



**BERGISCHE UNIVERSITÄT
WUPPERTAL**

**Arbeitspapiere
des Fachbereichs
Wirtschaftswissenschaft**

**Das Unbehagen
in der Universitätskultur**

**Sozioanalytische Reflektionen zum
Unmöglichkeitsraum Universität**

Arndt Ahlers- Niemann

Bergische Universität Wuppertal
Lehrstuhl für Betriebswirtschaftslehre,
insb. Personalmanagement und Organisation
Gaußstraße 20
42119 Wuppertal

**Nummer 209
Wuppertal, Juni 2007**

**„Das Unbehagen in der Universitätskultur“ –
Sozioanalytische Reflektionen zum Unmöglichkeitsraum Uni-
versität**

***Dr. Arndt Ahlers-Niemann
Bergische Universität Wuppertal***

Adresse:

Dr. Arndt Ahlers-Niemann

Bergische Universität Wuppertal

Fachbereich Wirtschaftswissenschaft

Gebäude M-14.09

Gaußstr. 20

42119 Wuppertal

Tel.: +490202/439-2472

Tel.: +49 202/439-3852

Mail: ahlersniemann@wiwi.uni-wuppertal.de

Zusammenfassung

Aufbauend auf meiner eigenen universitären Erfahrung (sowohl als Student als auch als wissenschaftlicher Mitarbeiter) werde ich in diesem Artikel einige psychodynamische Tendenzen gegenwärtiger Universitätskulturen aufzeigen. Während Universitäten früher in erster Linie als „alma mater“ bekannt waren, gibt es heute eine Reihe von Anzeichen, dass wichtige Aspekte von Fürsorge, Schutz und Unterstützung, die sich mit dem Bild der nährenden Mutter verbinden, abhanden gekommen sind. Mit Bions Worten gesprochen, ist die, sowohl für das Lernen als auch für die Entwicklung, wichtige mütterliche Funktion des Containments verloren gegangen. Gesellschaftliche und ökonomische Veränderungen (etwa die Globalisierung, die in alle Universitätsbereiche hineinreichende Ökonomisierung und eine geänderte Beziehung zwischen Universität und Gesellschaft) sind die Ursachen, dass neben dem Bild der Universität als „alma Mater“ weitere Ideale (z.B. die Lehr- und Lernfreiheit oder der Typus des „freien Denkers“) bedeutungslos werden. Wenn ich diesen Veränderungen folge, dann ist die Universität auf dem Weg, sich zu einer Organisation ohne (originäre, ursprüngliche) Ideale zu entwickeln. Um dennoch ein positives Erscheinungsbild nach außen aufrecht zu erhalten, ist die Universität auf die Schaffung eines narzisstischen Selbstbildes angewiesen, welches eng mit der Etablierung totalitärer Strukturen und Verhaltensweisen verknüpft ist. Die folgenden Arbeitshypothesen werden mich bei dem Versuch leiten, diese zuweilen dramatischen Veränderungen in der Universitätslandschaft aus einer sozioanalytischen Perspektive zu verstehen. Sie resultieren sowohl aus eigenen Erfahrungen als Rolleninhaber dieser Organisation als auch aus der Erfahrung, die ich in der Zusammenarbeit mit Studenten im Rahmen sozioanalytischer Methoden (wie sie Tavistock-Konferenzen, Soziales Träumen, Organisatorische Rollenanalyse oder die soziale Fotomatrix darstellen) gemacht habe.

In einer ersten Arbeitshypothese gehe ich davon aus, dass gegenwärtige Universitäten weder auf einer horizontalen Ebene (z.B. zwischen Studenten) noch auf einer vertikalen Ebene (z.B. zwischen Studenten und Professoren) Identifikationsmöglichkeiten anbieten. Fragmentierung, Zersplitterung und Desorganisation sowohl auf der Ebene des Studiums bzw. der Studieninhalte als auch auf der Ebene der studentischen Rolle sind die unmittelbaren Folgen. In einer sich anschließenden zweiten Arbeitshypothese vermute ich, dass nicht zuletzt aufgrund der fehlenden Identifikationsmöglichkeiten weite Teile der Universitätskultur durch Beziehungslosigkeit und Anonymität geprägt sind. Die Kombination von Beziehungslosigkeit und fehlender Identifikation lässt Gefühle und Erfahrungen von Einsamkeit, Anonymität und Hilflosigkeit entstehen. Dies Gefühle und Erfahrungen können von der Universität aufgrund des fehlenden Containments nicht gehalten und bearbeitet werden. Eine daraus resultierende passive und lethargische Studentenrolle, verstärkt und bekräftigt die für diese Rolle und Lebensphase typischen Ängste. Diese Ängste wirken nicht nur personalisiert, sondern entfalten auch eine soziale Wirkung. In einer dritten und letzten Arbeitshypothese gehe ich deshalb davon aus, dass die Ängste zu scheitern und nicht zu genügen, Ängste vor Vergänglichkeit und Sterblichkeit zu einer treibenden Kraft für universitäre Umstrukturierungs- und Veränderungsprozesse werden.

Betrachtet man die damit einhergehende Ökonomisierung vieler Fachbereiche und den Wandel des Studenten zum Kunden, so stellt sich die Frage, was von den ursprünglichen Idealen einer Universität, wie sie im Bild der „alma mater“ zum Aus-

druck kommen, noch wirksam und vorhanden ist. Bezogen auf die Primäraufgaben der Universitäten, der (Aus-)Bildung von Studenten und der Schaffung von neuem Wissen, soll anschließend gefragt werden, ob eine Entwicklung von einem Möglichkeitsraum hin zu einem Unmöglichkeitsraum eingesetzt hat.

Beenden werde ich meine Ausführungen mit einem Blick in die Zukunft der Universität. Aufbauend auf den Hypothesen und der darin dargestellten gegenwärtigen Situation, werde ich exemplarisch aufzeigen, wo die gegenwärtigen Trends und Entwicklungen hinführen, wenn sie unvermindert und unreflektiert fortgeführt werden. Letztlich wird uns individuell wie kollektiv nichts anderes übrig bleiben, als uns unserer Enttäuschung, Verzweiflung und Resignation bewusst zu werden, sie uns einzugesehen und darauf aufbauend – trotz aller momentanen Hoffnungslosigkeit – Hoffnung und Perspektiven zu entwickeln. So wird es vielleicht möglich die Universität (in einer nicht allzu nahen Zukunft) wieder zu einem identitätsstiftenden und sinngebenden Ort werden zu lassen.

*"Meine These ist, dass Orte Geschichten [entstehen lassen] und dass sie dann auch dafür sorgen, dass sie erzählt werden".
(Wenders, 2004, 293)*

Anstatt einer Einleitung – Die Universität auf der Suche nach einem Geschichtenerzähler

Je häufiger ich mir dieses einleitende Zitat vor Augen führe, desto stärker wird die Überzeugung, dass mich die Universität respektive der Fachbereich Wirtschaftswissenschaft ausgesucht mich hat, um ihre bzw. seine Geschichte zu erzählen. Folgt man Bion's wegweisender Idee, dass es die Gedanken sind, die einen Denker suchen (Bion, 1997, 27), dann scheint es auch möglich zu sein, dass Orte und die mit ihnen verbundenen Geschichten auf der Suche nach einem Erzähler sind. Seit mehr als einem Jahr nehme ich den mit einer solchen Suche verbundenen, zunehmend stärker werdenden Wunsch wahr. In Anlehnung an Wenders gehe davon aus, dass es sich bei der Universität Wuppertal bzw. beim Fachbereich Wirtschaftswissenschaft um einen Ort handelt, *"der erzählt werden will, der den Wunsch hat, sich mitzuteilen, der seine Geschichte in Auftrag gab."* (Wenders, 2004, 296). Es bleibt die Frage, was mich zu einem Medium solchen machen könnte, durch das die Geschichte transzendiert, erzählt und damit ins Bewusstsein gehoben wird. Einerseits bin ich seit mehr als 15 Jahren Mitglied dieser Organisation und habe in unterschiedlichen Rollen (z.B. als Student, studentische Hilfskraft oder wissenschaftlicher Mitarbeiter) Erfahrungen gesammelt. Andererseits arbeite ich seit mehr als 5 Jahren in meiner Rolle als wissenschaftlicher Mitarbeiter gemeinsam mit Burkard Sievers mit Studenten zusammen. Die Erfahrungen, die wir mit Studenten gemacht haben, sind insofern als besonders anzusehen, als dass sie zu einem großen Teil aus der Anwendung sozioanalytischer Beratungsmethoden, wie sie die Organisatorische Rollenanalyse (Newton, Long & Sievers, 2006; Beumer & Sievers, 2001), die Soziale Fotomatrix (Sievers, 2006a, 2006b) oder eine Tavistock-Konferenz (Lawrence, 1979; Ricciardi, 1981) darstellen, resultieren und sich mit dem Verstehen unbewusster Gefühle, Dynamiken und Prozesse in Organisationen beschäftigen. Darüber hinaus kann ich auf einige "Ergebnisse" bzw. "Gedankenprodukte" dieser Seminar- bzw. Projektveranstaltungen zurückgreifen. So bin ich in der Lage, mich auf digitale Bilder der Universität bzw. des Fachbereichs zu beziehen, die den Fachbereich, wie er von Studentenaugen gesehen wird, zeigen, oder aber gemalte Bilder zu verwenden, die sich

mit dem "Organisationsschatten" (Bowles, 1991) oder der "university-in-the-mind" (Armstrong, 2005) auseinandersetzen.

