädagogische Beiträge. Heft 8. 1971. vgl. M. L. Moeller: Untersuchungen zur Psychodynamik der neurotischen Prüfungsangst. Med. Diss. Berlin 1966. vgl. auch: Derselbe in: H. U. Ziolkow (Hg.): Psychische Störungen bei Studenten. Stuttgart 1969. Dort selbst kurze Fallbeispiele, in denen sich frühkindliche Ängste aktualisieren. vgl.: S. N. A. Turkson: Psychosomatische Erhebungen an Prüflingen. Med. Diss. Gießen 1970 S. 2 f.

28 vgl. Dieter Duhm: Angst im Kapitalismus. Hagen 1972. Duhm schlägt (S.

18) deshalb vor, statt von neurotischer Angst von Entfremdungsangst zu sprechen. Turkson (S. 25 f) beschreibt drei in der Psychosomatischen Klinik in Gießen verwendete Skalen:

– Angstneurotische Angst: d. h. Angstzustände ohne unmittelbare ersichtliche Ursachen. In der angstneurotischen Angst leidet der Betroffene unter einer elementaren Angst, ohne daß er einen bestimmten Grund kennen würde.

– Ich-Verlust-Angst: Mit diesem Ausdruck ist die Angst bezeichnet, die rationale Kontrolle über das eigene Erleben, Denken und Handeln zu verlieren, weder sich noch den anderen noch die Umwelt im allgemeinen zu verstehen.

– Social Desirability: d. h. die Eigenschaft, sich so darzustellen, wie man es für sozial erwünscht hält.

29 vgl.: J. W. Scheer/H. Zenz: Studenten in der Prüfung. Frankfurt/M. 1973. S. 49: zwei von drei Studenten haben vor der bevorstehenden Prüfung Angst, jeder zweite Student befürchtet, in der Prüfung «fertig gemacht» zu werden.

30 vgl.: M. L. Moeller: Die Prüfung als Kernmodell psychosozialer Konflikte. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. H. 2/1969.

31 Scheer/Zenz bezeichnen den Prüfungskonflikt als einen Leistungskonflikt. (S. 52)

32 vgl.: Moeller: op. cit. in: betrifft erzieht. H. 10/1968. S. 20: Moeller nennt sechs Denkstörungen, die Prüfungsergebnisse nachweisbar am stärksten beeinflussen: Konzentrationsunfähigkeit in 75 %, Gedankenblock in 63 %, Verlust des geistigen Überblicks in 64 %, Neigung zu Zweifeln in 63 %, leichte Vergeßlichkeit in 55 %, und sog. automatisches Denken in 55 % der untersuchten Fälle.

33 vgl. zum Beispiel auch die vom Einzelnen zu bewältigende Tatsache der häufig divergierenden Noten beim ersten und zweiten Lehrereexamen.

34 vgl.: Hans-Jochen Gamm: Kritische Schule. Eine Zeitschrift für die Emanzipation von Lehrern und Schülern. München 1970. S. 138.

35 Auf diesen letzten Zusammenhang hat insbesondere Moeller aufmerksam gemacht.

36 Hays 1969. S. 99

37 vgl.: Hays 1969. S. 89 und 103

38 M. L. Moeller: Psychische Funktionen und Wirkungen von Prüfungen. In: Mathias Schütz (Hg.) et al.: Prüfungen als Hochschuldidaktisches Problem. Blickpunkt Hochschuldidaktik. H. 1/1969.

39 vgl.: M. L. Moeller: Die Prüfung als Kernmodell ... op. cit. S. 359

40 Gamm. 1970. S. 184

41 Moeller: Die Prüfung als Kernmodell ... op. cit. S. 360

42 Scheer/Zenz 1973. S. 52

43 Für Scheer/Zenz ist die Tatsache, daß nichtängstliche Versuchspersonen unter Prüfungsdruck mehr leisten als ohne Prüfungsdruck, daß sie sogar ihre

Leistungen nach Mißerfolgen noch verbessern, nicht ohne weiteres mit der Theorie der Angst als Störfaktor in Übereinstimmung zu bringen. (vgl. S. 51). Dagegen läßt sie sich durchaus in Einklang bringen mit der These von der Verhaltensprägung durch frühkindliche Triebkonflikterfahrung: in solchen Konflikten kann das Kind durchaus Sieger bleiben (z. B. wenn es die Mutter erfolgreich zur Hinwendung zwingt, indem es die Hose beschmutzt) und steigert somit seine Omnipotenzphantasien. Dann würde Prüfungsmißerfolg als narzißtische Kränkung empfunden, die einen erneuten Omnipotenzbeweis stimuliert. Zweifelsohne verhelfen aber frühere Erfolgserfahrungen zu einem optimistischen Selbstbild, das nicht so leicht zu frustrieren ist.

