

Klaus Posch:

Bildung – Autorität – Verantwortung: bilden die Universitäten „blinde Eliten“ aus?

Vortrag beim 11. Psychoanalytisch-Pädagogischen Symposium der Medizinischen Universität
Graz am 16.4.2016

(Es handelt sich um mein leicht überarbeitetes Vortragsmanuskript, in dem manche Überlegungen stichwortartig festgehalten sind und nur einige Passagen ausformuliert wurden.)

Abstract: Folgt man den gegenwärtigen Diskursen in den und über die Universitäten entsteht der Eindruck, dass an den Universitäten „blinde Eliten“ ausgebildet werden: Menschen, die weder gebildet sind, noch bereit, Verantwortung für die Entwicklung der Wohlfahrt einer globalisierten Gesellschaft zu übernehmen, noch über „echte“ Autorität verfügen. Aus der Sicht eines Psychoanalytikers und auf der Grundlage meiner Erfahrungen als Leiter des August-Aichhorn-Instituts für Soziale Arbeit an der Fachhochschule FH JOANNEUM versuche ich, die Grundbegriffe hochschulischer Bildung zu klären, die seelische Lage junger Erwachsener, die an den Universitäten studieren, zu analysieren, sowie das Unbewusste von Universitäten als Organisationen zu untersuchen. Aus den Analysen ziehe ich die Schlussfolgerung, dass an den Universitäten die Studierenden die Möglichkeit haben müssen, an verantwortungsvollen partizipativen Prozessen teilzuhaben, die Hochschuldidaktik sich als beziehungsorientierte Hochschuldidaktik weiterentwickeln muss und einzelne Wissenschaften bezogen auf einen gelingenden kooperativen Globalisierungsprozess neue Paradigmen entwickeln müssen. Dies wären auch Wege, die aus der Ohnmachtsfalle der Universitäten herausführen.

Übersicht:

- (1) Autorität, Verantwortung und Bildung,
- (2) Wen bilden wir aus? Einige Daten zur gesellschaftlichen Lage junger Erwachsener und wie diese versuchen, damit fertig zu werden,
- (3) Universitäten als Orte von Bildung: Anmerkungen zur Vergangenheit des psychologischen Instituts der KFU-Graz und zum allgemeinen Diskurs in und über Universitäten im Zeitalter des Narzissmus,
- (4) Bildung als Antwort auf die Globalisierung – Herausforderung an die Universitäten

Fragen zum Thema „Bildung – Autorität – Verantwortung: bilden die Universitäten „blinde Eliten“ aus?“

„Noch nie gab es (in Österreich, KP) mehr Studierende als jetzt ... An öffentlichen Universitäten und Fachhochschulen sind insgesamt 357.000 Studierende eingeschrieben.“ (Die Presse, 30.12.2015) Was machen die anderen jungen Menschen? Warum haben diese nicht die Gelegenheit, zu einer weitergehenden Bildung? Dazu Elfriede Jelinek (Schlüsselgewalt, Wien 2015, S. 3): „ Die Wissenschaft, die Universität, ist das Fremde, in das viele eingelassen werden, das viele für sich nutzen wollen. Doch sie lässt sich nicht auf jeden ein. Nicht ganz so viele sind berufen, noch weniger sind ausgewählt.“ – Diejenigen, die ausgewählt wurden, an unseren Universitäten zu studieren, sind berechtigt, sich als Angehörige einer Elite zu fühlen. Ist es eine Elite, die angesichts vielfältiger Probleme, Verantwortung übernehmen kann und will?¹

Einen Teil des Titels meines Vortrags habe ich dem Buch des Kulturwissenschaftlers Christopher Lasch: Die blinde Elite. Macht ohne Verantwortung (Hamburg 1995) entnommen; darin behauptet Lasch u.a. folgendes:

„Die Eliten, die die Probleme definieren, haben den Kontakt mit der Bevölkerung verloren. Der irrealer, artefizielle Charakter unserer Politik reflektiert die Isolation dieser Kaste vom gewöhnlichen Leben; damit geht offenbar eine geheime Überzeugung einher, dass die realen Probleme unlösbar seien.“²

Im Hintergrund der Entstehung von „blinden Eliten“ sieht Lasch das, was der Grazer Sozialwissenschaftler Manfred Prisching als „Fundamentalökonomisierung der Gesellschaft“ bezeichnete, das Soziale wird mit dem Markt gleichgesetzt: „Der Markt hat die Grundtendenz, sich zum Maß aller Dinge zu machen. Mit Institutionen, deren Organisationsprinzipien und Wirkungsgesetze ihm antithetisch gegenüberstehen – Schulen und Universitäten, Zeitungen, gemeinnützige Einrichtungen, Familien -, kann er nicht koexistieren. Früher oder später gelingt es dem Markt in aller Regel, sie sich einzuverleiben.“³ Was bedeutet das dann für die Universitäten als Bildungseinrichtungen? Wenn diese Behauptungen Laschs diskussionswürdig sind, ja wenn sie möglicherweise eine zumindest teilweise richtig sind, dann glaube ich, dass wir Psychoanalytiker dazu Stellung

¹ Ein Blick zurück in die 30er Jahre zeigt, dass diese Frage nicht neu ist: Albert Einstein in einem Brief an einen Freund (1933): „Deine Ansicht, dass der wissenschaftliche Mensch in den politischen, d.h. menschlichen Angelegenheiten im weiteren Sinn schweigen soll, teile ich nicht. Du siehst ja gerade in den Verhältnissen in Deutschland, wohin solche Selbstbeschränkung führt. Es bedeutet, die Führung den Blinden und Verantwortungslosen widerstandslos zu überlassen. Steckt nicht ein Mangel an Verantwortungsgefühl dahinter? Wo stünden wir, wenn Leute wie Giordano Bruno, Spinoza, Voltaire, Humboldt so gedacht und gehandelt hätten?“ (WIKI)

² Lasch, a.a.O., S. 11. Und weiter: „All das verheißt nichts Gutes für die Demokratie, aber noch düsterer werden die Aussichten, wenn wir den Verfall der öffentlichen Diskussion in Betracht ziehen...“ (S. 18) ...“wenn der demokratische Meinungs-austausch nicht mehr stattfindet, sind die meisten Menschen auch nicht motiviert, das Wissen zu meistern, das sie zu fähigen Staatsbürgern machen würden.“ (S. 21)

³ Lasch, a.a.O., S. 111

nehmen sollten -so Fritz Redlich (1968): „Die soziale Verantwortung der Psychoanalyse liegt bei der Aufgabe, die verworrenen, konfliktreichen Strebungen der Menschen zu verstehen und die Konflikte lösen zu helfen, und dies in einem Maße, was weit jenseits dessen liegt, was die Psychoanalyse heute leistet.“⁴

Mein Beitrag ist ein Diskussionsbeitrag, in dem ich Fragen formuliere, mit denen ich mich in den letzten 15 Jahren als Leiter des August-Aichhorn-Instituts für Soziale Arbeit an der Fachhochschule FH JOANNEUM auseinandergesetzt habe. Sie behandeln Themen die kontroversiell diskutiert werden, ja es gibt dazu einige heiße Debatten. Dazu eine kleine „Kostprobe“: auf eine aus meiner Sicht recht harmlose Darstellung des Universitätsalltags aus der Sicht von zwei Studentinnen in einem Kommentar, der in „Die Presse“ erschien, folgte folgende Replik eines Hochschulmanagers: „Die pauschale Unterstellung, dass an allen Universitäten die Studienbedingungen schlecht seien, wird Tag für Tag von Lehrenden, aber auch von der Mehrheit der Studierenden widerlegt. Konstruktive Kritik sieht anders aus.“⁵ Kurz erschien wieder in der Tageszeitung „Die Presse“ die Meldung: „Unis bei Lehre mäßig, bei Forschung gut. ... U-Multirank der EU... Bei der Lehre schnitten die FH recht gut ab. Anders die Unis: Die TU Wien und die Uni Graz stachen negativ hervor.“⁶

Autorität, Verantwortung und Bildung:

Meine erste Frage ist die nach dem Verhältnis von Autorität, Verantwortung und Bildung an Universitäten. Zur Erinnerung: bereits der Begriff „Universität“ enthält ein Programm: es geht um das Universum, m.a.W. um die „Gestaltung von Welt“. Was können wir Psychoanalytiker zur Erhellung dieser Verhältnisse beitragen – auf der Grundlage unserer vielfältigen Praxen und Theorien?