Der nachfolgende Versuch, die Geschichte der Universität bzw. des Fachbereichs Wirtschaftswissenschaft zu erzählen, ist darum bemüht, einen anderen Blick auf die nicht allzu neue "Krise der Universitäten" (Stölting & Schimank, 2001) zu werfen. Es geht darum, einige psychodynamische Tendenzen der gegenwärtigen Universitätskultur aufzuzeigen, um es auf diese Weise möglich zu machen, ein Verständnis für die bisweilen dramatischen und sich überschlagenden Veränderungen in der Universitätslandschaft zu erlangen. Sicherlich beziehen sich die nachfolgenden Aussagen zunächst einmal nur auf den Fachbereich Wirtschaftswissenschaft und die Universität Wuppertal, deren Teil er ist und sind auch nur für sie zutreffend. Dennoch arbeite ich mit der Hypothese, dass ähnliche Phänomene sowohl an anderen Fachbereichen (dieser Universität) als auch an anderen Universitäten anzutreffen sind. Bestärkt hat mich in dieser Hypothese die interdisziplinäre, fachbereichsübergreifende Zusammensetzung eines regelmäßig durchgeführten Seminars. Trotz der Tatsache, dass Teilnehmer unterschiedlichen Fachbereichen angehörten, wurden Einschätzungen und Gefühle im Hinblick auf eine Fachbereichs- bzw. Universitätskultur geteilt. Darüber hinaus haben mir Beratungskollegen, die nicht in Wuppertal studiert haben, ähnliche Erfahrungen geschildert und mich so in der Vermutung bestärkt, dass die Ausprägungen nicht "Uni-Wuppertal-spezifisch" sind, sondern etwas mit dem Phänomen Universität als Ganzem zu tun haben.

Von der Alma Mater zu Rabenmutter – Ein kurzer Rückblick auf die Wurzeln der Universität

Als Einstieg in die zu erzählende Geschichte wähle ich den Blick zurück. Es geht mir zunächst um die Identifikation einiger Werte, Ideale und Mythen, die mit der Organisation Universität und ihrer Entstehung untrennbar verbunden sind. Dabei leitet mich die Überzeugung, dass sich *"Organisation und (vor allem) unbewusste Prozesse in Organisationen (...) häufig nicht ohne einen großen gesellschaftlichen, politischen und historischen Rahmen und Hintergrund verstehen (lassen)."* (Sievers, 2000, 261).

Geht man der Frage nach, welche traditionellen Vorstellungen sich mit der Universität verbinden, so wird deutlich, dass sie untrennbar mit dem Bild der "alma mater" verbunden ist. Wörtlich übersetzt bedeutet alma mater „nährende Mutter“. Ursprünglich verbarg sich hinter diesem Begriff die Bezeichnung für eine nährende und segenspendende Gottesmutter im alten Rom (alma oder auch magna mater). Im Mittelalter wurde er von der katholischen Kirche zur Beschreibung der Mutter Gottes (alma redemptoris mater) verwendet. Erst einige Jahrhunderte später ist der Begriff mit der Universität verbunden worden. Alma mater ist in diesem Zusammenhang als ein Synonym zu verstehen, welches die Universität als schützende und sorgende Mutter begreift, die den Studenten Wachstum und Entwicklung ermöglicht. (Schwartz, 1993, 202).

Der Ursprung dieser Verbindung ist am Beginn des Universitätszeitalters zu suchen. Zu dieser Zeit nahmen die Studenten an langen Tischen gemeinsam ihre Mahlzeiten ein. Da dies in der Universität geschah, war viel wahres an der Bezeichnung "alma mater", da die Studenten tatsächlich im Wortsinne genährt wurden. Die Verbindung von Studenten und Professoren ging jedoch über das gemeinsame Essen hinaus. Professoren und einige wenige hundert Studenten haben zu dieser Zeit nicht nur in der Universität gemeinsam zusammen gearbeitet, sondern auch gemeinsam unter dem Dach der "nährenden Mutter" gewohnt und gegessen. Dies, der alma mater ursprünglich zugrunde liegende, Verständnis als eine Gemeinschaft von Lehrenden und Lernenden kommt in der lateinischen Bezeichnung "societas magistrorum es discipulorum" zum Ausdruck (Hörisch, 2006, 28). Nicht zu Unrecht bezeichnete man die Universitäten des Mittelalters als liberale Klöster, da sie deutlich spürbar an der klösterlichen Lebenswelt und Lebensweise orientiert waren.

Wenn wir diese Schilderungen darüber hinaus aus der Perspektive der Psychologie des Ich-Ideals betrachten, dann übernimmt die Universität die Funktion einer Mutter bzw.

eines mütterlichen Imagos, also der Vorstellung, wie die Mutter sein sollte. Es wird deutlich, dass die mütterliche Universität ihre Kinder nicht nach ihren erreichten Erfolgen unterscheidet, sondern sie alle so liebt wie sie sind. Anerkennung bedeutet in den Augen dieser Mutter bedingungslose Liebe, nicht aber Respekt. Hier wird der narzisstische Ursprung des Ich-Ideals deutlich. *„Was der Mensch [der Student] als sein Ideal vor sich hinprojiziert, ist der Ersatz für den verlorenen Narzissmus seiner Kindheit, in der er sein eigenes Ideal war.“* (Freud, 1914/1967, 161) Wenn also die Welt nicht so perfekt ist, wie es das Ich-Ideal verheißt, dann rufen wir nach der Mutter und ihre Liebe lässt die Welt zu einem verheißungsvollen, gleichsam idealen Ort werden (Schwartz, 1993, 202). Wie gut die Mutter Universität ihre Kinder (Studenten wie Professoren) verstand und wie sehr sie die universitäre Welt dem Ich-Ideal annähern konnte, macht Hörisch deutlich:

"Wie die Mutter Kirche nährt die Alma mater ihre Mustersöhne in verrückter Mutterliebe. Töchter mag sie hingegen nicht so recht. Ihre Söhne aber verwöhnt sie nach Strich und Faden. Sie haben alle Freiheiten und dürfen machen, was sie wollen: zum Beispiel darüber nachdenken wie viele Engel auf eine Nadelspitze passen, Einhörner jagen oder – eines ihrer Lieblingsspiele – Anhänger falscher Schulen oder Ketzersöhne ausfindig machen, die der Alma mater und der ihr prekär liierten Mutter Kirche nicht die rechte Liebe und Ehrerbietung entgegenbringen. [...] Kein Wunder, dass Alma-mater-Söhne der Mutter, die sie so gewähren lässt, kultische Dankbarkeit entbieten." (Hörisch 2006, 17).

Auch wenn sich diese Charakterisierung heute etwas überzogen liest, so stellt sich dennoch die Frage, was die Universität dieser Tage noch an Liebe für ihre Kinder übrig hat. Vor allem aus Sicht der Studenten ist von Nestwärme keine Spur, Professoren werden zu unbekanntem Wesen und in der Mensa schmeckt es nicht gerade wie bei Müttern. Universitäten sind in der heutigen Zeit für den akademischen Nachwuchs wie für das Professorenkollegium bestenfalls "Stief- oder Rabenmütter" (Goebel, 2003). Von der ursprünglichen mütterlichen Liebe ist keine Spur, sie scheint aufgebraucht zu sein. Auch innerhalb der Organisation Universität sucht man Mütterlichkeit vergebens. Professorinnen sind nach wie vor unterrepräsentiert und hatten bzw. haben in der Männerdomäne Universität kaum eine Chance. Die wenigen Professorinnen, die hier und da vorhanden sind, geben und verhalten sich aber zunehmend wie ihre männlichen Kollegen, getreu dem Motto "Wenn Du den Feind nicht bekämpfen kannst, dann werde so wie er." (Höpfl, 2003a, b)

Allerdings wäre es zu kurz gegriffen, die Universität nur auf ihre Mütterlichkeit zu reduzieren. Wie Schwartz deutlich macht, kann die Universität durchaus auch eher väterli-

che Funktionen übernehmen, wenn man die Psychologie des Über-Ichs zugrunde legt. In dieser Perspektive gleicht die Universität einer Wettkampfarena, in der auf Leistung beruhende Anerkennung erreicht bzw. erworben werden kann. Hier übernimmt die Universität Funktionen des Vaters, indem sie die Studenten darauf vorbereitet, in einer Welt etwas zu erreichen, die auf der unterschiedlichen Honorierung von guter und schlechter Arbeit basiert (Schwartz, 1993, 202).

