

Zeitschrift:	Bildungsforschung und Bildungspraxis : schweizerische Zeitschrift für Erziehungswissenschaft = Éducation et recherche : revue suisse des sciences de l'éducation = Educazione e ricerca : rivista svizzera di scienze dell'educazione
Herausgeber:	Schweizerische Gesellschaft für Bildungsforschung
Band:	5 (1983)
Heft:	3
Artikel:	Stress an der Uni
Autor:	Landolf, Peter
DOI:	https://doi.org/10.5169/seals-786483

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: 06.01.2026

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

Stress an der Uni

Peter Landolf

Obwohl viel vom Stress im Studium die Rede ist, war das Thema «Stress an der Universität» bisher kaum Gegenstand einer vertieften Untersuchung. In der vorliegenden Arbeit wird versucht, den «Uni-Stress» vorerst rein phänomenologisch zu erfassen, und zwar gesondert auf der Ebene Student, Assistent und Professor. Die mannigfachen Stress-Erscheinungen werden abschliessend in ihrer wechselseitigen Abhängigkeit interpretiert und in einen grösseren Zusammenhang gestellt.

1. Uni-Stress – eine klare, keine klare Sache?

Über Stress wird viel gesprochen und viel geschrieben. Wissenschaftliche Untersuchungen existieren in Mengen, vornehmlich über Stress an Arbeitsplätzen, die klar strukturiert sind und die relevanten Variablen gut kontrollieren lassen. Als ich jedoch an die Vorbereitung dieses Aufsatzes ging und mich nach Literatur über Stress am «Arbeitsplatz Universität» umsah, war ich überrascht, keine einzige Arbeit zu finden, die sich umfassend dieser Thematik widmet. Zufall? Oder ist der Gegenstand zu komplex? Oder etwa allzu nah? (Sollte es doch Literatur geben, bin ich dankbar für entsprechende Hinweise.)

So näherte ich mich meinem Gegenstand gewissermassen freihändig, mit einem Verständnis von meinen eigenen Studiererfahrungen sowie meiner zehnjährigen Tätigkeit als Studentenberater an der Universität Bern her, gleichzeitig aber auch mit dem dumpfen Bewusstsein, mich in ein Feld zu begeben, das umso verwirrlicher wird, je mehr man sich ihm nähert. Die mannigfachen Ebenen, Richtungen, Einheiten, die komplizierten Führungsstrukturen, das schillernde Verhältnis Universität-Gesellschaft schlossen von vorneherein Erwartungen auf die Entdeckung einfacher Ursache-Wirkung-Relationen (etwa von der Art «mehr Verschulung bringt mehr Stress») aus.

In Ermangelung einer konsolidierten Datenbasis zum Phänomen Uni-Stress gehe ich im folgenden von den Erfahrungen aus, die wir und andere Beratungsstellen an Hochschulen im In- und Ausland gemacht haben und die wir in vielen Gesprächen, Jahresberichten und an Tagungen diskutierten. In Ergänzung dazu stütze ich mich auf eine Gesprächsrunde zum Thema «Stress an der Uni», die wir unlängst auf der Studentenberatung der Uni Bern durchführten. Dieses Gespräch, an dem Vertreter aller drei Ebenen und fast aller Fakultäten teilnahmen, ergab zwar kein repräsentatives Bild aller Varianten von Belastungssituationen und -phänomenen, dafür umso persönlichere und nachvollziehbarere Einblicke in den wirklich erlebten und nicht blos vermuteten Stress.

2. Unser Stress-Konzept

Ehe wir uns den universitären Stress-Phänomenen im einzelnen zuwenden, müssen wir einen plausiblen und praktikablen Verständnisrahmen finden, in den wir diese Phänomene einordnen können. (Auf der Suche nach einem solchen Rahmen kam mir ein Aufsatz von E. Bamberg und S. Greif [vgl. Literatur «psychosozial» 1/82] sehr zu statten.) Dabei scheint es mir sehr wichtig, einseitige Stress-Konzepte zu vermeiden: die verschiedenen Ausprägungen von Uni-Stress lassen sich zweifellos weder vom «Arbeitsplatz Universität» (reizzentrierte Stressmodelle) noch vom Individuum, das physiologische oder psychologische Stressreaktionen erlebt (reaktionszentrierte Stressmodelle) her allein erklären, sondern stets nur aus dem spezifischen Zusammenwirken dieser beiden Komponenten (interaktionelle, auf handlungstheoretischen Stressmodellen basierende Betrachtungsweise).

Unter Stress verstehe ich im folgenden die individuelle Erfahrung, auf äussere Belastungen angemessen reagieren zu sollen und auch zu wollen, aber fast oder gar nicht mehr zu können. Als Kriterium dafür, ob tatsächliche Stress vorliegt oder nicht, können hier natürlich nicht physiologische oder medizinische Daten beigezogen werden, wie das in den klassischen Studien üblich ist. Die Kriterien von S. Greif für das Vorhandensein von Stress sind für unseren Gegenstand naheliegender:

- Die Umgebung oder Tätigkeit muss objektivierbare Merkmale aufweisen, die so intensiv und dauerhaft sind, dass daraus ein relativ grosser Anteil der Betroffenen «aversive Prognosen» ableitet. Die hohe Quote von Maturanden, die den Studienbeginn heute hinauszögern und von Studierenden, die das Studienfach wechseln oder die Uni ohne Abschluss verlassen, können in diesem Sinne als objektive Merkmale gedeutet werden.
- Diese «aversiven Prognosen» müssen vom Individuum als bedeutsam gewertet und gleichzeitig so erlebt werden, dass sie durch eigene Bemühungen nicht zu verändern sind.
- Die kurzfristigen Folgen sind Beeinträchtigung der eigenen Leistungsmöglichkeiten und physiologische oder/und psychologische Reaktionen wie Schlaflosigkeit, Konzentrationsstörungen, Erregungszustände, chronische Verstimmungen usw.

Die Kriterien 2 und 3 können wir aus der Beratungs- und Therapiearbeit hinlänglich bestätigen, wenn vorderhand auch nur für die Seite der Studierenden. Das nachstehende Modell zeigt, wie ich mir die stress-relevanten Wirkzusammenhänge vorstelle:

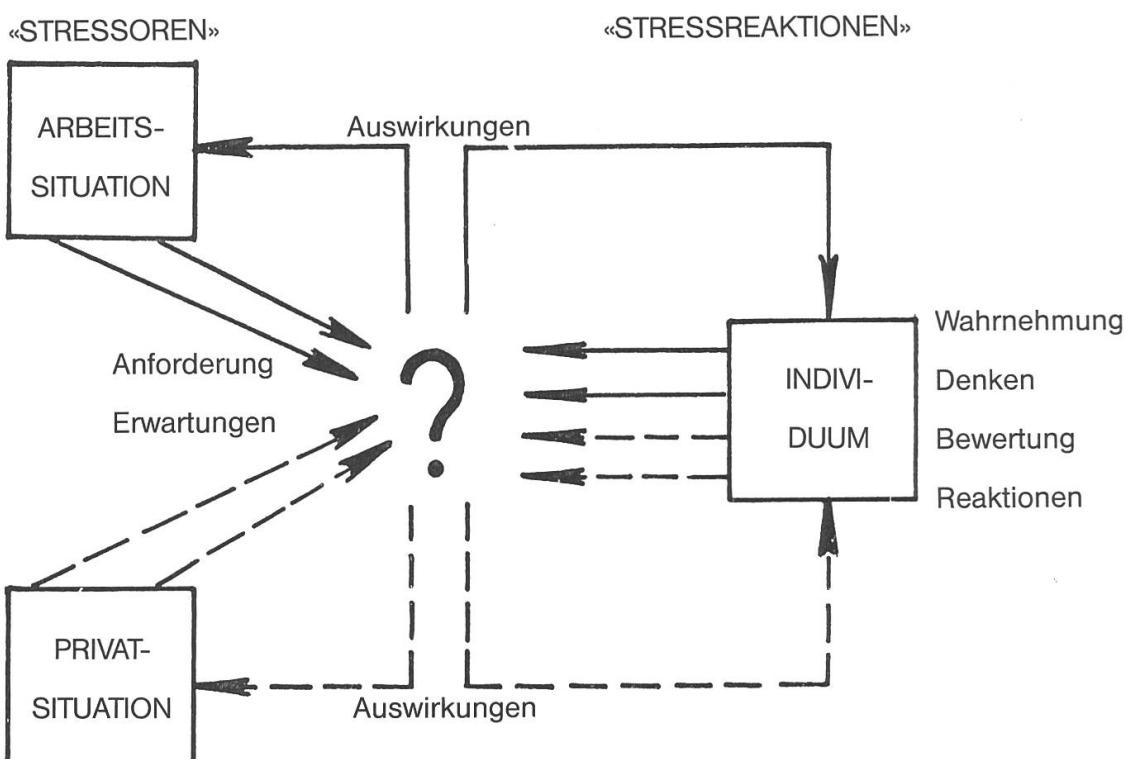


Abbildung 1 Interaktionelles Stressmodell

Das Fragezeichen in der Mitte steht für Fragen des einzelnen Uni-Angehörigen etwa von der Art «*Gelingt mir die Stressbewältigung?*»/«*Habe ich die Lage unter Kontrolle?*»/«*Zeigt mein Organismus Gleichgewicht und Wohlbefinden oder nicht?*»/«*Ist meine Prognose aversiv oder optimistisch?*»/«*Halte ich die verschiedenen Bereiche in einem für mich sinnvollen Gleichgewicht?*»

Doch wechseln wir nun auf die Mikrooptik und schauen, wie sich der Uni-Stress auf den drei Ebenen manifestiert, wie er von den Betroffenen erfahren und gedeutet wird und welches mögliche Reaktionen darauf sind.