Was ist Psychoanalyse? Unter den vielen Definitionen greife ich diesmal eine von André Haynal (1979) auf: „Die Psychoanalyse ist die Suche des Menschen nach sich selbst; ein asketisches Unterfangen, das nicht ohne Verletzung der Selbstliebe, des so genannten Narzissmus vor sich gehen kann.“⁷

Das gilt für die Psychoanalyse auf der Couch wie für alle anderen Formen von Psychoanalysen, also für Kulturanalysen, Organisationsanalysen, Familienanalysen usw. Bei unserem Thema geht es um den Alltag an Universitäten, speziell um den alltäglichen Umgang mit Studierenden, in dem das sichtbar wird, was als Autorität bezeichnet wird.⁸

⁴ Fritz C. Redlich (1968): „Psychoanalyse und soziale Verantwortung“, in: Psyche 22, 1968, S. 658 – 671

⁵ VR Martin Polaschek, Vorsitzender des Forums Lehre der Universitätskonferenz, in: Die Presse 16.3.2016.

⁶ Die Presse 5.4.2016

⁷ Ders.: Das Menschenbild Freuds, 1979 zit. nach Strotzka, H. „Fairness, Verantwortung, Phantasie. Eine psychoanalytische Alltagsethik.“ Wien 1983, S. 45). Ähnlich Adorno: „Es ist das Ich, das die nichtrationalen Kräfte im Charakter erkennt und die Verantwortung dafür übernimmt.“ Adorno, Th. W.: Studien zum autoritären Charakter (Frankfurt/M 1973, S. 15).

⁸ Wollen wir weniger „asketisch“ sein und einem anderen Psychoanalytiker, Hans Strotzka (a.a.O., S. 158) folgen: „Das psychoanalytische Konzept (einer Alltagsethik, KP) bedeutet ... eine Einbeziehung auch der unbewussten Motivationen in ethische Überlegungen und ein positives Verhältnis – eine Versöhnung – mit der eigenen Irrationalität als Basis eines

Was ist Autorität?

R. Sennet⁹ verwies darauf, dass „Autorität ... in sich ein Akt der Phantasie ist.“ „Das Bedürfnis nach Autorität ist elementar. Kinder brauchen Autoritäten, die sie anleiten und die ihnen Sicherheit geben. Erwachsene erfüllen einen wesentlichen Teil ihrer Erwachsenenrolle, indem sie Autoritäten sind; es ist dies eine Form, Anteilnahme am Anderen zum Ausdruck bringen.“¹⁰ „Gute Autorität“ kann u.a. durch Selbstsicherheit, überlegenes Urteilsvermögen, die Fähigkeit andere zu Disziplin anzuhalten, Integrität, Stärke usw. sichtbar werden.¹¹ „Schlechte Autorität“ tritt in drei Formen auf: Autoritarismus, Paternalismus und Autonomismus. Paternalismus ist eine Autorität der falschen Liebe: falsch dann, wenn z.B. ein Vorgesetzter für seinen Untergebenen nur in dem Maße sorgt, wie es seinen eigenen Interessen nützt.¹² Autonomismus ist eine Autorität ohne Liebe: die Autonomie verhüllt die Macht, sodass sie aus dem Nirgendwo zu kommen scheint, ganz und gar unpersönlich wirkt.¹³ Beispiel: ein Skiführer überlässt einem unerfahrenen Skitourengeher die Entscheidung, einen lawinengefährdeten Hang zu befahren; dieser entscheidet sich autonom dafür, in den Hang zu fahren und stirbt unter der Lawine.

Und wie gehen wir Psychoanalytiker mit unserer Autorität in der psychoanalytischen Beziehung um? Was ist unsere Theorie dazu? Zuletzt: lässt sich daraus etwas für den Umgang der Universitätslehrer mit den Studierenden ableiten ohne kurzschlüssig zu denken und zu handeln? Denn in Psychoanalysen als Psychotherapien geht es um etwas anderes als in Bildungsprozessen an Universitäten – aber es gibt auch hinter der Praxis stehende Strukturen, die sich vergleichen lassen.

Irwin Hoffman¹⁴ spricht von einem Zusammenspiel zwischen einem „Prinzip der Wechselseitigkeit“ und einem „Prinzip der Asymmetrie“: „... auf Seiten der Patienten besteht eine kontinuierliche Dialektik zwischen der Wahrnehmung des Analytikers als eines *Menschen wie du und ich* und als *einer Person, die über mehr Wissen, Weisheit, Urteilsfähigkeit und Macht* als der Patient verfügt.“¹⁵ Diese Dialektik verweist darauf, dass Autorität aus sich heraus nichts statisches sein kann: „Eine Autorität, die Bestand hat, kann nur eine paradoxe sein, in dem Ausmaß, in dem sie in Frage gestellt wird.“¹⁶ Zu einer

besseren Umgangs auch mit der Irrationalität in der Außenwelt. Die moralisch notwendigen Verzichtete der Zukunft sollen heitere Verzichtete sein, aus einer solchen Harmonie mit sich selbst stammen.“

⁹ Ders.: „Autorität“, Frankfurt/M 1990, S. 237

¹⁰ A.a.O. S. 19

¹¹ A.a.O. S. 32

¹² A.a.O. S. 101

¹³ A.a.O. S.128

¹⁴ Hoffman Irwin Z (1999): „Die verborgene und paradoxe Autorität der Präsenz des Analytikers.“ In: Hardt, J u. A. Vaihinger (Hg): Wissen und Autorität in der psychoanalytischen Beziehung (Gießen, psychosozial, S. 109 – 138)

¹⁵ A.a.O. S. 124. Dazu erläuternd: „Wir sollten die Macht nicht verleugnen, die wir einsetzen, um Einfluss darauf zu nehmen, wie unsere Patienten sich fühlen und wie sie ihr Leben führen, eine Macht, die teilweise tatsächlich auf den asymmetrischen Aspekten der Beziehung beruht.“ (S. 125 Anm. 4)

¹⁶ A.a.O. S. 129

optimalen analytischen Haltung gehören daher: „Anerkennung der dialektischen Beziehung zwischen den autoritätsfördernden Aspekten des analytischen Rituals und den Elementen der Wechselseitigkeit und Spontaneität innerhalb der persönlichen Seite der Beziehung...eine Perspektive, die das Erleben des Patienten als ein komplexes, fluktuierendes, hierarchisches Arrangement von Bedürfnissen und Wünschen einschließt, dessen Beschaffenheit, Intensität und Rangordnung teilweise von der Beteiligung des Analytikers abhängt.“¹⁷

Was verstehen wir unter „Verantwortung“?