Beide Funktionen wirken aufeinander ein, durchdringen einander und bilden idealer Weise ein Gleichgewicht. Während das Über-Ich die Grundlage positiver Anerkennung bildet und den Verzicht sofortiger Honorierung dieser Anerkennung beinhaltet, repräsentiert das Ich-Ideal die Entwicklung eines emotionalen Grundgerüsts und gibt ein positives Versprechen, was passiert, wenn die universitätskulturellen Verpflichtungen erfüllt werden. Die vorangegangenen Schilderungen lassen jedoch erahnen, dass ein solches Gleichgewicht eine Idealvorstellung ist und in der Realität nicht existiert. Aspekte von Fürsorge, Schutz und Unterstützung, die sich mit dem Bild der Mutter verbinden, sind weitgehend nicht mehr vorhanden. Dieser Verlust ist umso gravierender, da das Containment, welches sich mit dem Bild der Mutter und der Sorge um ihre Kinder verbindet, eine besondere Bedeutung für das Lernen und die Entwicklung der Kinder (in diesem Fall der Studenten) besitzt. French (1997) macht dies eindrucksvoll deutlich, indem er den Lehrer (oder Professor) als einen Container für die Ängste der Schüler (und Studenten) beschreibt. Erst diese Containing-Funktion ermöglicht es den Schülern, sich von ihren Ängsten zu lösen und sich auf neue Erfahrungen einzulassen, die Lernen und Entwicklung ermöglichen. Nimmt man Beschreibungen, die in den heutigen Universitäten bestenfalls noch eine Stiefmutter sehen, ernst, dann weist dies darauf hin, dass der Universität eines ihrer prägenden Ideale abhanden gekommen ist.

Daneben ist die Universität, wie die meisten anderen Organisationen auch, mit fundamentalen gesellschaftlichen Veränderungen konfrontiert. Ging man Anfang der 90er Jahre noch davon aus, dass die Globalisierung in erster Linie Wirtschaftsunternehmen betreffen würde, so wird heute immer deutlicher, dass die Globalisierung und die damit einhergehende Ökonomisierung auch vor Universitäten nicht halt macht. Im Zuge einer solchen Entwicklung werden dann Studenten zu Kunden und Fachbereiche zu Profit-Centern, deren vordringlichster Gedanke es ist, die Durchlauf- und Abschlusszahlen ihrer Studenten zu verbessern. Letzten Endes wirkt sich der Einfluss der Globalisierung in einer zunehmend komplexeren Welt auch auf die Beziehung zwischen Universitäten und Gesellschaft aus. Während Universitäten und ihre prominenten Vordenker in weiten

Teilen des 19. und 20. Jahrhunderts immer etwas zu aktuellen gesellschaftlichen Problemen zu sagen hatten und dazu Stellung bezogen, ist die Stimme der Universitäten (bzw. ihrer Denker) heute kaum noch zu vernehmen und weitgehend verstummt. Es ist Keupp zuzustimmen, der fragt:

„Welcher deutsche Hochschullehrer hat heute noch die Chance, dass seine Stimme vernommen und ernst genommen wird? Ich denke da an das Renommee, das in der ersten Jahren dieses Jahrhunderts Max Weber, Max Planck oder Karl Jaspers hatten. In meiner Studienzeit in den 60er Jahren erlebte ich Alexander Mitscherlich, Max Horkheimer und Theodor W. Adorno nicht nur auf dem Katheder der Frankfurter Universität, nein, das waren beachtete und teilweise heftig umstrittene Gestalten des öffentlichen Lebens.“ (Keupp, 1995, 12f.)

Es deutet sich an, dass neben dem Bild der sorgenden und schützenden Mutter weitere Ideale wie die des "freien Denkens" oder der Lehr- und Lernfreiheit abhanden kommen und bedeutungslos werden. Gelegentlich kann ich mich des Eindrucks nicht erwehren, dass sie nicht nur bedeutungslos, sondern anderen Idealen geopfert worden sind, die nicht selten den alten Idealen diametral gegenüberstehen.

Im Rahmen eines Seminars zur Organisatorischen Rollenanalyse, welches wir zusammen mit Studenten durchgeführt haben, wurde deutlich, dass die väterliche Funktion, die die Studenten auf eine Leistung fordernde Welt vorbereitet, wesentlich mehr in den Vordergrund gerückt bzw. gefordert ist. Anliegen des Seminars war es, ein vertieftes Verständnis der eigenen, studentischen Rolle zu erlangen. Dabei haben wir die Rolle als jener „Ort' oder ‚Bereich' [verstanden,] der die ‚Schnittstelle' von Person und Organisation bzw. von personalen und sozialem System bildet. Die Rolle, die jemand in einer Organisation innehat, ist ein ‚Bereich', der einerseits durch die Organisation und deren Vorgaben (andere Rollen, Systemgrenzen, Ressourcen, Aufgaben etc.) beeinflusst wird, und der andererseits durch den Rollenträger, d.h. die jeweilige Person, die diese Rolle übernimmt und innehat, ausgefüllt wird.“ (Auer-Hunziger & Sievers, 1991, 34) Dieser Grundidee folgend haben wir die Studenten eingeladen ein Rollenbild zu malen, welches einen Kreis enthält, der die Person repräsentiert und einen zweiten Kreis, der die Organisation darstellt. Die Schnittmenge beider Kreise symbolisiert die Rolle. Anschließend haben wir uns assoziativ den Bildern genähert und reflektierend mit den Bildern gearbeitet. Das folgende Rollenbild einer Studentin untermauert eindrucksvoll die zuvor aufgestellte These, dass die mit der Universität verbundenen väterlichen Funktionen im Vordergrund stehen.

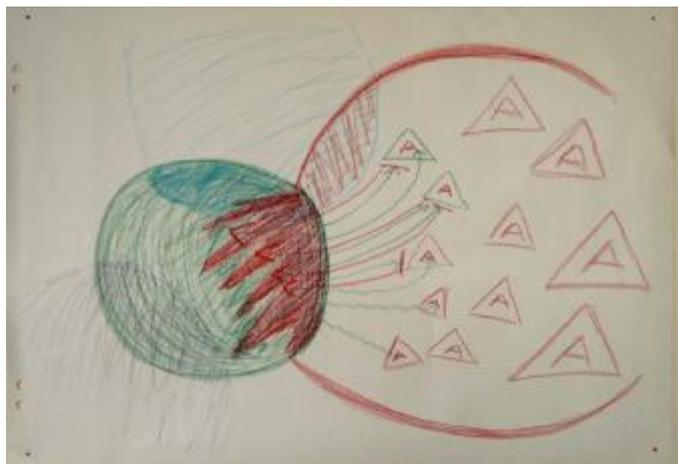


Abb. 1: studentisches Rollenbild

Die Organisation Universität (in rechten Kreis des Bildes) besteht nur aus Aufgaben und Anforderungen, die an die Studentin gestellt werden. Sie werden immer größer und zunehmend schwieriger zu erfüllen. Der nach hinten offene Organisationskreis gibt Anlass zu der Vermutung, dass die nächste von der Malerin zu bewältigende Aufgabe derart groß ist, dass sie nicht mehr auf das Blatt passte.

Verschiedene Aufgaben sind mit roten und grünen Pfeilen verbunden, die ihren Ursprung in der Person bzw. in der Rolle haben. Sie weisen darauf hin, dass Aufgaben, die mit eigenem Engagement (grüne Pfeile) angegeben werden, scheitern, während Aufgaben, die nach universitären Vorgaben (rote Pfeile) erfüllt werden, zu Erfolg in Form von guten Noten führen. Während dieser einerseits auf die väterliche Funktion der Universität hinweist, demotiviert es andererseits die Studentin in beträchtlichem Maße. Im Bild scheint ein Hinweis darauf zu liegen, dass sich das ehemals angestrebte Gleichgewicht von Fördern und Fordern eindeutig zugunsten des Forderns verschoben hat. Die wesentliche Aufgabe der Universität scheint darin zu bestehen, die Studenten auf die leistungsfordernde Arbeitswelt bzw. auf die (vermeintliche) Wirklichkeit der ökonomischen Praxis vorzubereiten. Andere Aufgaben werden bestenfalls zweirangig, besitzen vielfach jedoch keine Bedeutung mehr.

Denkt man diese Entwicklung weiter, dann ist die Universität auf dem (besten) Weg, sich von allen ihren ursprünglich konstituierenden und sie auszeichnenden Idealen und Werten abzuwenden und sich zu einer Organisation ohne originäre und ursprüngliche Ideale zu entwickeln. In einer globalisierten Welt, die geprägt ist durch Konkurrenz und Wettbewerb und in der es auf eine positive Außendarstellung ankommt, ist es jedoch trotz des Verlustes des Organisationsideals wichtig, ein positives Erscheinungsbild abzugeben. Da aufgrund des fehlenden Organisationsideals ein solches Erscheinungsbild

bild schwer realisierbar ist bzw. nicht existiert, muss es unter Zuhilfenahme eines narzisstischen Selbstbildes geschaffen werden. Totalitäre Organisationsstrukturen und Verhaltensweisen stellen ein geeignetes Mittel dar, um ein solches Selbstbild zu erzeugen. Sie lassen passive Organisationsmitglieder mit angepassten Denk- und Verhaltensweisen entstehen, die keine eigene Meinung vertreten und die sich kein eigenes Urteil bilden. So werden die Organisationsmitglieder schleichend und ohne es bewusst wahrzunehmen, abhängig von der Organisation, die ihnen vorgibt, was richtig und was falsch ist und somit letztlich bestimmt, was sie zu denken haben. Unhinterfragt wird diese Vorgabe dann übernommen, so dass die Organisationsmitglieder letztlich trotz des fehlenden Organisationsideals an das etablierte narzisstische Selbstbild glauben. (Schwartz, 1987)

Ein Beispiel für die Etablierung eines solch narzisstischen Selbstbildes im Universitätskontext stellt die aktuelle "Exzellenzinitiative" dar. Die Universitäten, die es im Kampf um Zuschüsse und Fördermittel in die Endausscheidung geschafft haben, würden wohl alle von sich behaupten, eine der besten, wenn nicht sogar die beste Eliteuniversität zu sein. Solch eine „Eliteuniversität“ hat dann auch nur Verwendung für die Besten und trennt sich häufig (unter großzügiger Abfindung) von den Altlasten der Vergangenheit. Bereits diese kurze Schilderung lässt die von Schwartz (1990) aufgezeigten Folgen der Sündenbocksuche und der ontologischen Differenzierung – der Glaube, dass hierarchisch Höhergestellte mehr zum Erreichen der Organisationsziele beitragen – plausibel erscheinen. Die Folgen führen schließlich dazu, dass das zur Kompensation des fehlenden Organisationsideals geschaffene narzisstische Selbstbild aufrechterhalten und verstärkt wird. Letztlich führt diese Entwicklung, trotz zuweilen eintretender Zwischenhochs, zum Zerfall und zur Zerstörung der Organisation von innen.