44 vgl.: Scheer/Zenz 1973. S. 42

45 vgl.: Scheer/Zenz 1973. S. 42

46 Scheer/Zenz 1973. S. 42

47 vgl.: Scheer-Zenz 1973. S. 54

48 vgl.: Moeller: Die Prüfung als Kernmodell ... op. cit. vgl. auch: Forschungsbericht Gießen. S. 8

49 vgl.: Scheer/Zenz 1973. S. 55: «Prüfungsängstliche haben ein gestörtes Verhältnis zu ihrer Arbeit. Sie empfinden wenig Freude an ihr, ermüden schnell, fühlen sich des Erfolgs ihrer Arbeit häufig unsicher, können nur schwer den Anfang finden, sie zweifeln häufig, ob sie ihre Arbeit richtig machen, glauben, daß andere mit ihrer Arbeitsleistung unzufrieden sind, und es macht sie ganz besonders verlegen, wenn sie vor den Augen anderer etwas leisten sollen. ... Das Selbstbild des Prüfungsängstlichen ... läßt sich durch diese Merkmale beschreiben: Er kann sich nicht durchsetzen, glaubt sich für schwach und minderwertig eingeschätzt, meint, daß man mit seiner Arbeitsleistung unzufrieden sei. Er kann sich nur schwer beliebt machen, hat es schwer, auf andere anziehend zu wirken. Er neigt dazu, sich Selbstvorwürfe zu machen, ist häufig bedrückt und generell eher ängstlich.» Mit gesteigerter Angst ist ein sozialer Rückzug verbunden bis hin zum Autismus. (vgl. S. 81)

50 vgl.: Scheer/Zenz 1973. S. 52: Nach der Prüfung verläuft die Tendenz eher in Richtung verminderter Angst. «Aber wer vorher zu den Ängstlichen gehörte, hat auch nach der Prüfung die Tendenz, wieder zu ihnen zu gehören, wie umgekehrt auch die vorher Mutigen nach der Prüfung eher wieder die Mutigen sind.»

51 vgl.: Scheer/Zenz 1973. S. 50

52 vgl.: Scheer/Zenz 1973. S. 57. Übrigens haben Studentinnen wesentlich mehr Angst als ihre männlichen Kommilitonen. (S. 71)

53 vgl.: Theodor Adorno et al.: The Authoritarian Personality. New York 1950

54 Die Beobachtung, daß Prüfer in ihrem Bewertungsverhalten nicht durch

Ängstlichkeit der Studierenden beeinflusst zu sein scheinen, erklären Scheer/Zenz mit der Normalität dieses Verhaltens (S. 57). Vermutlich bewirkt aber der ängstzeigende Prüfling beim Prüfer eine Steigerung von dessen Selbstbewußtsein bis hin zu Omnipotenzgefühlen oder auch eine Art Hemmung, diesen zu sehr zu belasten. Diese Vermutung könnte auch die Untersuchungsergebnisse von Scheer/Zenz klären, daß obwohl die ubiquitäre Prüfungsangst in der Regel leistungsmindernd wirkt, «hoch leistungsmotivierte Prüfungsängstliche ... meist wesentlich glänzendere Noten als wenig Leistungsmotivierte ohne Angst» bekommen (S. 83).

55 Gruppendiskussionen sind Einzelinterviews bei diesem Thema vorzuziehen, da in der gemeinsamen Rekapitulation der besonderen Implikationenvielfalt von Prüfungen Rechnung getragen, Einseitigkeiten und Uebertreibungen korrigiert werden können.

Es handelt sich um fünf Gruppendiskussionen mit etwa insgesamt 35 Teilnehmern. An den Diskussionen nahmen auch einige sog. fünfte (wählbare) Prüfungsmitglieder teil, die also eine breitere Kenntnis der Prüfungspraxis der zweiten Staatsprüfung besitzen. Ihre Aussagen sind, um eine mögliche Identifizierung zu verhindern, nicht besonders kenntlich gemacht.

56 Für die Beschaffung und Uebersetzung eines Teils des verwendeten Materials bin ich Gerwin Schefer, Gesamthochschule Kassel, zu Dank verpflichtet.

57 Peter-Fritz Hallberg: Prüfung – ein Stück Selbsterfahrung? Unveröffentlichtes Manuskript. (Fortsetzung folgt)

SCHWEIZER UMSCHAU

Die Vereinigung der Absolventen des Heilpädagogischen Seminars führen Ende Oktober eine Fortbildungstagung durch über Familienersatz gestern – heute – morgen. Interessenten melden sich bei Herrn Binelli, Präs., Sonnenbühl, 8311 Brütten.

BUCHBESPRECHUNGEN

K. Bossart: *Verfahren zur Lernziel-erhebung*. 186 S., Beltz Basel.

Die Schilderung der Bildungsziele ist nach wie vor eine der bedeutsamsten und schwierigsten Aufgaben in der Bildungsplanung. Die vorliegende Arbeit setzt sich deshalb zum Ziel, verschiedene Ansätze der Lernzielerhebung zu einem modellhaften Verfahren weiter auszubauen und über dessen Durchführung in einer konkreten Situation zu berichten. Der Text richtet sich vorwiegend an praktisch tätige Schulplaner und Curriculumentwickler und möchte ihnen konkrete Erhebungsverfahren aufzeigen. v.