3. Die gestressten Studenten/innen

3.1. Merkmale der Studentenpopulation

Die Besonderheiten der Studierenden in soziologischer, ökonomischer und entwicklungspsychologischer Hinsicht dürfen hier wohl als bekannt vorausgesetzt werden. Summarisch seien jene Merkmale erwähnt, welche für die Stressproblematik von erheblicher Bedeutung sein dürften:

- a) ökonomische Unselbstständigkeit
- b) Die Ungewissheit einer ökonomisch gesicherten Zukunft (Möglichkeit des Studienmissserfolgs)
- c) Der biologische und juristische Erwachsenenstatus ohne die entsprechenden Realisierungsmöglichkeiten und Anerkennung (z.B. Familie gründen, unabhängig sein, anerkannt sein)
- d) Das fehlende Mitbestimmungsrecht
- e) Die «Moratoriums-Situation», die sowohl den Aspekt eines immensen Gestaltungsfreiraums, des bedrohlichen Vakuums wie der auf Jahre zerdehnten Nahtstelle zwischen Jugendzeit und Erwachsenenzeit aufweisen. (Zum Konzept «Hochschulstudium als Moratorium» vgl. M. Kohli 1973).

Aber auch einige der in den Jahren zwischen dem 2. Weltkrieg und heute eingetretenen sozioökonomischen und psychologischen Wandlungen erheischen unsere Aufmerksamkeit:

- f) Die starke Zunahme der Studentenzahlen
- g) Die starke Zunahme des Frauenanteils an den Studierenden (1950/51: 13 Prozent, 1981/82: 33,4 Prozent bzw. 40 Prozent der Studienanfänger im Mittel aller schweizerischen Hochschulen)
- h) Die Wandlung einstens «elitäter» in «populäre» Fächer (v.a. Recht und Medizin). Interessant sind z.B. die Verschiebung des Studienziels Medizin bei den Zürcher Maturanden 1976 – 82 nach Schichtzugehörigkeit:

Oberschicht	Obere Mittelschicht	Untere Mittelschicht	Unterschicht
1976 20,2%	15,0%	13,9%	11,1%
1982 13,2%	14,1%	12,4%	13,5%

(Quelle: Studien- und Berufsberatung Zürich 1983)

- i) Die Merkmale der heutigen Studenten, die teilweise generationentypisch sind, teilweise mit der veränderten sozialen Zusammensetzung der Studentenpopulation zusammenhängen und die sehr vorläufig mit Begriffen wie «höhere Erwartung eines persönlichen Gewinns», «stärkere Gewichtung der eigenen Subjektivität», «geringere Bereitschaft, sich mit autoritativ-hierarchischen Systemen und Verhaltensweisen zu identifizieren», «geringere psychische Belastbarkeit», «größere Zukunftsangst» umschrieben werden können.

Dieser letzte Punkt scheint mit für unsere Thematik von besonderer Relevanz zu sein. Die in den Punkten f) bis h) erwähnten demographischen Entwicklungen sind bisher wohl viel zu stark unter einem rein quantitativen Gesichtspunkt gesehen worden, und die Massnahmen zur Bewältigung des «Studentenberges» fielen denn auch ausschliesslich quantitativ aus: mehr Geld, mehr Lehr- und Assistenzpersonal, grössere Hörsäle, mehr technische Unterrichtsmittel. Dass qualitativen Veränderungen mit entsprechen gewandelten Lernzieldefinitionen und didaktischen Anpassungen begegnet werden müsste, wurde bisher praktisch völlig übersehen bzw. nicht als pädagogische Herausforderung, sondern als unerwünschte Nebenwirkung der gestiegenen Nachfrage nach höherer Bildung begriffen.

3.2 Stress-Phänomene

Es sind hauptsächlich vier Situationen, welche in besonderem Masse geeignet sind, bei den Studierenden Stress auszulösen: das autonome individuelle Lernen, die schriftlichen Arbeiten, die offene Gesprächsrunde (Seminar, Kolloquium) sowie die Prüfungen. Einzelne erleben allerdings auch in andern Situationen Stress, so in der grossen Vorlesung oder während langwierigen, störanfälligen Laborversuchen. Betrachten wir die vier Hauptsituationen etwas eingehender.

3.2.1. Das autonome individuelle Lernen.

Je länger das Studium dauert, je weniger klare Lernanweisungen vorgegeben sind, je seltener Leistungsrückmeldungen erfolgen, je spärlicher erfolgreiche Leistungsbeweise (z.B. bestandene Prüfungen) bereits vorhanden sind, je unvollkommener die Lern- und Arbeitsgewohnheiten und die Lerntechniken entwickelt wurden, je höher die Lernmotivation und je grösser die existentielle Unsicherheit bei einem Studierenden (hier und im folgenden sind stets beide Geschlechter gemeint) sind, umso grösser ist die Stressanfälligkeit. Die Aussagen der Betroffenen sind immer dieselben: *«Ich weiss, dass ich lernen sollte, aber ich kann einfach nicht»/«Ich möchte Fortschritte machen, komme aber trotz grosser Anstrengungen nicht vom Fleck»/«Ich würde gerne lernen, weiss aber nicht wie bzw. nicht genau was und wie gut»*. Diese Statements entsprechen genau unserer Stressdefinition. Naturgemäss ist diese Art Stress häufiger in den wenig strukturierten und den eher prüfungsarmen Fächern anzutreffen. Im Zentrum des Stressgeschehens steht zweifellos die einge Korrelation von Motivation und Evaluation. In der autonomen Lernsituation ist der Studierende allein. Er hat sowohl seine Lernziele und Lernschritte selber zu setzen wie auch die Lernfortschritte selber zu evaluieren. Das stellt ausserordentlich hohe Anforderungen, zu deren Erfüllung der Studierende schlechte Voraussetzungen mit sich bringt und im Studium auch kaum Anleitungen erhält. Extreme Ausmasse nimmt der Stress bei jenen an, die bei geringem Selbstvertrauen ein hohes Anspruchsniveau besitzen, sich dadurch stark von den vermuteten objektiven Anforderungen abhängig machen, jedoch weder reale objektive Massstäbe vorfinden noch klare Vorgaben und Leistungsrückmeldungen durch die Fachvertreter erhalten.

3.2.2. Die schriftlichen Arbeiten

Die Mechanismen laufen hier sehr ähnlich wie beim individuellen Lernen, mit dem wichtigen Unterschied, dass hier die Beziehung zwischen Student und Betreuer eine wichtige Rolle spielt. Bei einer guten und kontinuierlichen Betreuung ergeben sich normalerweise keine Stressprobleme, weil der Interaktionsprozess spielt. Ist der Interaktionsprozess jedoch gestört, sind Frustrationen häufig und stark. Dies ist der Fall, wenn der Studierende den Betreuer nicht aufsucht, d.h. die Rückmeldung vermeidet, der Betreuer wenig Zeit hat, die Betreuung unzulänglich ist oder die Kommunikation nicht funktioniert. Besonders stressfördernd wirken sich unklare Anforderungen in Kombination mit fehlendem oder gestörtem Austauschprozess aus. Im unabgegrenzten Leistungsraum entwickelt sich dann oft – angeheizt durch Unsicherheit, Angst und Konkurrenzdruck unter den Studenten – eine galoppierende Anspruchs inflation. Für schriftliche Arbeiten werden heute nicht selten absurd lange Zeiten gebraucht, oder sie geraten gar nie bis zum Abschluss. Auch hier liegt die klassische Stresssituation vor: «*Ich muss dieses Arbeit machen und möchte sie auch gut machen, aber weiss nicht wie und glaube nicht, dass ich sie je zustande bringe.*» Anders liegt der Fall, wenn die nötigen Voraussetzungen student- und betreuerseitig an sich gegeben sind und Interaktion stattfindet, jedoch kontroverse Zielvorstellungen zutagetreten. Der Stress wird für den Studierenden umso grösser, je persönlicher und ausgeprägter sein Anliegen ist und je heteronomer er die Zielvorstellungen erlebt, die ihm von aussen aufgenötigt werden. Das entsprechende Statement lautet dann etwa: «*Ich muss und möchte die Arbeit schreiben, kann dies aber nur, wenn ich von ihrem Sinn überzeugt bin, nicht aber, wenn ich mir dabei so entfremdet vorkomme.*» Solche Aussagen sind heute ausgesprochen häufig zu vernehmen, und nach meiner persönlichen Einschätzung besonders stark bei Frauen.

3.2.3. Die offene Gesprächsrunde

Damit sind alle Lehrveranstaltungen gemeint, in denen unter Leitung eines Professors und/oder seines Assistenten themenzentriert diskutiert wird, also die Proseminare, Seminare, Doktorandenkolloquien, Übungen mit Diskussionsteil, usf. Viele Studenten fühlen sich in solchen Situationen grossen inneren und äusseren Drücken ausgesetzt, weil sie mit den widersprüchlichen Erwartungen, Wahrnehmungen und Ängsten nicht zurandekommen.

Charakteristisch ist hier die Dominanz der sozialen Situation mit ihren zwar nicht deklarierten, aber umso wirksameren Verhaltensnormen. Obwohl offiziell jede und jeder gleichberechtigt und rege Teilnahme erwünscht ist, steuern letztlich doch unsichtbare Hierarchien das Verhalten jedes Teilnehmers in hohem Masse. Die Position in dieser Hierarchie wird bestimmt durch die effektive hierarchische Position, die informelle soziale Position (Bekanntheit, Anerkanntheit, Beliebtheit), die fachlichen Kompetenzen und vielleicht noch weitere Merkmale oder Bedingungen.