Bevor ich im Nachfolgenden detaillierter auf die Universitätskultur und gegenwärtige Veränderungen eingehe, möchte ich einige Informationen zur Universität Wuppertal und zum Fachbereich Wirtschaftswissenschaft geben. Im August 1972 wurde die Bergische Universität Gesamthochschule Wuppertal zusammen mit sieben anderen Unis in Nordrhein Westfalen gegründet. Gründungsvater war der damalige Wissenschaftsminister der sozial-liberalen Landesregierung Johannes Rau. Er hatte sich für das in Nordrhein Westfalen einmalige Modell der Gesamthochschule stark gemacht, womit die weit verbreitete Trennung von Fachhochschule und Universität überwunden werden sollte. Überzeugt von einer neuen Bildungsidee, die breiteren Gesellschaftsschichten universitäre Bildung ermöglichen sollte, hatte man mit wenig Geld großes vor. Während die erste

Zeit einerseits durch rapide ansteigende Studentenzahlen geprägt war, die den Erfolg dieses Modells belegten, stand sie andererseits im Zeichen eines Kampfes um Gleichberechtigung und Anerkennung. Verschiedenste Universitäten versuchten das Modell der Gesamthochschule als Billigangebot abzuwerten, um so der eigenen Umwandlung zu entgehen. In diesem Zusammenhang wird der Wuppertaler Professor Gruenter, seines Zeichens Gründungsrektor, mit den Worten zitiert: *"Wir haben die Drecksarbeit der Studienreform zu leisten – und die Unis grinsen über uns:"* Seine Worte machen den Kampf gegen den Verkennungssog deutlich. Ende der 80er Jahre wurde die Universität Wuppertal immer stärker mit Schattenseiten des Erfolgs konfrontiert. Unvermindert weiterwachsende Studentenzahlen führten dazu, dass Überlastprobleme, Wohnungsnot und lange Studienzeiten die Situation der Universität kennzeichneten. Diese Entwicklungen führten dazu, dass das ursprüngliche Konzept einer Kleingruppenuniversität, (die für 8.500 Studenten geplant war und deren größter Hörsaal 250 Studenten fasst) und viele mit dem Modell der Gesamthochschule verbundenen Reformansprüche aufgegeben wurden. Weiter ansteigende Studentenzahlen (Ende 1994 studierten ca. 19.000 Studenten in Wuppertal) und ähnliche Entwicklungen an anderen Hochschulen führten 1993 zu einer landesweiten Eckdatenverordnung mit dem Ziel, Studieninhalte zu entschlacken und Studienzeiten zu verkürzen. Aus heutiger Sicht lässt sich diese Eckdatenverordnung als Vorbotin des anstehenden Bologna-Prozesses verstehen, der die Universität Wuppertal im Jahr 2000 mit der Einführung der ersten Bachelor-Master-Studiengänge erreicht hat. Die Entwicklung der letzten Jahre lässt sich als im Zeichen des Bologna-Prozesses stehend charakterisieren. Deutliches Zeichen, dass er auch die Universität Wuppertal erreicht hat, war der Wegfall der Bezeichnung Gesamthochschule zu Beginn des Jahres 2003. Darüber hinaus ist der Umstellungsprozess durch die Einführung von Studiengebühren, eine Hochschulreform, die auf kleinere und weniger Fachbereiche sowie Bachelor- und Master als hauptsächliche Abschlüsse setzt und ein neues Hochschulgesetz, welches die Universitäten eigenständiger macht, gekennzeichnet.

Der Fachbereich Wirtschaftswissenschaft zählt zu den Gründungsfachbereichen der Universität und ist aufgrund seiner hohen Studentenzahlen, spätestens seit Anfang der 80er Jahre, ein wichtiger Bestandteil der Universität. Seine ursprüngliche charakteristische sozialwissenschaftliche Orientierung ist in den letzten Jahren mit dem Ausscheiden einer ersten Generation von Professoren zunehmend verblichen.

Das Unbehagen in der Universitätskultur

Während Freud, an dessen bedeutende Arbeit (Freud, 1930/1968) ich meinen Titel angelehnt habe, das Unbehagen individuell konzipiert – für ihn resultiert es aus dem Triebverzicht zu dem jede Kultur die Menschen zwingt – gehe ich von einem sozial induzierten Unbehagen aus. Dieser Idee folgend, resultiert das Unbehagen der Universitätskultur nicht (primär) aus einem individuell erforderlichen Triebverzicht, sondern entsteht durch besondere Strukturen und Rahmenbedingungen sowie durch unbewusste Prozesse und Verhaltensweisen, die durch diese Rahmenbedingungen hervorgerufen werden.

Beginnen möchte ich meine Kulturanalyse, indem ich – sozusagen zur Einstimmung – auf einige studentische Bilder der Universität und dazugehörige Assoziationen Bezug nehme. Zum einen handelt es sich um Bilder aus zwei sozialen Foto-Matrizen, einer neuen Methode, die über Bilder den Zugang zu unbewussten Prozessen und Dynamiken eröffnet: Zur Vorbereitung dieser sozialen Foto-Matrizen waren die Studenten eingeladen, ihr Bild von der Universität bzw. vom Fachbereich zu "schießen" und die Universität bzw. den Fachbereich digital abzulichten. In beiden Fällen kamen mehr als 150 Bilder zur Universität als Ganzer bzw. zum Fachbereich Wirtschaftswissenschaft zusammen. Anschließend fanden die sozialen Foto-Matrizen statt, die aus einem Assoziationsteil und einem Reflektionsteil bestehen. Zunächst wurde zu einem zufällig ausgewählten Teil der Bilder eine Stunde assoziiert. In der nachfolgenden Reflektionssitzung wurden dann die Assoziationen in Beziehung zueinander und zur Fragestellung gesetzt. Grundlegende Intention der Foto-Matrizen war es über die Assoziationen zu den Bildern Verbindungen und Verknüpfungen entstehen zu lassen, um so ein Verstehen der bzw. neues Denken über die Organisation Universität zu ermöglichen. (Zur ausführlichen Beschreibung der Methode siehe Sievers 2006a, 2006b.)

Andererseits sind es von Studenten gemalte Bilder, die das innere Bild der Universität bzw. des Fachbereichs wiedergeben. Die Tatsache, dass die fotografierten und gemalten Bilder an ähnliche Themen anschließen bzw. ähnliche Assoziationen hervorrufen, deutet für mich darauf hin, dass sich in ihnen häufig übersehene, gleichsam unbewusste Anzeichen einer Kultur wieder finden, die die Universität bzw. den Fachbereich als Ganzen betrifft.



Abb. 2: Bild aus sozialer Foto-Matrix



Abb. 3: Bild aus sozialer Foto-Matrix

Die Assoziationen zu den ersten beiden Bildern (Abb. 2 und 3) lassen die Universität (und den Fachbereich Wirtschaftswissenschaft im Besonderen) als 'Krankenhaus', 'Anstalt', 'klinisches Labor' und 'Psychiatrie' erscheinen. Sie bringen deutlich Verfolgungs- und Vernichtungsphantasien zum Ausdruck:

- "Willkommen in der Anstalt"
- "Ich finde, das Bild wirkt erdrückend."
- "Hier ist das Gefahrenpotential zentral."
- "Die Atmosphäre ist bedrohlich."
- "Mir kam direkt Krankenhaus, Klinik, Sterilität in den Sinn – irgendeine Seuchenschutztür, vor der man steht."
- "Irgendwie hatte das Bild ins 'Experiment' gepasst."
- "oder in 'einer flog über das Kuckucksnest'."

Die folgenden beiden Bilder (Abb. 4 und 5) lassen die in einer Reflexionssitzung aufkommende Frage, ob wir in der Universität in einer Art modernem Gefängnis leben, erstaunlich realitätsnah erscheinen. Die häufig anzutreffenden Gitter und Zäune sowie die langen, zum Teil dunklen Gänge, die man durchqueren muss, lassen einen Gefängnischarakter deutlich hervortreten.