Wenn Fritz Redlich (1968) von der sozialen Verantwortung der Psychoanalyse spricht, deren Aufgabe darin liegt, die verworrenen, konfliktreichen Strebungen der Menschen zu verstehen und die Konflikte lösen zu helfen, dann müssen wir uns darauf verständigen, was wir unter „Verantwortung“¹⁸ verstehen. Hier schlage ich vor, auf K-O. Apels Überlegungen zurückzugreifen: „Verantwortung ist eine soziale Institution zur Kompensation von Gleichgewichtsstörungen. Die Kategorie der Verantwortung dient der Regulierung sozialer Verhaltensweisen und damit der Verbesserung des gemeinsamen Lebens. ... Erstens muss es in allem Tun und Lassen darum gehen, das Überleben der menschlichen Gattung als der realen Kommunikationsgemeinschaft sicherzustellen, zweitens darum, in der realen die ideale Kommunikationsgemeinschaft zu verwirklichen. ... wissenschaftliche Wahrheit ist ja zweifellos auch ein Mittel in der Überlebensstrategie der menschlichen Gattung.“¹⁹

Um eine Überforderung der Individuen zu vermeiden, die erst recht Verantwortungslosigkeit nach sich ziehen würde, schlage ich weiters vor, zwischen folgenden Sphären von Verantwortung zu unterscheiden:

¹⁷ A.a.O. S. 130. Der psychoanalytische Prozess ist ein langer Weg „von der *Analyse als einer einsamen Reflexion* hin zur *Analyse als einer Auseinandersetzung in der Beziehung*. In letzterer sind wir – vor dem Hintergrund der ritualisierten Asymmetrie der psychoanalytischen Situation, aus der wir einen besonderen moralischen Einfluss beziehen – intime Partner unserer Patienten, die sich mit ihren Konflikten herumschlagen und aus ihren vielfältigen Möglichkeiten wählen oder darum ringen, ihre Möglichkeiten zur Intimität und Autonomie, zur Identifikation und Individualität, zu Arbeit und Spiel, zu Kontinuität und Veränderung zu erkennen“ (S. 135 f). Weiters zu beachten wären drei Begrenzungen, die einem psychoanalytischen Prozess implizit sind:

- a. Die zeitliche Begrenzung in der Psychoanalyse: „Es herrscht nie Grund zur Eile in der Psychoanalyse.“ (S. 113)
- b. Die Begrenzung der Ziele: „Das Ziel zu haben, auf Wasser laufen zu können, muss zwangsläufig das Schwimmenlernen behindern.“ (S. 126).
- c. Begrenzung durch Respekt vor dem Analysanten: „Der Analytiker soll aber bei allen Bemühungen zu bessern und zu erziehen die Eigenschaft des Patienten respektieren“ (Freud, S. 1940: „Abriß der Psychoanalyse“)

¹⁸ Verantwortung ist eine Grundkategorie der praktischen Philosophie, sie ist in jeder Form des Handelns in Betracht zu ziehen. Eine andere ebenso wichtige Grundkategorie der praktischen Philosophie ist der der „Freiheit“, die ja für die Universitäten explizit in der Verfassung (z.B. Deutsches Grundgesetz Art. 5, Abs. 3) garantiert wird. Verantwortung und Freiheit sind so eine Art Zwillingsspaar. Mit den Worten Dietrich Bonhoeffers (Ethik, 1940 – 43): „Verantwortung und Freiheit sind einander korrespondierende Begriffe. Verantwortung setzt sachlich – nicht zeitlich – Freiheit voraus, wie Freiheit nur in der Verantwortung bestehen kann.“

¹⁹ Karl-Otto Apel (1973): „Das Apriori der Kommunikationsgemeinschaft und die Grundlagen der Ethik: zum Problem einer rationalen Begründung der Ethik im Zeitalter der Wissenschaft“, in: ders.: „Transformationen der Philosophie“ Bd. 2, S. 431

- (Mit-) Verantwortung im Mikrobereich: Selbst, Freunde, Familie, Ehe, Nachbarschaft
- Mit-Verantwortung im Mesobereich: Organisationen, Schnittstellen, Nationale Politiken
- Mit-Verantwortung im Makrobereich: Schicksal der Menschheit: Universität/Universum

Für uns Menschen, die wir zur Freiheit verdammt sind, gibt es keinen „verantwortungsfreien Raum“, keinen „verantwortungsfreien Ort“. Mit Hans Jonas²⁰ gesprochen: „Das Kind ist der Urgegenstand der Verantwortung“. Solange wir mit der Perspektive leben, dass es weiterhin Menschen gibt und daher Kinder gezeugt und als Neugeborene, Kinder und Jugendliche befürsorgt werden müssen, stehen Erwachsene in der unmittelbaren Verantwortung und mittelbaren Mit-Verantwortung, die aufgrund der fortdauernden „Verletzbarkeit der Menschen“ (Popitz) auch als Mit-Verantwortung für Andere, z.B. Menschen bei der Migration in Notsituationen besteht.²¹

Bleiben noch zwei Hinweise, nämlich erstens, dass Verantwortung über Gehorsam steht, ja Gehorsam grundsätzlich unmoralisch ist, da er suggeriert, dass man für seine Handlungen keine Verantwortung trägt. Und zweitens: Verantwortung „vergeht“ nicht: Beispiel Strafrecht: in allen Gerichtsprozessen geht es um Handlungen, die Subjekte in der Vergangenheit gesetzt haben; diese Handlungen werden hinsichtlich objektiver und subjektiver Schuld untersucht: die Beschuldigten müssen sich „nachträglich verantworten“. Wie würde eine Gesellschaft aussehen, wenn es kein Strafrecht gäbe?

Letzter Hinweis: wenn Ökonomen von der „unsichtbaren Hand des Marktes“ (Adam Smith 1776) sprechen, dann lässt sich daraus die Überlegung ableiten, wonach es in der Sphäre der Märkte weder Verantwortung noch Mit-Verantwortung geben kann.

Nicht zuletzt: was ist Bildung? – Bildung im „Zeitalter des Narzissmus“

Wilhelm von Humboldt (1767 – 1835) stellte in seinen Überlegungen über Bildung den Subjektbegriff in den Vordergrund und argumentierte, dass sich für die Individuen die Bildungsperspektive in vierfacher Weise zeigen²²:

- a. Bildungsperspektiven haben eine allgemein menschliche Dimension,
- b. sie sind der Tendenz nach für alle Subjekte offen,
- c. es gibt eine Mannigfaltigkeit von Bildungsgängen und Bildungsmöglichkeiten,
- d. jedes Subjekt muss diese selbst suchen, wählen, entwerfen und ausprobieren.