Für den Studierenden steht deshalb vorerst keineswegs, wie es den Anschein macht, die zu diskutierende Sache im Vordergrund, sondern die brennende Frage, wo in dieser ungeschriebenen Hierarchie er sich persönlich einzustufen hat. Je nachdem wird er seiner Evaluation entsprechend partizipieren

oder nicht. Stress wird dabei umso wahrscheinlicher, je grösser die Spannung zwischen Wollen bzw. Sollen und Nicht-Können ist.

In Statements ausgedrückt: «*Ich möchte gerne mitreden, komme mir dabei aber zu anmassend vor/habe Angst, mich zu blamieren/bin noch zu jung bzw. zu wenig «in»/scheue den Kampf um meine Position*».

Eine akzentuierte Relevanz erhält die sozio-wissenschaftliche Rangordnung für die Stressentwicklung durch das Abstraktionsniveau oder allenfalls die weltanschauliche Einfärbung, die von den «Ranghöchsten» gleich zu Beginn einer Veranstaltung oder Veranstaltungsserie vorgegeben wird. Sie setzen Marken, die nicht ohne weiteres missachtet werden dürfen. Wer sich mit ihnen schlecht identifizieren kann und sich gleichzeitig unterlegen fühlt, erlebt die erwähnte Stresslage speziell stark. Persönlich beobachtet habe ich dieses Phänomen u.a. in Diskussionen, die sich durch hohe sprachliche Abstraktion und Komplexität, Sprechtempo, Fachjargon sowie Dogmatismus auszeichneten.

3.2.4. Prüfungen

Die Prüfung gilt als klassische Stresssituation. Doch lange nicht jede Prüfung löst beim Kandidaten auch wirklich Stress gemäss Definition aus. Weder Zeitdruck noch Stoffberg machen als solche Stress aus, sondern erst die subjektive Bewertung der Prüfung als gleichzeitig unumgänglich und nicht zu schaffen. Auch hier können sich wiederum verschiedene Faktoren kumulieren und je nach Ausprägung mehr oder weniger stressend wirken. Formelhaft ausgedrückt heisst das etwa: Je höher die effektiven und die vermuteten Anforderungen, je unklarer die Anforderungen, je negativer das erwartete Verhalten des oder der Prüfer, je selektiver die Prüfung, je wilder die Gerüchte über bestimmte Prüfer oder Prüfungen, je höher die Erwartungen an das eigene Prüfungsresultat, je negativer die Einschätzung des eigenen Wissenstandes, je geringer die Prüfungserfahrung, umso grösser der Stress.

Unsere Beratungen mit Prüfungskandidaten haben dabei die Bedeutung der Art, wie Prüfungsanforderungen vermittelt und wie diese von den Betroffenen wahrgenommen werden, gezeigt. Diffuse und widersprüchliche Botschaften können u.a. bei ängstlichen und hochmotivierten Studenten zu panikartigen Stressreaktionen führen. Ein typisches Statement könnte diese Situation so verbalisieren: «*Ich muss diese Prüfung unbedingt bestehen, weil meine ganze Zukunft davon abhängt; ich möchte auch die Erwartungen meiner Professoren nicht enttäuschen; aber ich werde es nie schaffen, weil ich gehört habe, wie schwierig diese Prüfung ist, und weil ich das Gefühl habe, ich wisse nichts.*» Zu extremen Stressreaktionen mit Schlaflosigkeit, Störungen des vegetativen Nervensystems, schädigendem Kaffee-, Nikotin- und Medikamentenabusus, Blockierung der Lern- und Reproduktionsprozesse bis zu vereinzelten Suizidhandlungen kann es kommen, weil die prüfungsbedingten Stresserfahrungen selbstverstärkend wirken können. Wird eine gewisse Schwelle überschritten, so schaukeln sich Angstwahrnehmung und Angstreaktion gegenseitig hoch, und der Betroffene verliert die Kontrolle über das Geschehen.

Interessant ist die Beobachtung, dass eine statistisch geringe Misserfolgsquote den Stress noch keineswegs unwahrscheinlich macht. Jede Prüfung enthält

das Moment der Unkalkulierbarkeit; der Kandidat erlebt sich in jedem Fall exponiert und ausgeliefert und empfindet den Druck, in sehr kurzer Zeit demonstrieren zu müssen, was er in langer Zeit gelernt hat.

3.3. Attributionen und Reaktionen

Die Frage, wem die Studierenden im allgemeinen die Ursache ihres Stresses zuschreiben, soll uns nur kurz beschäftigen, ist aber von etwelcher Bedeutung für das Verständnis der jeweiligen Reaktion. Wir stellen drei Hauptattributio-nen fest:

- a) Am Stress sind die Professoren und Assistenten schuld, weil sie zu viel verlangen, schlechte Veranstaltungen bieten, unklare Anforderungen stellen, Vorurteile (z.B. gegen Frauen) haben, unnahbar sind, usw.
- b) Am Stress ist der Gestresste selbst schuld, weil er zu faul ist, keinen Willen hat, den Anforderungen nicht genügt, usw.
- c) Am Stress sind ungünstige Umstände schuld, z.B. gekürzte oder verweigerte Stipendien, verfehlte Studien- und Prüfungsordnungen, ungünstige Arbeitsplätze, Krankheiten, usw.

Vielfältiger sind die Versuche, sich aus dem Stress zu retten. Sehr summarisch können wir folgende Reaktionen unterscheiden:

- a) Individuelle Verbesserungsmassnahmen (Beratung aufsuchen, Arbeitsmethodik verbessern, Arbeitsplatz wechseln, Fach wechseln, aus dem Elternhaus ausziehen, Lerngruppen bilden)
- b) Vermeidungsstrategien (Arbeit hinauszögern, Prüfung verschieben, Kontakte mit Lehrpersonen vermeiden, Job suchen, Pseudoaktivitäten entfalten)
- c) Dämpfungsmassnahmen (Rauchen, Konsum von beruhigenden oder angstunterdrückenden Medikamenten, Schlafmitteln, Alkohol, übermäsiges Essen)
- d) Fluchtreaktionen (Studienabbruch, Schwangerschaft, Heirat, Flucht in die Krankheit, Suicid)
- e) Protestreaktionen (Engagement in der Studentenpolitik, kollektive Versuche zu Veränderung von schlechten Studienbedingungen)

4. Die gestressten Assistenten/innen

4.1. Merkmale der Assistentenpopulation

Die Assistentenschaft ist wohl eine noch weniger homogene Gruppe als die Studentenschaft. Da sind sowohl ausgeprägte vertikale (Hilfs-, Viertel-, Halb-, Voll-, Oberassistent, Oberassistent-Lektor) als horizontale (Fachzughörigkeit, z.B. Psychologie vs. Medizin) Unterschiede zu beachten, und es ist anzunehmen, dass diese Unterschiede durchaus ihre Bedeutung für die Stressproblematik haben.

Vielfältig sind auch die zugewiesenen Aufgaben (Anfängerunterricht, Korrekturen, Studienberatung, Administration, Mithilfe bei Forschung, Gutachter-

aufträgen, usw.) und ebenfalls auch die Motive, die zur «Berufswahl Assistent» führten (Geld verdienen, eine Dissertation schreiben können, Start zu einer wissenschaftlichen Laufbahn, Erwerb berufsrelevanter Qualifikationen oder Referenzen, Hinausschieben des Übertritts in die Praxis, Nicht-nein-sagen-Können). Gemeinsam sind nur zwei Merkmale, die aber im Zusammenhang mit dem Stressthema von erheblicher und spezifischer Bedeutung sein dürften:

- a) Der Assistent/die Assistentin ist in einer «Sandwich-Position», d.h. hierarchisch über dem Studierenden und unter dem Professor.
- b) Die Anstellung ist zeitlich befristet.

4.2 Stress-Phänomene

Hier stütze ich mich nicht wie bei den Studierenden auf Erfahrungen mit Rat-suchenden, Tutorenseminaren oder andern persönlichen Kontakten, sondern hauptsächlich auf Diskussionen mit Assistenten im Rahmen verschiedener didaktischer Einführungskurse und auf die eingangs erwähnte Gesprächsrunde.

4.2.1. Die Gleichzeitigkeit von Verschiedenem

«Für mich stressauslösend ist das Aufgabenspektrum, das Nebeneinander von Lehre, Forschung und eigenen Therapien, aber auch der Supervision von Studenten. Wenn das alles zusammenkommt und gleichzeitig gemacht werden soll – das ist für mich das, was am meisten Stress auslöst . . . Stress entsteht vor allem auch beim Zusammentreffen sehr verschiedenartiger Anforderungen, vor allem aus dem Arbeitsbereich und dem Privatbereich, wenn man dann sieht, dass Kraft und Zeit nicht ausreichen». (Dieses und die weiteren Zitate stammen von der erwähnten Gesprächsrunde über «Stress an der Uni».) Derselbe Assistent bemerkte zu Recht, dass dieser Stress zum Teil selbstverursacht ist, wenn das persönliche Anspruchsniveau zu hoch angesetzt wird. Aber:

Manchmal trifft eben verschiedenes durch Zufall gleichzeitig zusammen: Prüfungstermine, Gutachten, Besprechungen mit Studenten, Pflichten seitens von Vereinigungen, denen man angehört. Da kann man dann kaum etwas dran ändern.» Besonders gestresst wird ein Assistent, wenn er durch die Anforderungen von aussen an der Verfolgung wichtiger persönlicher Ziele gehindert wird. *«Ich habe versucht, eine Diss zu machen, was mich sehr stark stresste, als ich noch 75 Prozent angestellt war. Ich konnte mir damals einfach nie genügend Zeit freischaufen.»*