Abb. 4: Bild aus sozialer Foto-Matrix



Abb. 5: stud. Bild zum Thema „Organisationsschatten“

Die Assoziationen belegen dies eindrucksvoll:

- "Wohin soll man flüchten? Immer an der Wand lang? Mit dem Kopf durch die Wand."
- "Wie sieht es wohl in der nächsten Zelle aus."
- "Alles ist vergittert und eingezäunt."
- "Wie ein Blick aus einer Gefängniszelle."
- "Die Gitter wurden immer wieder überstrichen, um es erträglich zu machen."
- "Ein Burggefängnis."
- "Das Verlies im Elfenbeinturm."

Die beiden letzten Assoziationen könnten auch Titel der beiden nachfolgenden Bilder (Abb. 6 und 7) sein, die das innere "gefangene" Bild von Studenten auf ihre Uni zeigen.

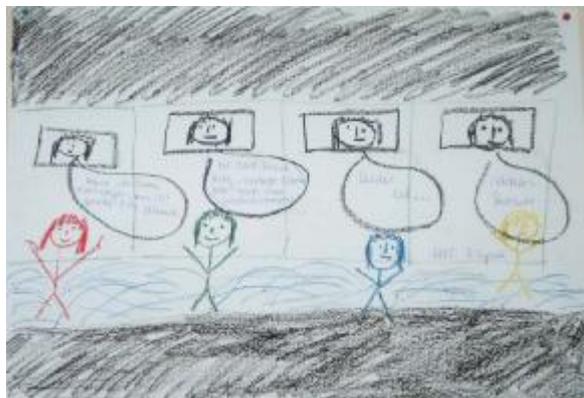


Abb. 6: stud. Bild zu Thema „Mein Bild der Universität“

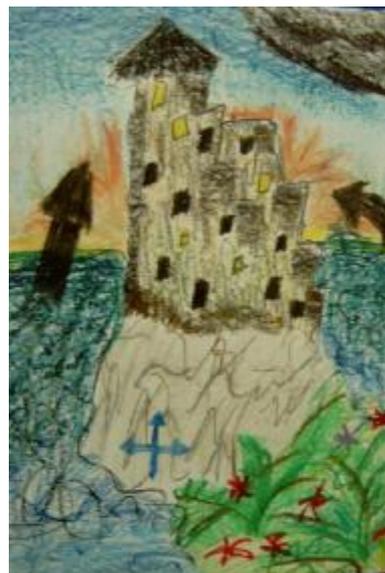


Abb. 7: stud. Bild zu Thema „Mein Bild der Universität“

Sie zeigen einerseits in Zellen eingeschlossene Professoren, die den Kontakt zu Studenten weitestgehend zu vermeiden suchen. Andererseits wird die Universität als (Elfenbein-)Turm oder Verlies auf dem Felsen einer einsamen Insel dargestellt, was Assoziationen zu einer Gefängnisinsel nach dem berühmten Vorbild Alcatraz entstehen lässt. Geradezu erschreckend deutlich wurden die totalitären Tendenzen in einem Bild (Abb. 8), welches den größten Hörsaal der Universität von außen zeigt. Die folgenden Assoziationen heben den primär dem Gebäude zugeschriebenen Totalitarismus hervor.

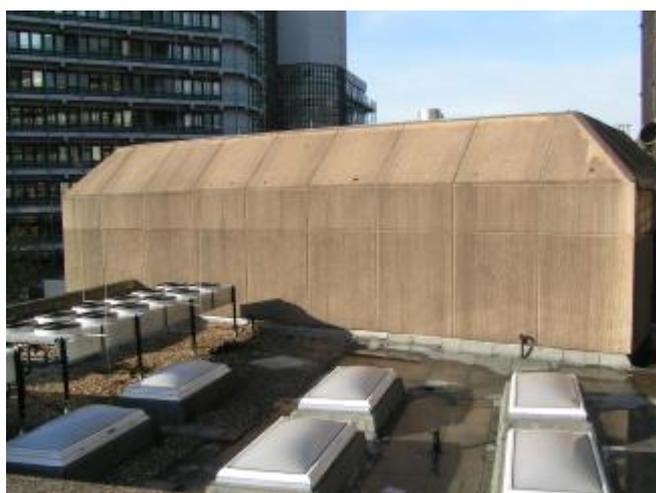


Abb. 8: Bild aus sozialer Foto-Matrix

- "Das Ende eines qualvollen Weges, der an die Zeit des Nationalsozialismus und den damit dominierenden Konzentrationslagern und deren Vergasung erinnert"

- "Vermittelt das Gebäude ein Gefühl von Sicherheit, Freiheit, Geist und Entwicklung oder eher von Grenzen, Gefangenschaft, Restriktion, Unterdrückung und Ablehnung"
- "Eine Art Festungsgebäude: hässlich, grau, aus Beton und ohne Fenster".

Vor allem die letzten Assoziationen machen ein weiteres, eng mit totalitären Organisationen verbundenes Charakteristikum deutlich: ihre Lieblosigkeit. Die folgenden beiden Bilder (Abb. 9 und 10) bringen dies zum Ausdruck.



Abb. 9: Bild aus sozialer Foto-Matrix

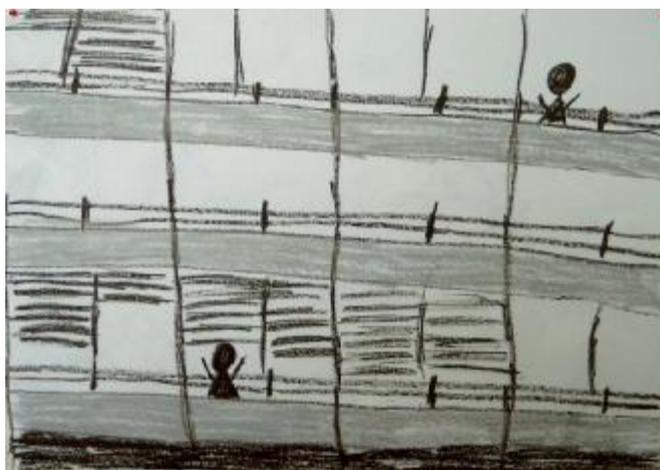


Abb. 10: stud. Bild zum Thema „Organisationsschatten“

Dieses Charakteristikum der Lieblosigkeit trat in einer weiteren Assoziation, die die Universität als 'Plattenbau' beschrieb, hervor. Sie wurde als ein hässliches, heruntergekommenes und dreckiges Gebäude dargestellt, das abstoßend wirkt und nichts Einladendes hat. Eine andere Assoziation, die in der Universität ein besetztes Haus sah, dessen Fassade abbröckelt und um das sich keiner kümmert, zielte in eine ähnliche Richtung.

Die fotografierten wie gemalten Bilder der Universität und ihrer Gebäude sind allesamt größtenteils menschenleer, und wirken trist und leblos. Die dazugehörigen Assoziationen verstärken diesen Eindruck noch. Auch wenn die Realität, die die Bilder zeigen, schwer zu ertragen ist und man sich immer wieder bei dem Gedanken ertappt, 'das kann doch keine Universität sein', scheinen sie auf eine gewissen Ebene verständlich,

da sie einen (zentralen) Teil der Geschichte der Universität zum Ausdruck bringen und an ihn anknüpfen. Sie spiegeln den langanhaltenden Kampf gegen Verkennung bzw. um Anerkennung wider und machen seine kulturell verinnerlichten Grundannahmen deutlich. So scheint es der Universität jenseits aller strukturell-funktionalen Erfordernisse nicht möglich zu sein, Liebe, Anerkennung und Zuwendung weiterzugeben, da sie selbiges nie erfahren hat. Stattdessen war vor allem die prägende Gründungsphase durch Kampf um Anerkennung, verbunden mit Sinn- und Identitätsfragen gekennzeichnet. Darüber hinaus scheinen die Bilder und Assoziationen in einem gewissen Maß die Hypothese zu bestätigen, dass den fehlenden Idealen mit einem narzisstischen Selbstbild, welches auf totalitären Strukturen und Verhaltensweisen basiert, kompensiert werden. Während der vor allem in den Assoziationen zum Ausdruck kommende Totalitarismus primär dem Gebäude zugeschrieben wird, lässt er sich aber auch anders verstehen. Legt man die vorgestellte Hypothese zugrunde, dann könnten die in den Assoziationen enthaltenen totalitären Tendenzen auch als eine Projektion eigener totalitärer Tendenzen verstanden werden, die nicht bewusst werden sollen.

Im Folgenden werde ich den Versuch unternehmen, den bisher nur angedeuteten Wandel der Universitätskultur anhand von drei Arbeitshypothesen aus einer anderen Perspektive zu betrachten und so neue Verstehenszugänge zu schaffen.

*"In diesen Mauern, diesen Hallen,
will es mir keineswegs gefallen.
Es ist ein gar beschränkter Raum,
man sieht nichts Grünes, keinen Baum.
Und in den Sälen, auf den Bänken,
vergeht mir Hören, Sehn und Denken".
(Goethe, 1986, 585)*

*"Ich habe mich kaum je unter Menschen so fremd gefühlt als gegenwärtig, oder ist es eine Täuschung durch Vergessen? Das schlimmste ist, dass nirgends etwas ist, mit dem man sich identifizieren kann."
(Einstein, 1997)*

"Drum prüfe, wer sich ewig bindet..."