²⁰ Ders.: „Das Prinzip Verantwortung. Versuch einer Ethik für die technologische Zivilisation“ (Frankfurt/M. 1979), S. 234

²¹ Im Hinblick auf das so häufig propagierte Erfolgsmodell Naturwissenschaft und Technik gilt so Hans Jonas – über das Verhältnis von Verantwortung und Erfolg: „Die Katastrophengefahr des Baconschen Ideals der Herrschaft über die Natur durch die wissenschaftliche Technik liegt also in der Größe seines *Erfolgs*.“ (a.a.O., S. 251)

²² Dazu ausführlich: Posch, K. (2005): „Was bleibt von den Bildungsparadigmen?“
<http://www.klausposch.at/publikationen/universität-bildung/>

Humboldt zielte darauf ab, einen Ausweg aus den Zwängen der „Selbstverwandlung des Menschen in eine Maschine“ zu suchen.²³ In dem von Humboldt entwickelten Programm einer Bildungsgesellschaft werden die Menschen weder zu Opfern der Geschichte reduziert, noch zu Tätern der Geschichte hypostasiert, sondern durch bildungspolitische Maßnahmen soll eine Veränderung der bestehenden Ordnung im Sinne einer Verbesserung herbeiführt werden, indem diese Bildung ermöglicht und freisetzt. Bildung so gesehen meint über die unmittelbare pädagogische Interaktion hinaus die menschliche Gesamtpraxis im Sinne von Arbeit, politischem Handeln, Sitte und Konventionen, Kunst, Religion usw. Daraus versteht sich die Bedeutung der gegenwärtig häufig geschmähten, weil angeblich ineffizienten „Allgemein- Bildung“, das ist der Kern der Bedeutung von Bildung und auch die Grundlage von Aus-, Weiter-, Fort- und Berufsbildung.

Gegenwärtig beobachten wir, dass die hier skizzierten Orientierungen am humanistischen Bildungsideal den meisten Universitäten und HochschulmanagerInnen weitgehend abhandengekommen sind.

Zwischenergebnis: Autorität, Verantwortung und Bildung stehen miteinander in Beziehung, so können wir über Autorität nicht sprechen, ohne zugleich über Verantwortung und Bildung zu reden. Gilt das auch in der „postmodernen“ Gegenwart? Wie steht es um Verantwortung im Zeitalter des Narzissmus, wie um Bildung, wie um Autorität? Zunächst: Was verstehen wir unter Narzissmus, was bedeutet es, wenn wir von einem „Zeitalter des Narzissmus“²⁴ sprechen?

Einige Beobachtungen, die darauf hinweisen, dass wir in den westlichen Gesellschaften im Zeitalter des Narzissmus angekommen sind:

- Ein weit verbreiteter Starkult: „In seiner Leere und Bedeutungslosigkeit versucht der Mensch mit durchschnittlichen Fähigkeiten, sich am Glanz der Stars zu wärmen.“²⁵ „Heldenverehrung und narzisstische Idealisierung“²⁶ füllen die Leere aus.

²³ Damit stand er im Widerspruch zu geschichtsteleologischen Positionen, wonach die Geschichte der Menschheit entweder eine Fortschritts- oder eine Verfallsgeschichte sei oder, dass es eine Hoffnung auf eine endgültige Versöhnung von Mensch und Welt gäbe. Im Gegenteil: diese Unbestimmtheit des Ichs und seine Freiheit zur Selbstbestimmung wurde von Humboldt als uneinholbar vorausgesetzt. Allerdings ist nach Humboldts Auffassung Bildung nicht Selbstschöpfung, nicht *creatio ex nihilo*, sondern geschichtliche und tätige Veränderung *von etwas, das schon ist*.

²⁴ Lasch, Christopher (1986): „Das Zeitalter des Narzissmus“ (München 1986); Lasch bringt ein Zitat von Andy Warhol (The Philosophy of Andy Warhol, 1975), welches die narzisstische Liebe sehr prägnant beschreibt: „Die beste Liebe ist die Gar-nicht-daran-denken-Liebe. Manche Leute können Sex haben und ihren Kopf dabei wirklich ausleeren und mit Sex füllen; andere Leute können ihren Kopf nie ausleeren und mit Sex füllen, denn noch während sie Sex haben, denken sie: „Kann das hier wirklich ich sein? Tue ich das hier wirklich? Das ist sehr seltsam. Vor fünf Minuten habe ich das noch nicht getan. Schon bald werde ich es nicht mehr tun.“ (A.a.O. S. 119)

²⁵ A.a.O., S. 39

²⁶ A.a.O., S. 104

- Sprachentleerung, Verbreitung „leerer Signifikanten“: „Laut Michael Maccoby ist der neue Typ des Managers „aufgeschlossen für neue Ideen, jedoch ohne Überzeugungen.“²⁷ „Reform“ wäre ein Beispiel für einen leeren Signifikanten;
- Phänomen der „Un-Bildung“²⁸: „Von der Selbst-„Bildung“ zur Selbst-„Begünstigung“ durch „Erfolgsimagines“²⁹ ;
- Die Förderung „konsumistische Gier“ durch intensive Werbung: Der moderne Fabrikant hat die Massen zur Konsumkultur zu „erziehen“. Die massenhafte Produktion von Gebrauchsgütern in immer größerem Überfluss verlangt einen Massenmarkt, der sie absorbiert.

Was verstehen wir unter Narzissmus? Zunächst eine negative Definition von R. Sennet: „...Narzissmus ist das genaue Gegenteil von ausgeprägter Eigenliebe“³⁰ (Richard Sennet). Und weiter mit Lasch: „...der Narzissmus (ist) im Wesentlichen ein Abwehrmechanismus gegen aggressive Impulse.“³¹ Für narzisstische Persönlichkeiten stellen sich nicht die Fragen nach Autorität, Verantwortung und Bildung, sondern Fragen nach der Durchsetzung von persönlichen Interessen, der Aufrechterhaltung eines grandiosen Selbstbildes und klinisch-psychoanalytisch betrachtet nach dem Überleben in Anbetracht mörderischer Selbstzerstörung.

In den Diskussionen in und über Universitäten haben wir uns weitgehend von den großen Erzählungen über Autorität, Verantwortung und Bildung (vgl. den Universitätsroman von M. Houellebecq (2015): „Unterwerfung“) verabschiedet. Doch die ursprünglichen Fragen sind geblieben und die Universitäten wären herausgefordert, sich zu den Fragen von Autorität, Verantwortung und Bildung zu positionieren! Dies gilt vor allem für die Frage, wie an den Universitäten mit den Studierenden umgegangen wird. Werden diese zu „blinden Eliten“ ausgebildet? Um diese Frage einigermaßen solide beantworten zu können, müssen wir der Frage nachgehen, wie es um die gesellschaftliche Lage junger Menschen steht.

Einige Daten zur gesellschaftlichen Lage jugendlicher und junger Erwachsener und wie diese versuchen damit fertig zu werden.