Ein Ordinarius stellt die Überlastung vieler Assistenten in einen anderen Zusammenhang *«Ich bekomme langsam den Eindruck, wir bauen ein Versorgungsinstitut auf, in dem jeder Student, der sich einmal profiliert hat, gleich eine Arbeit bekommt, immer mit der Entschuldigung, wir hätten zu viele Studenten. Das Ergebnis ist, dass diese Studenten zum Teil gar nicht mehr zu ihrer Arbeit kommen.»*

4.2.2. Sandwich, Ventil, Puffer

Wenn die vorgesetzten Professoren überlastet oder oft abwesend sind und diverse Funktionen an ihre Assistenten delegieren, entsteht eine andersgeartete Stresssituation, die umso akzentuierter ist, je grösser die Zahl der zu be-

treuenden Studenten und je höher das Anspruchsniveau. «*Dann haben eben die Assistenten sehr viele Aufgaben zu übernehmen, vor allem die Betreuung der Studenten. Wir versuchen am Institut die Türen möglichst offen zu halten, wenn Studenten kommen. Aber da kommt man dann auch an Grenzen. Die grosse Studentenzahl unserer Abteilung spielt sicher eine bedeutsame Rolle. Wenn man schriftliche Arbeiten zu korrigieren hat, ist man einfach eine Woche dran.*» Die Erwartungen von oben und von unten gleichzeitig erfüllen – das ist umso schwieriger, je weiter diese Erwartungen auseinanderklaffen. Wenn dann noch eine dritte Front in Form eines Auftraggebers oder eines realen «Versuchsfeldes» da ist, kann es für den Assistenten zu einer Zerreissprobe werden: «... das sind ja nicht Versuchspersonen, wie man sie im Labor hat, sondern wirkliche Leute mit echten Problemen. Da spüre ich dann manchmal ein starkes Bedürfnis nach Kontrolle über die Studenten. Auf der andern Seite besteht aber auch der Wunsch, dass die Studenten Erfahrungen machen können. Da fühle ich mich dann manchmal hin- und hergerissen zwischen den Leuten im Feld und den Studenten. Das ist für mich einer der grössten Stressoren: einfach dazusitzen und zuzusehen, ob das Ganze nicht zusammenbricht. Unter dem Eindruck des Kontrollverlustes erlebe ich mich dann manchmal schon aggressiv.»

4.2.3. Didaktisches Unvermögen, Verantwortungsdruck, schlechtes Gewissen
Assistenten stehen oft an der vordersten Unterrichtsfront. Studienbeginner in propädeutischen Fächern zu unterrichten, die oft sehr abseits von deren persönlicher Studienmotivation liegen, ist alles andere als einfach. Die meisten Assistenten werden ohne jede didaktische Vorbereitung und Supervision in diese Aufgabe geworden. Sie haben Mühe, den vorgegebenen Stoff zu begründen, finden das lernfördernde Gespräch nicht leicht, fühlen sich methodisch inkompotent. Viele üben ihre Lehrverpflichtungen ungern aus, die Studenten merken das natürlich, der Teufelskreis ist unvermeidlich. Andere nehmen ihre Aufgabe als Lehrer und Berater sehr ernst, realisieren die Verantwortung, wollen helfen – und geraten selber in die Hilflosigkeit, wenn unerfüllbare oder mit dem vorgegebenen Lehr- oder Forschungsziel nicht kompatible Erwartungen an sie gerichtet werden.

Es scheint mir, dass junge Assistenzärzte und -ärztinnen zu denen gehören, die oft in extrem hohem Masse unter der Spannung zwischen Verantwortung und Gefühl des Überfordertseins leiden.

Die Multidimensionalität der Assistententätigkeit führt zu einem weiteren, eher subtilen Stressphänomen: dem chronisch schlechten Gewissen. «*Ich beneide manchmal Leute mit einem Bürojob: ich bin im Grunde nie fertig mit meiner Arbeit, habe sogar in meiner Freizeit abends ein schlechtes Gewissen, weil immer etwas auf dem Schreibtisch ist, das erledigt werden sollte.*»

4.2.4. Im sozialen Konfliktfeld sein

Der Arbeitsplatz des Assistenten ist das Institut oder Seminar, bei Ärzten die Klinik. Durch das starke Eingeflochtensein in das dortige soziale Netz, zu dem auch Sekretärinnen, Bibliothekspersonal, technische Mitarbeiter, medizinische Hilfspersonen usw. gehören, erfährt er sehr vieles und spürt wie kaum jemand anders allfällig vorhandene Spannungen, Konflikte und Ungereimtheiten. Zum Stress wird die Wahrnehmung von Konfliktpotential, wenn sie

gepaart ist mit dem unerfüllbaren Wunsch nach Verbesserungen, d.h. dem Gefühl der Ohnmacht. Im einen Fall können es dauernde kleine Reibereien sein, die den sensibleren Assistenten (nach meiner Erfahrung oft die Assistentin!) belasten, im andern die Einsicht, dass rigide Arbeits- und Entscheidungsstrukturen oder inkompetente Vorgesetzte verhindern, dass in Lehre und Forschungen Optimales geleistet wird. Wie die Studierenden haben die Assistenten in den entscheidenden Dingen wie Berufungsverfahren, Festlegung der Forschungsrichtung und der Ausbildungsziele, Personalentscheide usf. kein Mitbestimmungsrecht. Unzulängliche Strukturen und in fachlicher oder persönlicher Hinsicht problematische Personen in Schlüsselpositionen erzeugen in einer Facheinheit ein erhebliches Frustrationspotential. Gerade im Mittelbau kann es in solchen Fällen zu grossen Enttäuschungen und Resignation, aber auch zu Misstrauen und Rivalitäten kommen.

4.2.5. Zukunftsdruck, Identitätskrise, Torschlussspanik

Assistenzstellen sind normalerweise befristet, und an verschiedenen Hochschulen wurden in letzter Zeit generelle Beschränkungen der Anstellungsdauer festgelegt. Das allein sorgt schon für einen Druck. Er kann sich zum Stress steigern, wenn die Dissertation nicht wunschgemäß fortschreitet, wenn unklar ist, ob eine akademische Laufbahn drinliegt, wenn ein innerer Konflikt besteht, ob eine wissenschaftliche oder praktische Laufbahn besser wäre, oder wenn Angst vor der beruflichen Bewährung herrscht. Wer mit dreissig noch nie ausserhalb von Bildungsinstitutionen gearbeitet hat, ist dafür speziell anfällig. Dazu kommt, dass Assistenten oft bereits verheiratet sind und die Verantwortung, die sie daraus ableiten, den Identitäts- und Zukunfts-konflikt noch akzentuiert.

Es liegt auf der Hand, dass die Kombination mehrerer der erwähnten fünf Stressarten kumulativ wirkt und in «existentiellem Stress» mündet, aus dem nur rigorose Massnahmen herausführen. Ich möchte zum Abschluss dieses Abschnitts einen Assistenten zitieren, der trotz guter Fachmotivation und positiver Einstellung zu seinem Assistentenjob am Ende vorzeitig den Hut genommen hat. In seiner Schilderung sind mehrere der oben umrissenen Phänomene anzutreffen. *«An eine Uni-Laufbahn habe ich nie gedacht, bis mir die Assistentenstelle angeboten wurde. Das war's: Kontakt mit Menschen, keine grosse Umstellung, keine «Technik». Ich griff zu, und die Arbeit am Institut hat mich denn auch zwei, drei Jahre lang befriedigt. In dieser Zeit habe ich geheiratet und mit Kindern und erwachsenen Menschen Erfahrungen erlebt, die für mich wichtig sind. Ich begann zu spüren, dass mich der Kontakt mit Menschen mehr fasziniert als die Arbeit mit Gesteinen. Zweifel am Sinn meiner Arbeit kamen auf, als mir bewusst wurde, dass das, was wir am Institut Forschung nennen, im luftleeren Raum geschieht: Praktisch niemand interessiert sich wirklich für das, was der andere macht. Das bedeutet, dass das eigene Interesse genügen muss, dass es stark genug sein muss um die Motivation zur Arbeit zu erhalten. Ich war zu wenig mitten drin, mein Interesse an der Sache war nicht stark genug. Lähmung und Resignation waren die Folge. Auch die nach aussen gerichtete Motivation, das «sich einen Namen machen, sich gut verkaufen» und der Aufbau der Karriere, war bei mir nicht im nötigen Masse vorhanden. Die Mitwirkung im Unterricht hat mich mehr interessiert als die Forschungsarbeit. Unterrichten ist sinnvolle Arbeit. Aber*

ich hätte mir mehr Selbstständigkeit, mehr Eigenverantwortung gewünscht. Diese «Privilegien» gibt es aber erst dann, wenn auch der Stand der Karriere stimmt. Meine deprimierende Erfahrung der Assistenten-Situation ist die folgende: Der Assistent wirkt mit, er assistiert, sitzt und steht bei, hilft aus und springt ein: «Unter Mitwirkung von . . .» heisst das, auch wenn die Mitwirkung selbstständig und allein erfolgt. Dieser Zustand ist einerseits die Folge der Persönlichkeit des Chefs, des Professors der einen Assistenten «hat», andererseits ist er auch in den Strukturen des Instituts, der Institute, der Universität verankert. Diese Strukturen, es sind streng hierarchische, werden wiederum von denjenigen, die den Sprung nach oben geschafft haben, sorgfältig gepflegt und beschützt. Nicht Selbstständigkeit ist gefragt, sondern Abhängigkeit, nicht Beteiligung, sondern Abgrenzung, nicht Zusammenarbeit, sondern Rivalität, nicht Kommunikation, sondern Macht. Und diese Mentalität färbt rasch ab, auf die Assistenten, auf die Studierenden. Der Nachwuchs begreift die Lektion, bleibt passiv und abhängig. Auf Zeit angestellt, schwimmt der Assistent im personellen Durchlaufbecken, sein Ziel muss der Aufstieg sein. Das bedeutet: Publizieren (und zwar in englischer Sprache). Nicht die Frage nach dem Inhalt, dem Sinn der Arbeit ist bestimmend, sondern der Zwang zur Karriere und die damit verbundene Abgrenzung und Rivalität. Die Folge: Ver einsamung, Distanz, Zweifel am Sinn der Anstrengungen: Entfremdung. Einige ertragen und durchlaufen die Mühle, andere nicht. Ich will und kann sie nicht durchlaufen. Dies ist meine Erfahrung und meine Optik, ich weiss, es gibt andere Ansichten und Interpretationen. Ich weiss aber auch, dass ich mit diesen Erfahrungen nicht allein stehe, dass etliche Kollegen, sicher auch Professoren und nicht zuletzt die Studierenden unter diesem Arbeitsklima leiden. Entfremdung und Resignation sind ansteckend, wenn sie in hoher Konzentration in der Luft liegen.»