In meiner ersten Arbeitshypothese gehe ich davon aus, dass gegenwärtige Universitäten durch einen Mangel an Identifikationsmöglichkeiten gekennzeichnet sind. Aufbauend auf meinen eigenen Erfahrungen und Beobachtungen ist dieser Identifikationsmangel auf verschiedenen Ebenen anzutreffen. Weder sind Studenten in der Lage, sich mit ihrer Rolle als Student zu identifizieren, noch sich mit anderen Kommilitonen zu solidarisieren. Darüber hinaus besteht auch zu Professoren, bei denen die Studenten lernen, sowie zum eigenen Fachbereich bzw. zur Universität als Ganzer keine Beziehung oder Bindung. Unmittelbare Folgen dieser fehlenden Anbindung und Desintegration sind Fragmentierung, Zersplitterung und Desorganisation. Sie sind sowohl auf der Ebene des Studiums bzw. der Studieninhalte als auch auf Ebene der Rolle anzutreffen, was wiederum weitere Ängste und Unsicherheiten entstehen lässt.

Zweifelsfrei haben gesellschaftliche Entwicklungen, die die Lebenswelt der Studenten betreffen, sowie Veränderungen in der Universitäts- und Hochschullandschaft Einfluss auf diese Entwicklung. War vor 20 Jahren der viel beschworene "Normalstudent", der ledig ist, nicht bei den Eltern wohnt und sich im Erststudium befindet, noch die Regel, so entwickelt er sich heute mehr und mehr zum Auslaufmodell (Brendel, Metz-Göckel, 2002). Auch der Idee, dass die Hochschule nicht nur ein Studienplatz, sondern darüber hinausgehend eine Lebenswelt ist, stimmen heute immer weniger Studierende zu. Ihre lebensweltliche Realität ist durch ein Nebeneinander von zwei oder mehr Lebensbereichen (Studium, Familie, Beziehung, Job usw.) gekennzeichnet, die alle beachtet wer-

den wollen. Die zu bewältigenden Anforderungen machen das Leben der Studenten nicht selten zu einem Balanceakt, bei dem situativ entschieden und immer wieder Prioritäten neu gesetzt werden müssen. Vor dem Hintergrund dieser Entwicklungen wird aus dem Normalstudenten ein "Auch-noch-Student", für den das Studium oder gar die Hochschule nicht mehr den Lebensmittelpunkt bildet und dessen Studentendasein aufgrund der vielfältigen Anforderungen durch Desintegration und „Gelegenheitskontakte“ gekennzeichnet ist. Durch die parallel zunehmende Erwerbsarbeit, nicht zuletzt aufgrund der eingeführten Studiengebühren, wird diese Zersplitterung der Studentenrolle noch weiter vorangetrieben. Sie führt dazu, dass die Studenten außerfachlichem Engagement keine Bedeutung beimessen, was die Entwicklung von Bindungen und Zugehörigkeitsgefühlen weiter erschwert bzw. nahezu unmöglich macht. Einerseits erschwert die schlichte Tatsache, dass Studenten weniger an der Universität sind, ein solches Engagement. Andererseits wird es als unnützlich erachtet, da es gemessen an den Kategorien des neuen Bologna-Studenten nichts bringt. Alle diese Tendenzen, die sich gegenseitig bedingen und verstärken, erschweren die Identifikation mit der Rolle des Studenten. (Barge, 2000, 2001)

Zusätzlich wird die Identifikation mit der Studentenrolle bzw. mit dem Studium noch durch die rapide anwachsende Bedeutung des Arbeitsmarktes – gerade im Fach Wirtschaftswissenschaft – untergraben. Massiv verschlechterte Berufsaussichten in fast allen Fächern führen dazu, dass das Studium selbst in Frage gestellt wird. Als Folge suchen die Studenten von Anfang an die Nähe zum Arbeitsmarkt, um einen früheren Einstieg zu finden und ihre beruflichen Chancen zu verbessern. Die Gestaltung des Studiums richten die Studenten in erster Linie, wenn nicht sogar ausschließlich, nach den Erfordernissen des Arbeitsmarktes und dem potentiellen Nutzen für berufliche Chancen aus. Die Teilnahme an anderweitigen, nicht direkt verwertbaren Veranstaltungen und fachübergreifendes Engagement wird – wie bereits angedeutet – auf ein Minimum reduziert oder vollkommen eingestellt. Die gegenwärtig vorherrschende studentische Orientierung lässt sich als eine Art "rationaler Pragmatismus" (Schaper 1992, 185) charakterisieren. Während sich die Universität ursprünglich durch die Offenbarung alternativer Orientierungsmuster auszeichnet, ist heute weitgehend ihr Verlust zu beklagen. Stattdessen scheinen, im selben Zuge wie alternative Orientierungsmuster abgenommen, konventionelle Orientierungen zugenommen zu haben. *"Die idealistischen*

Vorstellungen vom Studenten, der nicht nach Geld, Amt und Karriere schießt, sind heute nicht mehr zu finden." (Schaper, 1992, 185)

Wie die Realität heute aussieht und wie bedeutend der Einfluss des Arbeitsmarktes bereits geworden ist, machen die folgenden beiden studentischen Aussagen deutlich:

„Das Studium ist in weiten Teilen gekennzeichnet durch Desinteresse, man studiert nicht des Faches wegen, nur wegen der Karriere.“

„Zu Beginn des Studiums plant man es bereits nach den Wünschen der Arbeitgeber, so verspricht momentan Controlling Erfolg auf dem Arbeitsmarkt.“

Immer häufiger und nachhaltiger sind Studenten mit Eindrücken von Fragmentierung und Gefühlen von Zerrissenheit konfrontiert, so dass – über Zersplitterung und Desintegration hinaus – von einer Erosion bzw. Aushöhlung der Studentenrolle gesprochen werden kann. Wie weit diese Erosion schon fortgeschritten ist, hat mir eine Rollenanalyse deutlich gemacht, die wir vor einigen Semestern zusammen mit Studenten durchgeführt haben. Allen Studenten war gemein, dass sie auf die Frage, was es bedeutet Student zu sein, keine oder allenfalls eine oberflächliche Antwort hatten. Diese Orientierungslosigkeit verdeutlicht stellvertretend für viele andere das folgende studentische Rollenbild (Abb.11).

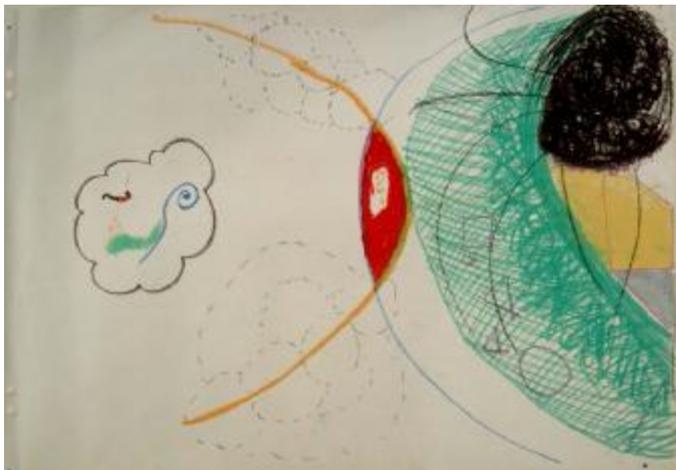


Abb.11: studentisches Rollenbild

Die unklare Studentenrolle wird durch das Fragezeichen in einer ansonsten leeren und rot ausgemalten Rollenschnittmenge symbolisiert. Die Rolle ist sowohl weit vom Innersten des Studenten entfernt (was auf eine nicht vorhandene Identifikation hinweisen könnte), wird aber auch nicht in die Organisation integriert bzw. weist Distanz zu ihr auf.

Stellvertretend für einige andere Bilder weist dieses Rollenbild auf den Aspekt der fehlenden Bezogenheit (Interrelatedness) hin. Es entsteht der Eindruck, dass der Student nichts mit der Universität zu tun hat und dass umgekehrt auch die Universität nichts mit dem Studenten zu tun hat oder haben will. Von Seiten der Studenten wird nichts Eigenes in das Studium eingebracht. Stattdessen herrscht die Vorstellung vor, dass es durch- und ausgehalten werden muss. Aber auch die Universität hat dem Studenten nichts mit auf den Weg zu geben. Sie will möglichst wenig mit ihm zu tun haben, getraut dem Motto „Ich will nur dein Bestes und das ist dein Geld“.

Waren doch einige Vorstellungen hinsichtlich der studentischen Rolle vorhanden, so beschränkten sie sich auf den funktionalen Teil, der im Lesen von Büchern und Schreiben von Klausuren, also dem Aneignen von Faktenwissen zu sehen ist. Hinsichtlich der Fragen, was eine studentische Rolle darüber hinaus noch beinhalten könnte und was sie von anderen Rollen (z. B. der des Schülers) unterscheidet, herrschte Ratlosigkeit.