²⁷ A.a.O., S. 63

²⁸Konrad Paul Liessmann (2006) Theorie der Unbildung, Die Irrtümer der Wissensgesellschaft. Wien

²⁹ Lasch, S. 75

³⁰ A.a.O., S. 44

³¹ A.a.O., S. 50. Und weiter: „Ungeachtet der gelegentlichen Illusionen über ihre Allmacht ist die narzisstische Persönlichkeit zur Bestätigung ihrer Selbstachtung auf andere angewiesen. ... Ohne bewunderndes Publikum kann sie nicht leben. Ihre scheinbare Freiheit von familiären Bindungen und institutionellen Zwängen befähigt sie keineswegs, auf eigenen Füßen zu stehen oder sich ihrer Individualität zu freuen. Im Gegenteil: sie trägt zu ihrer Unsicherheit bei, die sie nur überwinden kann, wenn sie ihr „grandioses Ich“ in der Aufmerksamkeit anderer reflektiert sieht oder indem sie sich Menschen anschließt, die Berühmtheit, Macht und Charisma ausstrahlen.“ (S. 26)

Gehen wir von folgendem, durchschnittlichen Fall aus: eine 18-jährige junge Frau trifft am Beginn ihres 1. Semesters auf einen Universitätslehrer, der folgendes über sich denkt: „Ich (=Universitätsprofessor) mochte keine jungen Leute, ich hatte sie nie gemocht, selbst als man mich als einen der ihren hätte bezeichnen können.“³²

Ihr Studium begann mit einer umfangreichen Aufnahmeprüfung, sie ist eine von 400 BewerberInnen für 55 Studienplätze. Aus psychoanalytischer Sicht stellt sich die Frage: was ist die Funktion von Aufnahmeprüfungen? Die Antwort des Psychoanalytikers M. Erdheim: „Was bewusst zur Messung von Leistungen eingesetzt ist, wird unbewusst als Strafe erlebt.“³³

Wer sind sie, die jungen Erwachsenen, die teilweise an den Universitäten studieren?³⁴

„Jugend und Adoleszenz“ sind Lebensalter, die heute so heterogen sind wie niemals zuvor. Wir können mit Heinzlmaier und Ikrath gegenwärtig von sechs unterschiedlichen Milieus sprechen:

- a) Die Performer (15%): die optimistischen, globalisierungsbejahenden Macher auf dem Weg zum beruflichen Erfolg;
- b) Die digitalen Individualisten (19%): die erfolgsorientierte Lifestyle-Elite auf der Suche nach unkonventionellen Erfahrungen;
- c) Die Adaptiv-Pragmatischen (18%): der flexible, fleißige, materialistische, familienbewusste moderne Mainstream;
- d) Die Hedonisten (22%): Die spaß- und konsumorientierten Mainstreamverweigerer auf der Suche nach einer Lebensnische;
- e) Die Konservativ-Bürgerlichen (16%): die familien- und heimatorientierten mit bewusst konservativem Lebensstil;
- f) Die Postmateriellen (10%): die vielseitig interessierte kritische Intelligenz auf der Suche nach verantwortungsbewusster Selbstverwirklichung.³⁵

³² Houellebecq, M. (2015): „Unterwerfung“ (Köln, 2015, S. 14)

³³ Erdheim, M. (1984): Die gesellschaftliche Produktion von Unbewußtheit: Eine Einführung in den ethnopschoanalytischen Prozeß. Frankfurt/M., S. 328

³⁴ Vgl. Heinzlmaier Bernhard: Performer, Styler, Egoisten. Über eine Jugend, der die Alten die Ideale abgewöhnt haben. Berlin 2013 und Heinzlmaier Bernhard u. Ikrath Philipp: Generation Ego. Die Werte der Jugend im 21. Jahrhundert. Wien 2013

³⁵ http://www.integral.co.at/downloads/Presstext/2014/02/Sinus_Milieu_Jugendstudie_2014_-_Feb_2014.pdf, Zugriff vom 4.4.2016

Was heißt „junge Erwachsene“? In der Psychoanalyse sprechen wir von Adoleszenz: Erdheim a.a.O. unterschied 1984 – also vor mehr als 30 Jahren - vier Typen von Adoleszenz, die es so gegenwärtig möglicherweise gar nicht mehr gibt:

- Die verlängerte Adoleszenz: die für heiße Gesellschaften adäquate Form der Adoleszenz (S. 316)
- Die eingefrorene Adoleszenz: Erstarrung des Ichs (S. 317)
- Die zerbrochene Adoleszenz: Allmachts- und Größenphantasien werden zerbrochen (S. 318) Anpassung des Ichs

Herausragendes Merkmal postmoderner Gesellschaften ist die rasch um sich greifende „Prekarisierung“ der Lebenslagen, wovon besonders junge Männer der Unterschicht aber auch der Mittelschicht betroffen sind. Wie reagieren junge Erwachsene auf die sich ausbreitende Unsicherheit ihrer Lebenslagen? In den Untersuchungen zeigt sich das so genannte Optimismus-Pessimismus-Paradoxon: der individuellen Zukunft blickt man mit Optimismus, der Zukunft allgemein jedoch mit Pessimismus entgegen. Persönliche Entwicklung und Entwicklung des Gemeinwesens sind weitgehend entkoppelt.

Die gegenwärtige Rede von der Bildungsgesellschaft stellt sich für junge Erwachsene als trügerisch heraus: unterschlagen wird z.B., dass in schulischen und universitären Sozialisationsprozessen immer auch Bindungsfähigkeit hergestellt werden müsste und Kraftreserven für den sorgsamsten Umgang mit dem Gemeinwesen und der Natur geschaffen werden sollten. Mögen Jugendliche und junge Erwachsene nach den Regeln einer auf Bindung, Achtsamkeit, Solidarität usw. ausgerichteten Gesellschaft ursprünglich gehandelt haben, sie mussten zusehen, wie die Finanzklasse auf alle Regeln pfeifend, die Weltwirtschaft mit betrügerischen Spekulationen in den Graben fuhr. Darauf haben junge Erwachsene unterschiedlich reagiert: in der Praxis ihrer (Sub-) Kulturen ist ein Auseinanderdriften unterschiedlicher Szenen zu beobachten, die sich auf Grund von Verständigungsproblemen nicht mehr vermitteln können.

Junge Menschen in der Postmoderne können immer weniger damit rechnen, dass ältere, erwachsene Leute brauchbare Lösungen für ihre Probleme bereithalten. Auch die Bildungsprogramme herkömmlicher Agenturen der Sozialisation, wie schulische Ausbildungsgänge, Jugendverbände, politische und kirchliche Organisationen und die Familie können den existenziellen Fragen der jungen Erwachsenen immer weniger gerecht werden. In diesen Programmen finden Jugendliche typischerweise weder ihnen brauchbar erscheinende Vorgaben zur sinnhaften Abstimmung und Bewältigung ihrer lebenspraktischen Probleme, noch finden sie dort zuverlässige Anleitungen zur Passage gegenwärtiger und künftiger Lebensphasen.

Universitäten als Orte von Bildung:

Universitäten in Österreich waren jedenfalls seit 1919 „Kampfbereiche“ unter anderem auch Kampfszenen des Antisemitismus, was mit einer der Ursachen dafür ist, dass sich die Psychoanalyse an Österreichs Universitäten nur sehr begrenzt etablieren konnte.³⁶ Das gilt auch für die Universität Graz – darauf komme ich noch zu sprechen.

• Die ausgebrannte Adoleszenz: Weiterwirken der frühen Traumatisierungen, Verstärkung der destruktiven Kräfte der Adoleszenz (S. 321)

³⁶ Vgl. die Publikationen K. Taschwers zur Geschichte der Universität Wien

Als Psychoanalytiker verstehe ich Universitäten als Organisationen, deren bewusste Phänomene als verzerrte Äußerungen des Unbewussten verstanden werden können. Z.B. können wir die diversen Marketing-Auftritte und Selbstbeschreibungen der Universitäten auch als verzerrte Äußerungen ihres Unbewussten verstehen.

Universitäten als „Organisationen bieten bestimmte Abwehrformen gegenüber den Ängsten, die sie hervorrufen“.³⁷ Ängste an Universitäten wären Prüfungsängste, Versagensängste, Karriereängste usw.