4.3. Attributionen und Reaktionen

Die Ursachen für die mannigfachen Stressausprägungen werden – wie dies schon die angeführten Zitate zeigten – recht unterschiedlich gesehen. Schlechtes Management, heterogenes und überladenes Aufgabenspektrum, zu viele oder schlecht motivierte Studenten, ungenügende Vorbereitung und Betreuung sind die am häufigsten genannten Stichworte. Je nach Status und Identifikationstendenz wird mehr nach «oben» oder nach «unten» attribuiert. Aber auch das Klima und die soziale Einbettung werden oft als Ursache für Stress (oder Wohlbefinden) angesehen. «*Ob ich gute Kollegen habe, ist für mich nicht nur eine Frage der Ersetzbarkeit, sondern auch des Wissens, dass in der Nähe eine Türe da ist, die ich öffnen kann und hinter der jemand ist, der mir zuhört, bei dem ich schimpfen kann, wo ich Solidarität finde. Das ist sehr wichtig.*» Assistenten mit einem kritischen Blick für strukturelle Zusammenhänge erwähnen vor allem die ineffiziente Arbeitsorganisation, die kreativitätshemmende Dominanz der Hierarchie, Fehlbesetzungen in den leitenden Positionen, fragwürdige Forschungsprioritäten. Auch werden «Vitamin B - Politik» angeprangert und Reglemente kritisiert. Die Versuche, dem übermässigen Stress aus dem Wege zu gehen, möchte ich nach folgendem Raster einteilen:

4.3.1. Individuelle Verbesserungsmassnahmen. Assistenten haben offensichtlich etwas mehr Handlungsspielraum als die Studierenden. Einige Beispiele:

Stellen teilen: «*Zu Beginn hatte ich meine Assistentenstelle allein gehabt. Es war die Zeit, als ich eine grosse Krise mit meiner Diss hatte. Dann kam mein Nachfolger, und wir teilten die Stelle eine zeitlang. Das war für mich eine unglaubliche Erleichterung. Ich bin heute eine grosse Verfechterin von geteilten Stellen, im Gegensatz zu vielen an der Uni.*»

Reduktion der Arbeitszeit und der Ansprüche: «*Ich bin nur noch zu einem Viertel angestellt. Das ist meine persönliche Reaktion auf die Situation. Ich habe mir ein Jöbli herausgepickt und lasse alles andere sein.*»

4.3.2. Institutionelle Verbesserungsmassnahmen. Theoretisch liesse sich hier in jedem Fall vieles ändern. In der Praxis erweisen sich die Strukturen und die Einstellung der Entscheidungsträger oft als sehr unflexibel, und Mitbestimmungsmöglichkeiten sind kaum vorhanden. Konstruktive Ansätze gibt es aber durchaus: Klima und Organisation verbessern: Assistenten, die einigermassen gut im Sattel sitzen und über gute soziale Fertigkeiten verfügen, bringen oft erstaunliche institutsinterne Verbesserungen zustande.

Anstellungspolitik ändern: Es lohnt sich, wenn bei der Auswahl von Assistenten eine gewisse Sorgfalt angewendet wird. «*Als Institut können wir nur noch funktionieren, wenn wir Leute anstellen, die gelernt haben zu arbeiten. Unsere Assistenten haben entweder bereits irgenwo gearbeitet oder waren Hilfsassistenten, die wir daraufhin testen müssen, was sie können – sonst ersaufen wir.*»

4.3.3. 4.3.3. Vermeidungs- und Rückzugsverhalten. Dazu rechne ich den Minimalismus, die «Flucht in die Identifikation mit den Meinungen der Vorgesetzten» und das Sich-Unsichtbarmachen.

4.3.4. 4.3.4. Protestreaktion. Der Mittelbau ist an jeder Hochschule in Assistentenvereinigungen organisiert. Die Solidarität ist jedoch selten so gross, dass gewerkschaftliche Forderungen durchgesetzt werden könnten. An der ETH Zürich hatten Assistenten mit Unterstützung des VPOD kürzlich teilweise Erfolg mit ihrem Protest gegen eine neue Assistentenordnung.

4.3.5. 4.3.5. Vorzeitige Kündigung. Wenn das Gefühl, an den stresserzeugenden Bedingungen nichts ändern zu können, eine gewisse Schwelle überschreitet, bleibt in der Regel die Kündigung als naheliegende Radikalmassnahme.

«*Mein «Zorn auf das Institut» wie er oben durchschimmert, hat sich mit der Zeit gelegt. Ich habe langsam gemerkt, dass es nicht der Fehler des Instituts ist, wenn ich hier keine Zukunft sehe. Das Institut kann ja nicht reagieren. Der Prozess der Ablösung, des Berufswechsels, ist ganz allmählich zu meinem Problem geworden. Die Veränderung war begleitet von Zweifeln und Ängsten, ich habe fremde Hilfe und Rat gebraucht. Jetzt bin ich «durch den Berg.*»

5. Die gestressten Dozenten/innen

5.1 Merkmale der Dozentenpopulation

Wie beim Mittelbau müssen wir uns bei den Dozenten vor zu groben Verallgemeinerungen hüten, da auch bei ihnen Besonderheiten des Fachs und der Position oft eine differenzierte Optik bei der Stressanalyse nötig machen. Ich beschränke mich auf jene Dozenten, die in der Universitätstätigkeit den Schwerpunkt ihrer Arbeit haben, also vom hauptamtlichen Professor an aufwärts.

Von entscheidender Bedeutung ist die *Dreifachfunktion* des Professors: er ist *gleichzeitig Forscher, Lehrer und Organisator-Administrator*. Dazu treten in der Regel verschiedene *Nebenfunktionen* (Gutachter, Redaktor, Politiker, usf.). Dieses Nebeneinander so verschiedenartiger Dinge stellt hohe Anforderungen, braucht es doch für fast jedes eine andersgeartete Motivation, Fähigkeitsstruktur und Arbeitsmethodik, und weil es sich jeweils um sehr verschiedene Bezugsgruppen handelt auch unterschiedliche Kommunikationsstile.

Die drei bzw. vier Funktionsfelder sind von ihren jeweiligen Anforderungen her derart verschieden, dass sie sich bis zu einem gewissen Grad beinahe ausschliessen. So muss ein guter Forscher eben ein Spezialist, ein guter Lehrer ein Generalist sein. Einem Theoretiker liegen praktisch-organisatorische Be lange nicht immer, und umgekehrt. Aber auch die einzelnen Felder sind in sich selber keineswegs homogen: Auch der Spezialist kommt nicht um ein gewisses Breitenwissen herum; der Hochschullehrer hat drei ganz verschiedene Bildungsziele anzustreben: Heranziehen des wissenschaftlichen Nachwuchses, Vorbereitung auf die Berufstätigkeit und Vermittlung wesentlicher Grundelemente des Fachs (Nebenfachstudenten); und erst recht die Nebenfunktionen betreffen u.U. extrem unterschiedliche Dinge.

Eines der immer wieder hervorgehobenen Merkmale ist der hohe Grad an *Autonomie*. Das trifft zumindest für den Ordinarius zu, der tatsächlich einen erheblichen Spielraum – und damit natürlich auch Verantwortung – hat für die Festlegung der Forschungslinien in seinem Fachbereich, für die Organisation seines Bereichs, die Verwendung der zur Verfügung gestellten Forschungs- und Betriebskredite, die Personalpolitik, den Unterricht und die Prüfungen. Der Aussenstehende unterschätzt allerdings bisweilen die Sachzwänge, die in der vielzitierten «Freiheit von Forschung und Lehre» vorkommen: damit man Geld und Personal bekommt und auf dem Wissenschaftsmarkt konkurrenzfähig bleibt, kann es von grösster Wichtigkeit sein, dass einer mit den richtigen Methoden zu den richtigen Erkenntnissen gelangt und diese zum richtigen Zeitpunkt am richtigen Ort auf den Markt wirft.

Zur Autonomie gehört gewiss die wohl in wenig anderen Berufen vorhandenen Freiheiten in der Einteilung der Zeit und der Festlegung des Arbeitsortes. Diese Spielräume, die allerdings nicht in allen Fächern gleich gross sind, nur als Privileg zu werten wäre verfehlt, auch wenn sie von einzelnen Professorten sehr extensiv genutzt werden. Sie stellen eine notwendige Bedingung für die persönliche Information, die geistige Kreativität und Produktivität sowie für Aussenkontakte dar, werden aber auf der anderen Seite mit Nichtverfügbarkeit für Institutsmitarbeiter und Studenten erkauft. Auch hier also wieder eine Balancesituation, deren optimales Gleichgewicht zu finden erhebliche Probleme stellt.