Diese Ratlosigkeit (verstanden als eine Art Abwehrmechanismus) führt im weiteren dazu, dass durchaus in den Bildern vorhandene tragische Anteile nur schwer angeschaut bzw. bearbeitet werden konnten. So kam die in der nicht vorhandenen Rollenausgestaltung steckende Resignation genauso wenig zum Ausdruck wie das Gefühl, an der Uni nicht akzeptiert bzw. nicht gewollt zu sein. Auch das Gefühl des Ausgeliefertseins, des „Nicht-mitgestalten-Könnens“ fand keinen Raum. Aufbauend auf den zuvor beschriebenen Entwicklungen, führen diese unbewussten Gefühle von Resignation, Verzweiflung und Ausgeliefertsein zu Verhaltensweisen mit einem defensiven Charakter. So bedingen Misserfolge auf Seiten der Studenten dann zwangsläufig einen Rückzug und das Anstoßen an Grenzen, führt zu einer sofortigen Kapitulation (und nicht nur zur Idee, sie niederzureißen). Darüber hinaus ist häufig, sozusagen als Abwehrmechanismus, eine Art „Cooling-Out-Effekt“ zu beobachten. Er lässt auf Seiten der Studenten das Gefühl entstehen nicht dazu zu gehören oder erzeugt die Vorstellung „nur zu Besuch zu sein. Die so entstehende Distanz und Gleichgültigkeit lässt eine Identifikation weder mit der Rolle des Studenten noch mit Kommilitonen oder Professoren zu.

Die Lage der Studierenden am Fachbereich Wirtschaftswissenschaft lässt sich darauf aufbauend durch den Begriff "strukturelle Entsolidarisierung" beschreiben. (Barge, 2000) Inner- wie außeruniversitäre Rahmenbedingungen sorgen dafür, dass sich deutlich weniger Gemeinsamkeit einstellt. Inneruniversitär ist vor allem die zunehmende Modularisierung für dieses Weniger an Gemeinsamkeit und eine sich abzeichnende

Vereinzelung verantwortlich. Sie verstärkt von struktureller Seite die vorhandenen Gefühle von Fragmentierung und Zerrissenheit und lässt den Typ des "vagabundierenden Studenten" entstehen. Ein Professor beschreibt diesen Studententyp wie folgt:

"Der typische Student, der mit einem schwarzen Lederköfferchen [oder Laptop] von Vorlesung zu Vorlesung geht und sich vielleicht dort den Schein aussucht, wo er am günstigsten zu bekommen ist. Der in Vorlesung manchmal auftaucht und dann wieder weg ist. [...] So das Hin- und Herziehen auch nach Diplomarbeiten: nicht nach dem was das 'Herzstück' für einen ist, sondern nein, man geht hier von Lehrstuhl zu Lehrstuhl, guckt was da so im Angebot ist. Mehr so eine Touristenmentalität." (Schaper, 1992, 229 f.)

Die zuvor beschriebenen Anforderungen verschiedener Lebenswelten, die deutlich machen, dass die Lage und Situation immer inhomogener wird, verstärken sozusagen von gesellschaftlicher Seite diese "strukturelle Entsolidarisierung".

Die an fast jeder Universität vorhandenen Langzeitstudenten bekamen die fehlende Solidarität als erstes zu spüren. Weder von Seiten der Kommilitonen noch von Seiten der Universität konnten sie auf Unterstützung hinsichtlich ihrer Probleme oder auf ein gewisses Maß an Verständnis hoffen. Stattdessen wurde der "Langzeitstudent" pauschal als faul, unfähig und ungeeignet abgestempelt und mittels Studiengebühren aussortiert. Im Studentenalltag bewirkt diese "strukturelle Entsolidarisierung", dass vorherrschende Mythen verfestigt werden. So scheint bei einem großen Teil der (wirtschaftswissenschaftlichen) Studenten immer noch der Glaube vorzuherrschen, dass das Studium am Besten alleine zu meistern sei. *„Das Universitätsstudium mit dem Ziel, einen Abschluss zu erhalten, wird ausschließlich als eine individuelle Angelegenheit verstanden, so, als ob die Studierenden sagen würden: Es ist mein Verdienst; ich habe es an einem Ort erreicht, von dem ich kaum wagen würde, ihn als „meine Universität“ zu bezeichnen.“ (Sievers, 2006b, 20).* Glaubt man Aussagen von gegenwärtigen Studenten, dann ist der Mythos des Ellenbogen-Studiums aktueller denn je. So deutete bspw. ein Student an, dass es immer noch die Regel sei, als Wirtschaftswissenschaftsstudent von fremden Studenten keine Unterlagen zu bekommen und dass sich Studenten alleine aufgrund der Anfrage nach fremden Unterlagen mit Vorwürfen einer ungerechtfertigten Bereicherung konfrontiert sehen. Nicht selten führt die Entsolidarisierung bzw. das daraus resultierende Einzelkämpfertum soweit, dass Plätze für fiktive Kommilitonen freigehalten werden, nur um anderen nicht zu nahe bzw. nicht mit ihnen in Kontakt zu kommen.

Es verwundert nicht, wenn auch das Verhältnis Student – Professor von den Auswirkungen dieser fehlenden Identifikation betroffen ist. So wird es nicht nur zunehmend unwichtiger, wo was studiert wird, sondern auch bei wem. War es vor noch nicht allzu langer Zeit ein Aushängeschild, wenn man bei bestimmten Koriphäen studiert hat und nicht selten der Grund für einen Studienplatzwechsel, so hat es heute keine Bedeutung mehr, bei wem man etwas macht; Hauptsache, die Note stimmt. Die Bemerkung eines Studenten bringt diese Entwicklung auf den Punkt: "*Keiner sagt heute mehr, er habe bei dem oder dem studiert*". Die Idee, dass Studenten einen Lehrer brauchen, den sie verehren können und zu dem sie aufschauen, gilt als antiquiert und unzeitgemäß. Die zugrunde liegende Studienmentalität scheint sich radikal zu ändern, da formale Kriterien wesentlich wichtiger werden, als Inhalte oder Personen. Von Seiten der Professoren wird dieser Abwendung in den seltensten Fällen entgegengewirkt, da die Lehre im Vergleich zur Forschung immer eine untergeordnete Bedeutung hatte. So wird in Vorlesungen immer häufiger das gemacht, was das Wort vermuten lässt, "vorgelesen", allerdings ohne die toten, trockenen Buchstaben zum Leben zu erwecken. Auch die zeitgemäße Aufbereitung einer Vorlesung als multimediales Powerpoint-Kino zeigt den Professor in den seltensten Fällen als innovativen, anregenden oder kritischen Denker. Stattdessen werden Studenten auf diese Weise in eine passive Rolle versetzt, da deutlich wird, dass weder Diskussion und Kritik gefragt noch eigene Interessen erwünscht sind. Aufbauend auf dieser Darstellung könnte man die Beziehung zwischen Studenten und Professoren als "zweckgebundene Gleichgültigkeit" charakterisieren.

Auch der Fachbereich Wirtschaftswissenschaft als Ganzer – letztlich sogar die gesamte Universität – ist von den Auswirkungen der nicht vorhandenen Identifikation betroffen. So wurde beispielsweise in einer Reflektionssitzung (im Anschluss an eine soziale Foto-Matrix) deutlich, dass es nichts Besonderes sei, in Seminarräumen oder Hörsälen der Universität zu studieren. Sie würden eher durch ihre Antiquiertheit und durch ihre Defizite auffallen, als irgendeine Art von Charme oder Flair zu vermitteln. Die zuvor angesprochene, häufig hinter strukturellen Erfordernissen versteckte, Gleichgültigkeit scheint sich dem zu Folge nicht nur in Beziehungen zu manifestieren, sondern auch den Ort Universität zu charakterisieren bzw. aus ihm heraus zu quellen. Als Beleg, wie weit diese, aus fehlender Identität und Identifikation, resultierende Gleichgültigkeit bereits verbreitet ist, mag die Tatsache gelten, dass Studenten wenn sie von ihrem Studium in Wuppertal erzählen, eher Mitleid als Neid und Bewunderung ernten.

In diesem Zusammenhang erinnere ich mich noch gut an die Abschlussitzung der letzten sozialen Foto-Matrix, in der wir die Bilder, mit denen wir gearbeitet hatten, Revue passieren ließen. Viele der größtenteils menschenleeren Bilder zeigten witzige und originelle Details des Fachbereichs. Trotzdem wirkten sie weitgehend ähnlich und riefen nach einiger Zeit Empfindungen wie *"Hatten wir das nicht schon?"* oder *"Nicht schon wieder so ein Bild!"* hervor. Die Ursache dieser sich in den Bildern andeutenden leblosen Monotonie sehe ich in der fehlenden Identifikation. Sie liegt zu einem Teil in der Geschichte des Fachbereichs begründet. Während in den ersten Jahren des Fachbereichs seine sozialwissenschaftliche Ausrichtung ein Kennzeichen, um nicht zu sagen ein Markenzeichen war, dünnte sie mit der Zeit mehr und mehr aus. Der Wechsel einiger dieser Ausrichtung tragenden Professoren sowie der einsetzende Bologna-Prozess waren wohl die Auslöser für diese Ausdünnung. 2002 bot sich die Gelegenheit an, diese Wurzeln anzuknüpfen, als im Zuge der Qualitätssicherung und Umsetzung der Zielvereinbarung die Fachbereiche Wirtschafts- und Sozialwissenschaften zusammengelegt wurden. Die Zwangsehe – Wirtschaftswissenschaftler waren wohl von einer gescheiterten Fusion sprechen – war jedoch nicht von langer Dauer, da die Vorstellungen über die Rolle und den Stellenwert der Sozialwissenschaften im Fachbereich Wirtschaftswissenschaft zu unterschiedlich waren. Seit diesem Jahr sind nun die Wirtschaftswissenschaftler wieder unter sich und die Sozialwissenschaften gehören einem anderen Fachbereich an. Legt man diese Geschichte zugrunde, so wundert es nicht, dass ein Fachbereich, der auf der Suche nach eigener Identität ist, keine Identifikationsmöglichkeiten anbieten kann.