Universitäten als Organisationen sind aber nicht bloß Quellen von Unbehagen und Angst; sie eröffnen zugleich Möglichkeiten, kollektive Visionen zu realisieren sowie Zufriedenheit und Kreativität zu fördern. Ein überzogenes Organisationsideal führt allerdings zu Täuschungen und Pathologien.

Universitäten weisen ein unterschiedlich hohes Maß an Täuschung, Toxizität und Leiden auf, gleichwohl können sie konkurrenzfähig und effektiv sein. Besteht zugleich ein hohes Maß an Täuschung, Toxizität und Leiden einerseits und sind sie zugleich konkurrenzfähig und effektiv, entwickelt sich früher oder später ein so genanntes „Miasma“ (Miasma (griech.): verschmutzt, unrein); Der organisatorische Zustand eines Miasmas ist an folgenden Symptomen erkennbar:

- Das Gefühl von Illoyalität und Verrat ist unter den Angehörigen weit verbreitet,
- radikale Verunglimpfung der Vergangenheit und überzogene Betonung des Neuen; das neue Image wird zum Fetisch;
- Verwendung von leeren Signifikanten wie Reform, excellence, world class, cutting edge, downsizing, rightsizing usw.
- Mitarbeiter und Studierende (Neo-Bezeichnung: „Kunde“) werden regelmäßig grundlos fallen gelassen oder zum Schweigen gebracht, viele Mitarbeiter werden depressiv, es macht sich schwarzer Humor breit. Vgl. S. Freud (1917): Trauer und Melancholie.
- Eine fundamentalistische Religion von Effektivität gewinnt zunehmend an Einfluss;
- Blindheit gegenüber Leid schlechthin. Was (Hochschul-) Manager heute wünschen, ist, dass die Widerspenstigen und diejenigen, die keine Spitzenleistungen erbringen und wenig zur so genannten Wertschöpfung beitragen, einfach verschwinden sollen.
- Es gibt wenig Widerstand der Beschäftigten und es besteht ein durchgehendes Gefühl, nie gut genug zu sein;
- Die Hochschulmanager als „Unternehmensleiter“ zeigen sich selten als reale Personen;
- Häufig werden Sündenböcke gesucht und gefunden, die sich dann in rücksichtsloser Selbstkritik ergehen.
- Unabhängiges Denken wird paralysiert.

³⁷ Yiannis Gabriel (2007) Das Unbewusste in Organisationen – zu einer Theorie organisatorischen Miasmas. In: Freie Assoziationen. ZS für das Unbewusste in Organisation und Kultur. 10/1 S. 7 – 34, hier S. 13

In Organisationen wie den Universitäten entsteht häufig dann ein organisatorisches „Miasma“, wenn Übergänge nicht „durchgearbeitet“ werden, wenn z.B. vertraute MitarbeiterInnen „unziemlich“ entlassen werden, wenn der Eindruck entsteht, dass die Unternehmensleitung „Blut an ihren Händen hat“ – diese werden allerdings nicht zur Verantwortung gezogen und es wird auch später nicht oder nur hinter vorgehaltener Hand gesprochen – Österreichische Universitäten neigen dazu, ihre Geschichte(n) zu verleugnen und Verantwortungslosigkeit festzuschreiben. Wie ich bereits ausgeführt habe, besteht ein Merkmal von Verantwortung gerade darin, dass sie notwendigerweise vergangenheitsbezogen ist und gegenwärtig wirkt. Dazu ein Beispiel: Angela Merkel sagte vor der Knesset (2008): „Menschlichkeit erwächst aus der Verantwortung für die Vergangenheit.“ Umgelegt auf die österreichischen Universitäten, bedeutet dies, dass es zu ihren Verpflichtungen gehört, Mit-Verantwortung für Handlungen zu übernehmen, die in ihrem Namen geschehen sind. Zunächst müssen sie sich mit ihrer Vergangenheit in der Zeit der beiden autoritären Faschismen zwischen 1934 und 1945 und in der Zeit danach auseinandersetzen.

Ein signifikantes Beispiel dafür sind die Vorgänge, die sich an der Universität Graz nach der Niederlage des Nationalsozialismus ereignet haben, von denen bis heute kaum jemand etwas wissen will³⁸: aus Anlass des 100. Geburtstages der Gründung des Psychologischen Laboratoriums an der Universität Graz wurde 1994 ein Festakt abgehalten, bei dem Kurt Pawlik zum Thema „Gibt es psychologische Entdeckungen? - Vom Nutzen der psychologischen Wissenschaft“ den Festvortrag hielt. Die Entdeckungen der Psychoanalyse fanden dabei mit keinem Wort Erwähnung. In einer Übersichtsarbeit von Mittenecker u. Seybold (1994) über „Die Entwicklung der Psychologie an der Karl-Franzens-Universität Graz“ finden sich zwei kurze Hinweise auf das Wirken **eines** Psychoanalytikers am psychologischen Institut in der Nachkriegszeit und in den späten sechziger Jahren, nämlich Lambert Bolterauers, allerdings ohne dessen Forschungen zum Thema Fanatismus zur Sprache zu bringen.

Es gab aber einen zweiten Psychoanalytiker, der sich in der Nachkriegszeit am Psychologischen Institut der Universität Graz habilitierte: Ernst Ticho. Ernst Ticho wurde 1915 in Wien geboren. Er maturierte 1934 in Wien. 1938-39 wurde er in den Konzentrationslagern Dachau und Buchenwald angehalten. Auf welche Weise er den Nazis entkommen konnte, ist unbekannt. Jedenfalls überlebte er von 1939-46 in Jerusalem und absolvierte dort eine Lehranalyse bei Max Eitingon. Zugleich studierte er an der Jerusalemer Rechtsschule. Er praktizierte in einer Rechtsanwaltskanzlei und befasste sich mit der

³⁸ Ausführlich dazu: Posch, K. (1999): Der Blick der Psychologie auf die Psychoanalyse: Die fortgesetzte Ausgrenzung der Psychoanalyse aus dem Psychologischen Institut der Universität Graz nach der Niederlage des Nationalsozialismus. In: Texte. Psychoanalyse. Ästhetik. Kulturkritik 1999 Heft 3, S. 80-106. Hier finden Sie die genauen Zitate und das Literaturverzeichnis zum Thema. Als pdf in: <http://www.klausposch.at/publikationen/universität-bildung/>

psychologischen Behandlung jugendlicher Krimineller im Auftrag des staatlichen „Probation office“. 1946 kehrte Ticho nach Österreich zurück. Prof. Bolterauer erzählte mir, daß er Ernst Ticho 1945 kennengelernt hatte und dieser 1947 mit ihm nach Graz ging, um hier bei ihm Psychologie zu studieren. 1948 dissertierte Ticho bei Bolterauer mit der Arbeit "Zur Psychologie des Gewissens". In dieser Arbeit verwies Ticho u.a. auf den Umstand, dass während der psychologischen Versuche die Versuchspersonen sich als geprüfte Schüler fühlen, dass sich somit eine Übertragungssituation hergestellt hatte: dies führte bei Ticho zur Überlegung, eine Psychologie der Psychologen zu entwickeln. Damit umschrieb er die Probleme der Gegenübertragung in der experimentellen Psychologie.