5.2

Stress-Phänomene

Vom professoralen Stress ist weniger die Rede als vom Stress der Studenten und Assistenten. Das heisst nicht, dass es ihn nicht gibt, aber er dringt vielleicht weniger nach aussen, und entsprechend schwierig ist es, darüber zu schreiben. Meine Erfahrungsbasis beschränkt sich auf verschiedene Einzelspräche mit Dozenten an der Universität Bern. Im vorangehenden Abschnitt sind die wesentlichen stressverdächtigen Spannungsfelder bereits umschrie-

ben worden, sodass ich mich hier auf die grobe Systematisierung der Symptomatik und einige illustrative Statements aus unserer Diskussionsrunde über «Stress an der Uni» beschränke.

5.2.1. *Mehrfachbelastung*

Das gleichzeitige Nebeneinander von Aufgaben, die sehr unterschiedlich strukturiert sind und sehr verschiedenartige Kompetenzen und Einstellungen erfordern, wird generell als grosse Belastung empfunden und kann bei unfreiwilliger Breite der Verpflichtung und einseitiger Motivation oder Begabung auch ganz erheblichen Stress auslösen. Der Ordinarius, der weiter unten die Forschung mit dem Spitzensport vergleichen wird, äusserte sich so: «*Acht Monate im Jahr ist Unterricht, dann kommen zwei Monate Prüfungen. Wann sollen wir Ferien machen? Wann an Kongresse gehen? Wann den Rest bewältigen? Inzwischen reklamieren bereits die Assistenten, weil sie zu kurz kommen.*» Administrative Aufgaben und Pflichtmitgliedschaften scheinen ebenfalls grossen Stress zu verursachen. Ein anderer Ordinarius dazu: «*Qua Amt wird man in x andere Sachen delegiert, die neue Aufgaben bringen, an die man zuvor nicht gedacht hat. Der Umstand, dass ich das alles nicht mehr von mir aus steuern kann, bringt Stress.*» Oder: «*Der Autonomieanspruch unserer Universität bringt die Verpflichtung, in allen möglichen Verwaltungsangelegenheiten mitzureden, ob man will oder nicht. So muss man an Fakultätsitzungen mitmachen, den Institutsbetrieb leiten, usf., Dinge also, die mit Forschung und Lehre nichts zu tun haben.*»

5.2.2. *Druck von der Forschung her*

Forscherqualitäten sind bei den Berufungen im Regelfall prioritätär, und sie bleiben es auch nachher. Up-to-date-Sein, Niveau halten und die Balance zwischen Generalistentum und Spezialistentum finden – unter diesen Schlagwörtern könnte man die entsprechenden Sachzwänge apostrophieren. Das klingt beispielsweise so:

«*Der grosse Stress resultiert aus der Erkenntnis, dass ich mich ausserstande fühle, alle neuen Publikationen zu verarbeiten. Ich schaffe das einfach nicht mehr, auch wenn ich das Gefühl habe, ich sollte es. Das führt dann zur Frage, inwieweit man mit der internationalen Entwicklung überhaupt noch Schritt halten kann.*» Oder: «*Wenn man die Riesenproduktion an Aufsätzen und Abhandlungen in die Vorlesung einbringen möchte, ist man alsbald fast am Rande seiner Möglichkeiten. Wenn man sich anderseits weniger stresst, so hat man ein umso schlechteres Gewissen und Angst, man habe etwas wichtiges verpasst.*» Oder: «*Wenn wir international nichts bieten, kriegen wir auch nichts. Also ist Zwang da, überall sehr gut zu sein, wenn wir vor uns selber bestehen wollen. Das ist nicht einfach.*» Es geht letztlich um die Frage, was der Zweck der Universität ist: «*Sind wir eine Schule, die möglichst viele Leute produzieren muss, wobei man den Anspruch senken kann? Unter Uni verstehe ich vielmehr einen Club von geistigen Spitzensportlern. Es gibt kaum eine zweitklassige Hochschule; das wäre nach meiner Meinung Geldverschwendug.*» Und zur Alternative Generalist vs. Spezialist: «*Der Generalist ist erst dann ein guter Generalist, wenn er zuvor gelernt hat, ein Detail richtig zu bearbeiten. Für den Dozenten heisst das, dass er irgendwo «bei den Leuten» sein muss, und zwar international, sonst schaut nichts heraus, auch*

für den Studenten nicht. Sonst können wir lediglich ein besseres Gymnasium machen.»

5.2.3. *Druck von den Studierenden her*

Dozenten in Fächern mit relativ kleinen und konstanten Studentenzahlen kennen diese Art Stress kaum, wohl aber alle andern. «*Stärker wird der Stress dann, wenn eine Veranstaltung parallel geführt werden muss in x-facher Ausführung wie bei der Ausbildung der Medizinstudenten. Dies war in doppelter Hinsicht ein Stress: einmal kommen diese Studenten ganz klar ohne jede Motivation, anderseits war es mein Ehrgeiz, sie zu motivieren. Dies führte zu so grossem Stress, dass ich zeitweise Probleme hatte mit dem Schlafen.*» Eine weitere deutliche Stress-Äusserung: «*Was wir steuern könnten, wären die Studentenzahlen – dies wäre wahrscheinlich vernünftig – aber das wird uns politisch verunmöglicht. Was uns dabei am meisten beschäftigt, ist die Tatsache, dass wir die Arbeit für die Katz machen, indem wir die teuersten Arbeitslosen erziehen. Das ist ein absoluter Unsinn.*»

Der Unterricht ist z. T. auch anspruchsvoller geworden: «*Durch die Studenten sind wir wahnsinnig belastet. Die Ausbildung läuft eben auch anders als früher, als es nicht darauf ankam, ob 200 oder 600 Studenten im Hörsaal sassen. Heute haben wir den Unterricht in Gruppen.*»

5.2.4. *Druck von Kunden und Abnehmern*

Die Autonomie der Dozenten wird spätestens dort auf eine harte Probe gestellt, wo Auftraggeber und Erwartungen von Institutionen, welche Absolventen abnehmen, drücken. Fast jedes Fach hat in diesem Sinne seine spezifischen, meist anspruchsvollen Partner in der Gesellschaft: die Patienten erwarten hochspezialisierte Universitätsmedizin, die Bevölkerung zuverlässige Allgemeinpraktiker, die Schule fähige Lehrer, die Industrie kreative Forscher und Manager, die Kirche loyale Pfarrer, Verbände und Verwaltungen fundierte Gutachten von bekannten Professoren, usw. Die Hochschullehrer geraten da erneut unter den Zwang zu entscheiden, wo sie den Schwerpunkt setzen, wem oder was gegenüber sie sich in erster Linie verantwortlich fühlen wollen. Es gibt genügend Beispiele, wo flugs die Universität zum Sündenbock gemacht wird, wenn junge Akademiker in der Praxis nicht das leisten können oder wollen, was von ihnen verlangt wird.

5.3 *Attributionen und Reaktionen*

Von Hochschulprofessoren erhält man *sehr verschiedenartige Begründungen der Stressphänomene*, je nach Fach, Position und persönlicher Berufsmotivation.

Häufig vernahm ich folgende Attributionen:

- Die Studenten sind durchs Gymnasium unzureichend vorbereitet
- Die Studenten sind schlecht motiviert / Es kommen zu viele Unbegabte in unser Fach
- Die Politiker sind schuld, die den Numerus clausus verhindern
- Die Mittel sind zu knapp / Wir bekommen zu wenig Personal
- Die wissenschaftliche Literatur wächst ins Unermessliche
- Das Volk ist verwöhnt, es verlangt eben überall das beste

- Die Bürokratie nimmt überhand
- Zuviel Zeit geht für unfruchtbare Nebenpflichten drauf

Welches sind die *Reaktionen* auf Stress, und wer bekommt sie allenfalls zu spüren? Die direkt Befragten antworteten etwa: «*Was vielleicht ein Problem ist, wenn der Stress steigt, ist meine Intoleranz gegenüber Leuten, die nicht gleich viel arbeiten wie ich.*»

Oder: «*Ich habe gemerkt, dass ich in einer gewissen Phase die Familie vernachlässigt habe . . . Ich habe das Problem für mich so gelöst, dass die Familie während der Arbeitszeit ganz einfach nicht existiert. Ausserhalb der Pflichtarbeit hat die Familie jedoch die Priorität.*» Oder: «*Ich habe zuhause eine Frau und eine Familie, mit der ich reden kann, also eine Entladungsmöglichkeit für den Stress. Meine Frau sieht das nicht negativ.*» Oder: «*Meine Frau kommt auch aus einem Milieu, in dem sehr hart gearbeitet worden ist. Sie weiss das, und meine Kinder wissen das jetzt halt auch. Sie werden später nicht das Bild des bastelnden Vaters vor sich haben . . .*»

Über die *Auswirkungen auf die Art, zu prüfen und zu bewerten*, werden viele Gerüchte herumgeboten. Eine objektive Beurteilung ist nicht möglich. Dass gerade in Fächern mit grossen bzw. steigenden Studentenzahlen zumindest die Versuchung, strengere Massstäbe anzulegen, gegeben ist, kann wohl nicht ernstlich bestritten werden. Ein Professor sagte mir: «*Ich könnte mir's natürlich so leicht machen wie mein Kollege X., der einfach von Zeit zu Zeit jemanden durch die Prüfung fallen lässt – als abschreckendes Exempel.*»

Aus vielfacher persönlicher Beobachtung kenne ich ein weiteres Ventil: die *Schwarzmalerei an Orientierungsveranstaltungen für Maturanden*. Es gibt heute kaum ein Fach mehr, dessen Vertreter nicht dringend von dessen Wahl abraten . . .