Bolterauer hätte Ticho gern als Assistent aufgenommen, da er selbst jedoch nicht zum Professor bestellt wurde – Otto Weinhandl wurde ihm vorgezogen -, zog er sich Ende 1949 von Graz zurück. Dadurch zerschlug sich auch der Plan Tichos, in Graz Assistent zu werden. Die Arbeit an der Habilitation begann Ticho bei Bolterauer. Er befasste sich mit dem psychologischen Phänomen der Ambivalenz und den psychologischen Ambivalenztheorien. Der Abschluss der Arbeit erfolgte jedoch nach dem 19.6.1951, also jenem Datum, zu dem Weinhandl neuerlich zum ordentlichen Professor für Psychologie in Graz ernannt worden war. Das war natürlich eine tragische Situation für Ticho, denn Weinhandl war von 1933 bis 1945 nicht bloß ein Mitläufer der nationalsozialistischen Ideologie war, sondern aktiv am Aufbau dieses mörderischen Regimes mitgewirkt hatte. Im Sommersemester 1955 (?) erhielt Ticho zwar einen Lehrauftrag zum Thema "Einführung in die Sozialpsychologie". Doch es zeigte sich immer deutlicher, dass Ticho in Österreich weder als habilitierter Psychologe noch als Psychoanalytiker Berufschancen hatte. Ticho emigrierte 1955 in die USA, wurde dort zunächst Leiter des „Outpatient Departments“ der Menninger-Klinik in Topeka, Kansas und arbeitete von diesem Zeitpunkt an unter anderem mit Otto Kernberg zusammen. Er blieb zwar bis 1962 im Vorlesungsverzeichnis des Psychologischen Instituts als Universitätsdozent, schien dann als beurlaubt auf. Im Habilitationsverzeichnis des Psychologischen Instituts scheint seine Arbeit nicht auf.

Vielleicht wäre die Errichtung eines „Ernst-Ticho-Lehrstuhls für Psychoanalyse“ am Psychologischen Institut der Universität Graz eine geeignete „symbolische Wiedergutmachungsgeste“?

Von der Vergangenheit in die Gegenwart: Anmerkungen zu den gegenwärtigen Diskursen in und über Universitäten:

Über Universitäten wird gegenwärtig viel gesprochen, auch in den Medien gibt es ausführliche Diskussionen. Ganz abgekoppelt davon sind die Marketing-Auswüchse, in denen sich die Universitäten ergehen glauben zu müssen, nachdem die bildungspolitischen Regeln immer stärker nach den Regeln eines Abfahrtsrennens ausgestaltet werden. Folgt man den Selbstdarstellungen der Universitäten auf ihren Homepages, so sind sie allesamt Weltmeister – Weltmeister in „Angeberei“.

Doch es gibt auch ernsthafte Diskurse. Einer der ernsthaften Diskurse befasst sich mit der so genannten Bologna-Reform der Universitäten in Europa, die aus sechs Gründen gescheitert zu sein scheint:³⁹

- Der erste Bologna-Irrtum besteht in der Unterscheidung von berufsfeld- gegenüber wissenschaftsorientierten Studiengängen.
- Der zweite Bologna-Irrtum besteht in dem hohen Maß an Verschulung der Bachelorstudiengänge.
- Die gegenwärtig erfolgende hochgradige Spezialisierung ist als dritter Irrtum zu verstehen.
- Der vierte Bologna-Irrtum besteht in der zwangsläufigen Konventionalisierung der Lehrinhalte, z.B. mittels des MOOC-Projektes, an deren Ende es zu den jeweiligen Themen nur noch eine Vorlesung im Internet gibt, alle anderen sind ausgeschieden.
- Der fünfte Irrtum besteht in der dramatischen elitären Einschränkung der Mobilität der Studierenden trotz Einführung des Erasmus-Programms. (nahezu nur zwischen Bachelor- und Masterstudium möglich)
- Der sechste Irrtum besteht im hohen Maß der Bürokratisierung der Universitäten und Verschulung der Studien durch die Modularisierung.

Die Folgen des Bologna-Systems sind u.a.:

- Für die Studierenden gibt es aufgrund der Beschleunigung der Studienzeiten kaum Zeit für ihr Selbststudium.
- Anstelle von Diversität etablieren sich zunehmend Nivellierungs- und Standardisierungsmodelle.⁴⁰
- Eine kaum bemerkte zunehmende Unterfinanzierung der Lehre, denn das Geld fließt zunehmend in die betriebswirtschaftliche Verwaltung und in die Forschung.⁴¹

Weitere „kritische Baustellen“ der Universitäten, die von vielen HochschulmanagerInnen allerdings häufig verleugnet werden, sind gegenwärtig:

- Die Krise der Wissenschaft und der Wissenschaften
- Die Krise der Lehre
- Die Krise der Strukturen, insbesondere Führungsstrukturen
- Die Krise der Beziehung der Universitäten zur globalisierten Gesellschaft.

Dazu stichwortartig einige Beobachtungen:

³⁹ Nida-Rümelin, Julian: Der Akademisierungswahn. Zur Krise beruflicher und akademischer Bildung. Bonn 2014, S. 162 ff

⁴⁰ Dagegen Nida-Rümelin, S. 223: „Die Bildungssysteme sind weltweit sehr unterschiedlich, und ich kann nicht erkennen, dass es einen globalen Fortschritt darstellen würde, diese zu homogenisieren.“

⁴¹ A.a.O., S. 246

Die Krise der Wissenschaft und der Wissenschaften (dazu ist zu bemerken, dass nicht alle Wissenschaften sich in gleichem Maße ideologisiert haben wie die Ökonomie):

- Junktim von Forschen und Lehren, was ist das wirklich?
- Anonymisierung als strukturelle Beziehungslosigkeit: Evaluierungen, peer-review-Verfahren,
- es gibt für ForscherInnen wenig Anreize, Studien zu reproduzieren und somit kritisch zu hinterfragen, gut „verkaufbar“ sind „bahnbrechende Studien“ (ausführlich dazu: John P.A. Ionides)
- Das Orientierungswissen hat Mühe dem technischen Wissenszuwachs zu folgen; vgl. dazu Jürgen Mittelstraß: „Wissenschaft, Technik und Gesellschaft sind keine getrennten Welten, sondern sie interagieren auf eine unauflösliche Weise – auch in Sachen Krieg und Frieden“.
- Wissenschaft als Ideologie: Spitzenwissenschaft, Netzwerke, Erforschung von Forschung: Replicability Project der psychologischen Forschung: nur 39% der Forschungsergebnisse werden bestätigt; Begutachtungspraxis der wissenschaftlichen „Luxuszeitschriften“ Nature und Science die primär an ihrem wirtschaftlichen Erfolg orientiert sind. Open access ZS als Alternative, z.B.: <http://soziales-kapital.at/index.php/sozialeskapital>
- Die verfahrenere Situation des wissenschaftlichen Nachwuchses: 20% der Promovierten bleiben in der Forschung; davon werden 5 % ProfessorInnen; Angst der ForscherInnen vor Prekarisierung untergräbt das Postulat kritischer Forschung, die weitgehend durch affirmative Forschung in verschiedenen Varianten ersetzt wurde.
- Qualitätssicherung im Wettbewerb: gegen die „Auszählerei“ im Research Assessment zeigt sich langsam Widerstand, z.B. in der San Francisco Declaration on Research assessment; die anonymisierten peer review Verfahren fördern Verfälschungen und Verdächtigungen zwischen den ForscherInnen.
- Bildung völlig intransparenter Netzwerke: Netzwerke als „Filz“?
- Symptome: Die Sokal-Affäre (Literaturwissenschaft) und der Schön-Skandal (Physik)

Die Krise der Lehre:

- Wir haben wenig Zeit für die Lehre: die Studierenden sind uns egal;
- Unterfinanzierung der Lehre,
- Vom Versuch Partizipation (UOG) zu implemetiern zur Scheinpartizipation (UG)
- Beziehungsphobie und Beziehungslosigkeit als „Programm“.