Als *organisatorische Massnahmen* zur zumindest zeitweiligen Entlastung werden heute praktiziert: die Delegation einzelner Aufgaben nach unten (z. B. Anfängerunterricht und Praktika an Assistenten) sowie die kollektive oder rotierende Leitung von Instituten.

Von *Studenten und Assistenten* vernehmen wir verständlicherweise die negative Seite der Stressreaktionen und -vermeidungsmassnahmen. Das hört sich dann etwa so an: «*Er (Professorinnen sind sehr rar; auch ein Stress-Symptom?) hat selten Zeit für meine Anliegen / Er ist meistens unauffindbar oder auswärts / Wenn er da ist, ist er gereizt / Das Klima in seinem Institut ist schlecht, die zwischenmenschlichen Probleme werden völlig vernachlässigt.*»

Unter der Stress-Optik ist es auch verstehtbar, dass die meisten Dozenten vehement gegen *das formale Mitbestimmungsrecht von Studenten und Mittelbau sind*. «*Endlose Debatten*» und «*Verpolitisierung der Wissenschaft*» würden ein Zusatzmass an Frustrationen bringen, das nicht mehr zu ertragen wäre. Es dürfte auf der Hand liegen, dass einige der Stressreaktionen von Dozenten direkt oder mittelbar nach unten wirken und Frustrationen der betroffenen Assistenten und Studenten in einen grösseren Zusammenhang bringen lassen.

Ein Aspekt, den ich mangels Information hier leider gänzlich ausser acht lassen muss, ist die *Frage, inwieweit die Universitätsverwaltung, die vielen Institutionssekretärinnen, die Hauswarte, das technische Personal usw. die Stressaus-*

wirkungen zu spüren bekommen. Ich vermute, dass hier ein bisher unbeachtetes Pufferpotential besteht, das im Arbeitsbereich das ist, was im Privatbereich Ehefrauen und Kinder.

6. Versuch einer Gesamtschau

Angesichts des Komplexitätsgrades, des Facettenreichtums und der wechselseitigen Verflechtung der beschriebenen Stress-Phänomene fällt eine Gesamtschau nicht leicht. Ich möchte mich der Herausforderung aber nicht entziehen, weil ich vermute, dass nur eine übergreifende Interpretation ergeben kann, welches die reversiblen und welche die irreversiblen Einflussgrößen für die typisch universitären Stressformen sind.

6.1 Die grossen Drucklinien

Fassen wir zunächst die wichtigsten Stressursachen zu *Kernsyndromen* zusammen, die umso mehr Stress bewirken, je zahlreicher und je ausgeprägter die einzelnen Einflüsse sind:

Kernsyndrom Studenten: Sozioökonomische Ungefestigkeit + persönliche Unsicherheit + Diskrepanz eigene vs. erwartete Studienmotivation + hohes Anspruchsniveau + unklare berufliche Zukunft + unzulängliches Lehr- und Betreuungsangebot + schlechte fachbereichsinterne Sozialkontakte.

Kernsyndrom Assistenten: Nebeneinander verschiedenartiger Pflichten und Anliegen + gleichzeitiger Druck von oben (Aufgabendellegation, Erwartungen) und unten (studentische Erwartungen) + Gefühl des Ungenügens in didaktischen und betreuerischen Belangen + hohes Anspruchsniveau + unklare berufliche Zukunft + mangelnde Unterstützung + schlechte fachbereichsinterne Sozialkontakte.

Kernsyndrom Dozenten: Druck von der Forschung her + Druck von «Kunden» her (Absolventenabnehmer, Auftraggeber, Patienten) + unerwünschte Nebenaufgaben + hohes Anspruchsniveau und Verantwortungsgefühl + grosse Studentenzahlen + hohe und als inkompatisch bewertete Erwartungen von Studenten und Assistenten + Gefühl des Unvermögens in betriebsorganisatorischen, didaktischen und kommunikativen Belangen.

Versuchen wir nun, die wichtigsten Einflussgrößen graphisch so darzustellen, dass sich dabei die übergreifenden Zusammenhänge herausschälen und dadurch die verschiedenen Stress-Phänomene auf einer höheren Ebene verstehtbar werden. Was in der Graphik ausserhalb des Rahmens steht, sind die von aussen kommenden «Sachzwänge», was innerhalb steht die stressrelevanten Variablen, die personal oder intrainstitutionell bedingt sind. Die Pfeile in der linken Hälfte bedeuten «Erwartungen» bzw. «Angebote». Ihre Dicke markiert die *generelle* Bedeutung, welche die betreffenden Einflussgrößen nach meinem Dafürhalten haben; diese kann allerdings von Fach zu Fach ausserordentlich verschieden sein. Die kleinen Pfeile in der rechten Hälfte deuten an, dass die betreffenden Variablen einen moderierenden (verstärkenden oder abschwächenden) Einfluss auf das Stressgeschehen haben. Die Fragezeichen weisen auf die Spannungsfelder hin, die in Korrelation mit den moderierenden Variablen besonders geeignet sind, um Stress zu fördern, und zwar in der Regel auf beiden Seiten.

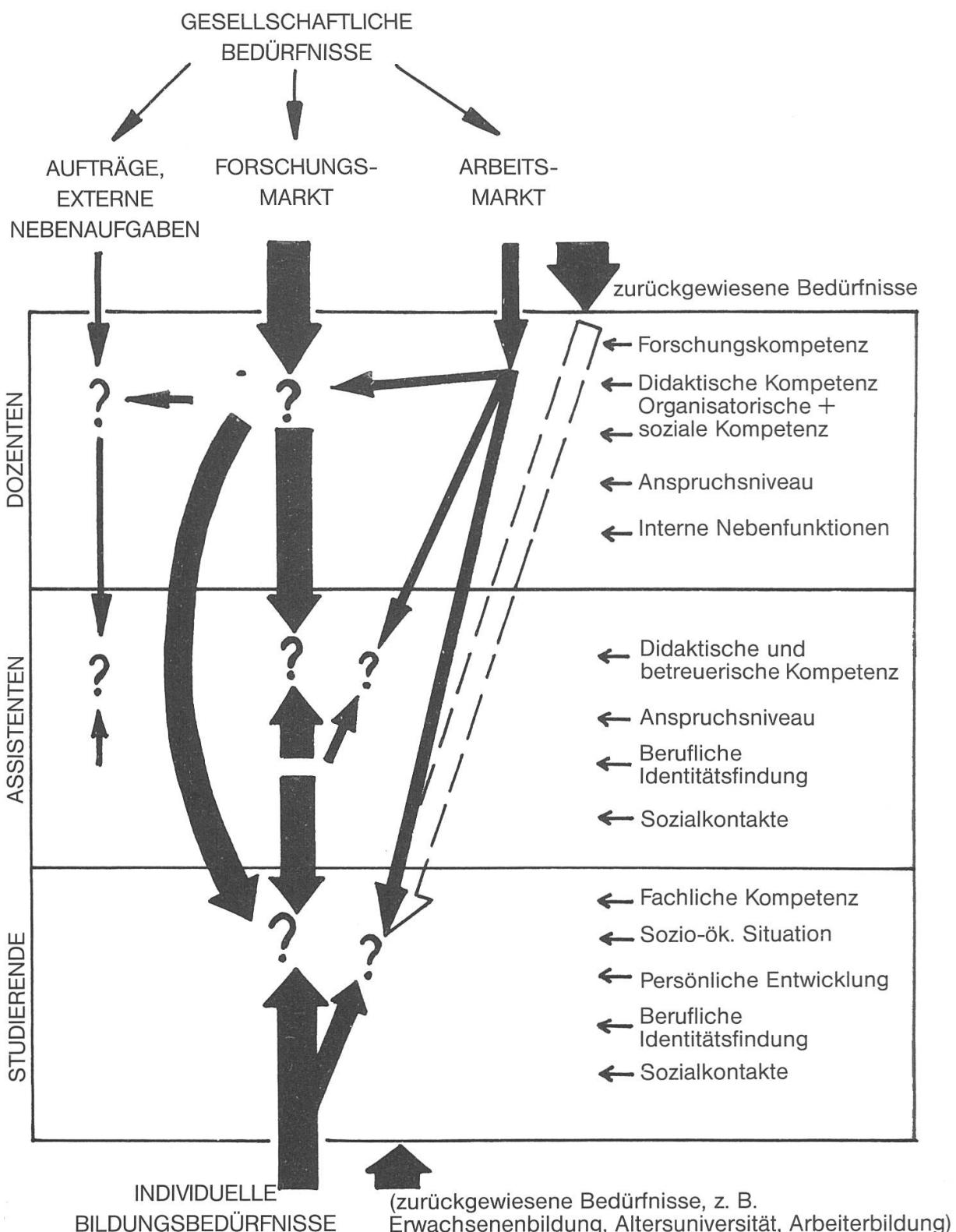


Abbildung 2 Die grossen universitätsspezifischen «Erwartungsdrücke» (vertikale Pfeile) und «Stresszonen» (Fragezeichen) sowie die «Stressvariablen» der Personenseite

6.2

Wie gravierend ist der Uni-Stress?

Quantitativ lässt sich diese Frage schwer beantworten. Obschon alle Uni-Angehörigen zumindest periodisch unter Leistungsdruck geraten, würde bei einer Befragung wohl auf allen Ebenen nur eine Minderheit zugeben, sie sei im Sinne unserer Definition nachhaltig gestresst. Bis zu einem recht hohen Grad wird auch von Uni-Leuten *Stress als notwendig und förderlich* erlebt.