Die Krise der Organisations- und Führungsstrukturen:

- Verwendung von „Leerformeln“, als Beispiel die 11 Empfehlungen des österr. Wissenschaftsrats, „wissenschaftliche Exzellenz“, meine Empfehlung: Auflösung des Wissenschaftsrates; Qualitätsagenturen: Kein Hinweis auf die Bedeutung der Beziehungen zwischen Lehrenden und Studierenden. Empfehlung: Auflösung der Qualitätsagenturen.
- affirmative oder kritische Hochschulpolitik?
- Hochschulmanagement: Selbstmitleid der Führungskräfte, Ehrgeiz als narzisstische Persönlichkeitsstörung
- Kritik und Antikritik (Polaschek): nicht repräsentativ, konstruktive Kritik sieht anders aus,
- Leitungsgremien kennen den Universitätsalltag nur noch vom Hörensagen;
- Um-Interpretation von “survival of the fittest” zu “survival of the fastest”.

Die Krise in der Beziehung der Universitäten zur Gesellschaft:

- Bedeutungsverlust der Universitäten: an ihre Stelle treten die Medien mit ihrem Anspruch, „vierte Gewalt“ im demokratischen Gesellschaften zu sein;
- Die Herausforderungen der Globalisierung werden nicht wahrgenommen: es ginge darum, kooperative anstelle kompetitiver Strukturen herzustellen;
- Unklarheit betreffend der gesellschaftliche Aufgaben der Universitäten: was braucht die Gesellschaft von den Universitäten?
- Der Beitrag der Universitäten zum globalen gesellschaftlichen Wohlergehen und zur Entwicklung von globalen Wohlstand wird selten kritisch diskutiert.

Bildung als Antwort auf die Globalisierung – Herausforderung an die Universitäten

Die Universitäten haben sich mehr oder weniger in eine Krise hineinmanövriert, die sich u.a. darin zeigt, dass sie sich nicht oder zu wenig mit ihrem kritischen Bildungsauftrag und sich selten mit ihrem Grundauftrag, Verantwortungen auf allen Ebenen vor allem gegenüber den Studierenden zu übernehmen, identifiziert. Auch die Fähigkeit, Autorität im Alltag zu leben, scheint sie nicht oder nur teilweise als ihre Aufgabe wahrzunehmen. Zugleich steht sie vor der Herausforderung, auf die Prozesse der Globalisierung adäquat zu reagieren und gemäß ihren universellen, humanistischen Grundwerten zu agieren. Im Gegenteil, die Universitäten haben sich weitgehend in einer Ohnmachtsfalle gefangen, was sich u.a. darin zeigt, dass sie in ritualisierter, irrationaler Weise immer nach mehr Geld rufen, welches allerdings für Bankensanierungen, Subventionen für die Landwirtschaft usw. gebraucht wird. Die HochschulmanagerInnen werden schlicht nicht gehört, weil niemand weiß, wozu die Hochschulen in der globalen Krise nützlich sein könnten. Wie könnten die Universitäten aus der Ohnmachtsfalle herauskommen? Dazu abschließend drei Vorschläge:

Stärkung der Partizipation im Sinne der Stärkung des Verantwortungsprinzips:

Im Gegensatz dazu, dass das System „Universität“ gegenwärtig dazu tendiert, die Masse der Studierenden durch die Bologna-Studien durchzuschleusen und den Studierenden Verantwortung zu nehmen sowie sie möglichst wenig an den Debatten über ihre Zukunft teilhaben zu lassen, entspricht es, wie ich gezeigt habe, dem Auftrag der Universitäten, Studierenden in höchstmöglichem Ausmaß Mit-Verantwortung zu übertragen. Nur so können zukünftige Eliten, verantwortungsvolle und nicht blinde Eliten werden! Dazu nochmals Lasch (1975) „... das Wesentliche dieser Verantwortung ... liegt darin, dass man sie übernimmt, ohne speziell dazu abgestellt zu sein.“ ... Die Schwäche der organisierten Gesellschaften besteht darin, dass sie sich nicht mehr auf informelle, alltägliche Mechanismen des sozialen Vertrauens und der sozialen Kontrolle verlassen können glauben.“⁴² Dagegen spricht der Wissenschaftsrat in seinen Empfehlungen (Pkt 3) bloß von der Einrichtung einer „angemessenen Partizipationskultur“!

Implementierung einer „Relationalen Hochschuldidaktik“:

Hochschuldidaktik als Theorie und Praxis bedeutet unter anderem, der Tatsache Rechnung zu tragen, dass Universitäten soziale Orte sind, in denen wir in einer spezifischen Weise nämlich unter den Geboten von Wahrheitssuche und -prüfung, Vorurteilsfreiheit und Wahrhaftigkeit mit Anderen in Beziehung treten. Es gilt der hier aufgezeigten Paradoxie der Beziehung zwischen Studierenden und Lehrenden Rechnung zu tragen, sie zu reflektieren und nicht zu „übersehen“, denn durch die Blindheit der Organisation Universität entstehen bei den Studierenden „Blinde Eliten“.

Theorie und Praxis der Hochschuldidaktik müsste eine „relationale =beziehungs- und lebensweltorientierte Hochschuldidaktik“ sein, die folgenden bekannten Tatsachen Rechnung trägt:

- Wir arbeiten in, mit und durch ein „Doppeltes Mandat“: fördern und kontrollieren;
- Wir arbeiten in nicht-trivialen Wirklichkeiten und kommen nicht umhin, Wirklichkeiten zu konstruieren;
- Unsere Arbeit weist ein „strukturelles Technologie-Defizit“ auf;
- Erfolge entstehen in und durch Ko-Produktion;
- Voraussetzung für erfolgreiches Arbeiten sind die Bereitschaft und Fähigkeit zu dialogischer Verständigung.

Spezielle Aufgaben: Beispiele aus der Ökonomie zeigen, dass es möglich ist, aus der Krise der Ökonomie Konsequenzen zu ziehen und an einer wissenschaftlichen Ökonomie für alle

⁴² Das ist ein „kommunitaristischer Verantwortungsbegriff“ (vgl. Lasch a.a.O. S. 113)

Menschen dieser Welt zu arbeiten; dazu zwei Beispiele für einen Ausweg aus der Krise der Ökonomie:

- Überlegungen zu einem „neuen Wachstumspfad für Europa“:
<http://www.foreurope.eu/index.php?id=1007>
- „Impulszentrum zukunftsfähiges Wirtschaften“: <http://www.imzuwi.org/>

Sigmund Freud war bekanntlich kein glühender Optimist, allerdings in seiner Arbeit über die „Die Zukunft einer Illusion“ schrieb er: "Die Stimme des Intellekts ist leise, aber sie ruht nicht, ehe sie sich Gehör verschafft hat. Am Ende, nach unzähligen oft wiederholten Abweisungen, findet sie es doch. Dies ist einer der wenigen Punkte, in denen man für die Zukunft der Menschheit optimistisch sein darf." (Ges. Werke XIV/1927c, S. 377)

Ist das für die Universitäten ein Zuviel an Optimismus?