Ein Dozent in unserem Stress-Gespräch: «*Ich habe Stress eigentlich noch gern. Ich kann am besten arbeiten, wenn ich viel zu tun habe.*» Eine Assistentin: «*Wenn ich an einer Arbeit etwas länger sitzen kann, ohne dass Druck von aussen da ist, macht es mir grossen Spass, bis mitten in die Nacht zu arbeiten und im Institut zu sitzen.*» Ein anderer Dozent: «*Wenn mich meine Frau und die Kinder nicht brauchen, dann gehe ich an die Uni und mache das, was ich gerne tue. Das ist dann nicht Stress, sondern Freude.*» Ein dritter Dozent fand sogar die selektive Wirkung von Stress normal: «*Wer den Stress nicht durchsteht, ist schon lange nicht mehr bei uns.*»

Die Universitätsangehörigen stehen auch nur ganz selten unter permanentem und absolut unentrinnbarem Stress. *Die Ausweichmöglichkeiten sind beträchtlich.* Dazu kommen die vielen lehrveranstaltungsfreien Wochen, für Dozenten zusätzlich die Freisemester. Termine gibt es zwar viele, aber sie lassen sich oft verschieben. Der ökonomische Druck fällt weg oder ist nur sehr mittelbar da. Dazu ein Assistent, der bereits Anwalt ist und ausseruniversitäre Arbeitsfelder kennt: «*Der Anwalt hat verglichen mit dem Professor sehr viel mehr Stress, weil er fremdbestimmte Termine hat. Es herrscht ein konstanter Termindruck, und der Anwalt weiss deshalb, dass er vieles nur zweitklassig erledigen kann, was er gerne erstklassig machen würde. In der Bundesverwaltung habe ich neben Leuten, die sich sehr schonen, auch solche gesehen, die ganz stark unter Stress standen, unter Leistungsdruck, Karrieredenken, usw. Auch in den unteren Chargen hatte ich den Eindruck, dass der Stress wesentlich grösser ist als an der Uni, weil man nichts aus eigenem Antrieb macht.*»

Was den Uni-Stress vergleichsweise harmloser erscheinen lässt, ist das *weitgehende Fehlen unmittelbarer Sanktionen beim Nichterfüllen von Erwartungen* (ausser natürlich dort, wo grosse Verantwortung besteht wie in der Medizin). Dem Nachlässigen passiert bis auf weiteres nichts – die Folgen sind meist nur enttäuschte Kollegen, Mitarbeiter oder Studenten, ein schlechtes Klima, Absinken der Motivation.

Der Uni-Stress ist jedoch keineswegs harmlos, aber er ist anderer Art. Nicht Monotonie, Termindruck, Verantwortung für Menschenleben (Ausnahmen vorbehalten), uninteressante Arbeit sind seine Auslöser, und er ist deshalb auch nicht primär körperlich registrierbar. Der Uni-Stress ist gewissermassen geistig-seelischer Art, subtil-unterschwellig, schleichend, motivationsdämpfend und beziehungsvergiftend. Im Zentrum steht fast immer das «*Ich sollte eigentlich, schaffe es aber kaum*» bzw. «*Man sollte vieles ändern, kann es aber nicht*», wobei bezeichnenderweise oft nicht klar ist, woher das Sollen kommt: von aussen oder von einem selber?

Ich bringe also das heute weitverbreitete Unbehagen auf allen Stufen in der Uni in einen direkten Zusammenhang mit diesem spezifischen Uni-Stress, und diesen wiederum mit Unklarheit bzw. Uneinigkeit über die Bildungsziele der Universität. Über diese Ziele herrscht zwischen den Bildungskonsumenten und den Do-

zenten in den Schlüsselpositionen eine schier unüberwindbare Kluft. Während von unten die Optik der Persönlichkeitsentwicklung und Berufsvorberitung dominiert, ist das effektive Bildungsangebot in hohem Masse mit der Forschung gekoppelt. Die Forschung wiederum hat heute ein Mass an Eigen-dynamik entwickelt, der sich der Forscher ähnlich wie der Wirtschaftsführer weder entziehen will noch kann.

Konservative Lehr- und Lernformen, ausgeprägt *hierarchische Entscheidungsstrukturen* und *schlechte vertikale Kommunikation* erhöhen das Malaise, sind aber selber auch Ausdruck davon (vgl. dazu P. Beck 1975).

Wer weiss, wie bedeutsam Arbeitsmotivation, gutes Klima, offene Kommunikation, gemeinsames Ziel- und Problembewusstsein, möglichst breite Partizipation an Entscheiden, die alle betreffen, für das Arbeitsprodukt und das Wohlergehen der Produzierenden sind, wird mit mir einig sein, dass an der Universität von heute mancherorts eine geistig-seelische Stress-Situation herrscht, die zu Bedenken Anlass gibt.

6.3 *Gibt es keine Veränderungsmöglichkeiten?*

Nachdem weder Studentenbewegung noch kantonale Universitätsgesetzreformen noch eidgenössische Bildungspolitik (vgl. z. B. den Dritten Ausbaubericht des SWR) spürbare Struktur- oder Einstellungsänderungen zustande brachten, sehe ich tatsächlich keine Ansätze zu *generellen Verbesserungen*. Natürlich brächte eine Verschiebung von der Forschungsdominanz in der Zielgebung zu mehr Berufs-, Gesellschafts- und Persönlichkeitsorientierung viel Gutes – den Professoren jedoch noch mehr Stress.

Den Professoren und Assistenten käme umgekehrt die Einschränkung des Hochschulzugangs gelegen – doch ist dies politisch (noch) nicht realisierbar. Die Reformer sind allüberall müde geworden, die Studentenpolitiker haben resigniert oder sind gespalten, die Assistenten schauen, dass sie über die Runden kommen, und die Professoren und administrativen Hochschulinstanzen hoffen auf bessere Zeiten nach dem Studentenberg.

Wenn somit die grossen Linien vorläufig nicht zu ändern sind, so ergeben sich auf der Ebene der individual- und sozialpsychologischen Optik doch ein paar *Ansatzpunkte zur Stress-Prophylaxe oder -Reduktion*.

– *Jeder Studierende, Assistent oder Dozent hat es letztlich trotz aller Sachzwänge selbst in der Hand, das für ihn/sie zuträgliche optimale Stress-Niveau zu bestimmen und sich abzugrenzen*. Ein Professor erkannte: «*Wahrscheinlich gibt es da nur eine Lösung: den grossen Strich darunter und die Sache jemand anderem übergeben.*» Ein Assistent: «*Nicht das Minimieren des Stresses ist wichtig, sondern dass man ihn auf einem persönlich optimalen Niveau halten kann.*»

Ein anderer Assistent: «*Die Möglichkeit, Stress abzubauen, ist nirgends so gross wie an der Uni, weil wir im Grunde selber bestimmen, wie hoch wir die Wurst halten.*»

– *Schon ein bescheidenes Angebot an didaktischer Unterstützung für Hochschullehrer aller Stufen könnte viel unnötige Frustration verhindern und dadurch Lehr- und Lernmotivation erhöhen.*

– *Gute zwischenmenschliche Beziehungen wirken sich sehr stressentlastend aus.*

An der Sorge um ein offenes und warmes Sozialklima in den einzelnen Instituten können sich alle beteiligen.

- *Zehn Jahre Studentenberatung haben den Beweis erbracht, dass mit relativ geringem Aufwand durch bessere Arbeitsmethoden, Zielverschiebungen, Konfliktbereinigung und Persönlichkeitsarbeit praktisch jeder Stress vermieden oder entschärft werden kann. Warum sollten nicht auch Assistenten und Dozenten von persönlicher Beratung profitieren?*

Le stress à l'université

Bien qu'en cours d'études et souvent évoqué, le thème du stress à l'université n'a pratiquement pas fait l'objet, jusqu'à maintenant, d'une investigation approfondie. L'étude qui suit tente d'appréhender tout d'abord le «stress universitaire» de manière purement phénoménologique, et de manière différenciée en fonction des niveaux étudiant, assistant et professeur. En conclusion, les multiples apparences du stress sont interprétées dans leur dépendance réciproque, puis mises en relation à un niveau plus général.

Stress in universities

University stress is a subject often talked about which nevertheless has not yet undergone scientific scrutiny. The present contribution first describes university stress at a purely phenomenological level, distinguishing students, assistants and teachers as experiencers of different forms of stress. The forms of stress thus described are then considered in a larger framework, and attention is drawn to their mutual interactions.

LITERATUR

- Kohli M.: Studium und berufliche Laufbahn. Stuttgart 1973.
Beck P.: Zwischen Identität und Entfremdung. Die Hochschule als Ort gestörter Kommunikation. Frankfurt 1975.
Wöller F.: Psychische Störungen bei Studenten und ihre sozialen Ursachen. Basel, 1978.
Schweizerischer Wissenschaftsrat: Dritter Bericht über den Ausbau der schweizerischen Hochschulen. Bern, 1978.
Nitsch, J. R. (Hrsg.): Stress-Theorien, Untersuchungen, Massnahmen. Bern, Stuttgart, Wien 1981.
psychosozial. Zeitschrift für Analyse. Prävention und Therapie psychosozialer Konflikte und Krankheiten. Schwerpunktthema Stress-Probleme und Forschungsergebnisse. Nr. 1/82. Sachbuch rororo.
urrelmann K.: Wege aus dem Jammertal. Was Professoren trotz steigender Studentenzahlen tun können. In: DIE ZEIT Nr. 23, 4. Juni 1982.
Jahresberichte der Studentenberatungsstellen der Universitäten Basel, Bern und Zürich 1973-82.
Studien- und Berufsberatung des Kantons Zürich: Die Studien- und Berufswahl der Maturanden 1982. Februar 1983.