Abschließen möchte ich meine Überlegungen mit einigen Anmerkungen hinsichtlich des Stellenwertes, den die eigene Geschichte für den Fachbereich und für die Universität als Ganzes einnimmt. An den verschiedensten Stellen ist es mir immer wieder aufgefallen (und beide Foto-Matrizen haben es bestätigt), dass kein Geschichtsbewusstsein vorhanden ist, wenige Traditionen existieren und kein Gespür für bzw. keine Vorstellung von Tradition vorhanden ist. Sofern ich Geschichten und Ereignisse, die den Fachbereich oder die Universität betreffen, nicht aus der Erinnerung heraus rekonstruieren konnte, waren sie mir nicht zugänglich. Quellen zur Geschichte der Universität Wuppertal sind kaum aufzufinden. Eine umfangreiche Suche führte lediglich zu zwei Ergebnissen. Zum einen findet sich auf den Seiten der Universität eine nüchterne, größtenteils an Fakten ausgerichtete Chronik der Universitätsgeschichte. Darüber hinaus existiert

ein Eintrag zur Bergischen Universität Wuppertal bei Wikipedia. Dieser Eintrag verfügt zwar über einen Unterpunkt Geschichte, die allerdings erst im Jahre 2003 mit der Umwandlung der Gesamthochschule in eine Universität beginnt. Beide Ergebnisse machen meines Erachtens das fehlende Geschichtsbewusstsein deutlich.

Sicher ist es zutreffend, dass die Universität erst Anfang der siebziger Jahre gegründet wurde und damit über keine Jahrhunderte lange Geschichte und verbundene Tradition verfügt. Auch die Tatsache, dass Generationen an dieser Universität studiert haben, stellt eher die Ausnahme dar. Dennoch habe ich mich immer wieder gefragt, was es so schwer macht, eine mehr als dreißigjährig Geschichte zu würdigen und stolz zu entwickeln. Nehme ich meine eigene Erfahrung hinzu, dann wird deutlich, dass Wissen um die Geschichte der Universität – so es denn auf Interesse stößt – mit Eintritt in die Universität entsteht und mit dem erfolgreichen Abschluss des Studiums unweigerlich wieder verloren geht. Es hat den Anschein, als wenn vor dem jeweiligen individuellen Eintritt nichts existieren würde. Folgt man dem Gedanken, dann stellt sich sowohl der Fachbereich als auch die Universität als Ganzes als Ort ohne Erinnerung dar. Das Zulassen von Erinnerung, ein Bewusstsein für Geschichte und Tradition scheint das Gegenwärtige derart stark zu bedrohen, dass es nicht zugelassen werden kann. Als Abwehrreaktion auf diese Bedrohung erfährt Vergangenes keine Wertschätzung, wird häufig sogar entwertet. Daher existieren keine Vorstellungen darüber, wie Neuerungen integriert und dennoch Tradition erhalten werden können und so beidem Wert beigemessen werden kann.

Den Umgang mit Dingen, die zum Alten Eisen gehören, ihre zunehmende Entwertung und Bedeutungslosigkeit erlebe ich gegenwärtig im Rahmen einer Lehrstuhlaflösung am eigenen Leib. Diese Entwertung, die ich nicht auf persönliche Defizite oder schlechte Aufgabenerfüllung zurückführe, hat bei mir eine Reihe von Fragen entstehen lassen: Wird vielleicht Vergangenes nicht wert geschätzt und Geschichte nicht erzählt, weil eine Rückbesinnung nicht gewollt ist? Wird die Geschichte nicht wert geschätzt, weil man sie am liebsten löschen möchte, um nicht mehr an ihre schwarzen Flecken erinnert zu werden? Wird die Geschichte nicht wert geschätzt, weil man es nicht für wert hält, diese Geschichte zu schätzen?

Sicherlich ist es schwer, Stolz auf eine Geschichte zu entwickeln, die vor allem in den Gründungsjahren durch ein Ringen um Anerkennung gekennzeichnet war. Vor dem Hintergrund der angebotenen Arbeitshypothese würde dies bedeuten, dass die Univer-

sität nicht in der Lage war (und ist), Identifikation zu liefern, da sie selbst Zeit ihres Bestehens um sie ringt. Somit eröffnet sich eine weitere Perspektive auf die Leblosigkeit und Gleichgültigkeit. Die Lieblosigkeit, mit der die Universität ins Leben gerufen wurde, und der Mangel an Anerkennung werden in die Studenten projiziert bzw. werden ihnen zu Teil. Die Lieblosigkeit, die die Mutter erfuhr, wird jetzt in ihre Kinder projiziert und lässt die fehlende Identifikation ein Stück verständlicher erscheinen.

*"Von Gefühlen betrieben,
die sonst keiner hat,
ist es schwierig zu lieben.
Das dünne Eis ist auch glatt,
ich kenn diese Stelle,
ich war da selbst schon,
Du siehst Deine Felle,
doch sie schwimmen davon".
(aus dem Lied Trost der Gruppe Glashaus)*

*"Der Einsame ist nur der Schatten des Menschen"
(George Sand)*

Über die Einsamkeit des Studenten in der Universität

Mit meiner zweiten Arbeitshypothese schließe ich an die bisherigen Ausführungen an und versuche sie weiter zu verdeutlichen. Nicht zuletzt aufgrund der fehlenden Identifikationsmöglichkeiten gehe ich davon aus, dass weite Teile der Universitätskultur durch Beziehungslosigkeit und Anonymität gekennzeichnet sind. Vor allem auf Ebene der Studenten – aber nicht nur dort – führt die Wechselwirkung von fehlender Identifikation, Beziehungslosigkeit und Anonymität zu Gefühlen von Einsamkeit, Hilflosigkeit und Unzureichendsein. Diese Gefühle haben jedoch in der Universität keinen Platz und werden, da sie nicht bearbeitet werden, ausagiert. Letztlich führen sie zu einer passiven und lethargischen Haltung, die vorhandene Ängste weiter verstärkt.

Ihren Ursprung hat diese Hypothese in zwei sozialen Foto-Matrizen. Während sich die erste soziale Foto-Matrix unter dem Titel "Du sollst Dir (k)ein Bildnis machen" der Kultur der Universität widmete, fokussiert die zweite soziale Foto-Matrix unter dem Titel "Eine andere Art des Sehens" auf die Fachbereichskultur des Fachbereiches Wirtschaftswissenschaft.

Wie die meisten Teilnehmer erinnere ich mich noch gut an die Verwunderung, als auf etlichen Bildern keine Menschen zu sehen waren. Für eine in hohem Maße "menschensorientierte" Organisation hatten wir so etwas nicht erwartet. Immer wieder begannen Reflektionssitzungen mit Kommentaren, wie *"Erstaunlich, dass es keine Menschen auf den Bildern gibt"* oder *"Wir haben heute wieder keine Menschenbilder gesehen"*. Während die größtenteils menschenleeren Bilder, die einen tristen und leblosen Ein-

druck machten, zunächst ein gewisses Maß an Erschrecken, zuweilen sogar Grusel auslösten, wurden sie dennoch schnell als gegebene Normalität akzeptiert. Die anfängliche Bestürzung und Verwunderung wich schnell einem Gefühl von "dann ist das wohl so", welches akzeptiert und hingenommen wurde.

Im Laufe der Zeit entstand die Idee, dass die immer wiederkehrenden menschenleeren Bilder auf eine Art verinnerlichte Grundannahme hinweisen könnten. Folgt man den Bildern, die häufig witzige und kreative Details enthielten, dann sind es in erster Linie die Objekte, die Bedeutung besitzen. Menschen waren hingegen selten zu sehen, was darauf hindeuten könnte, dass Subjekten eine untergeordnete Bedeutung zukommt. Je mehr Bilder wir sahen, desto deutlicher wurde, dass sich hinter den Bildern eine weitere Grundannahme verbarg. Sie drückt sich in der Vorstellung aus, dass eine nüchterne, rationale Objektivität das wissenschaftlich anzustrebende Ziel ist, welches sich nur erreichen lässt, wenn Subjektivität soweit wie möglich ignoriert und ausgeblendet wird. Ein Student brachte dies zum Ausdruck, indem er feststellte: *"Die Universität wurde für die Wissenschaft gebaut –, nicht für den Menschen!"* (Sievers, 2006b, 17)

Ein anderer Zugang hinsichtlich der Bedeutung der menschenleeren Bilder wurde in einer Reflektionssitzung deutlich. Verschiedene Studenten äußerten ihr Unbehagen, bei ihren Versuchen Menschen zu fotografieren: *"Beim Bildermachen wollte ich Menschen fotografieren, habe es aber dennoch nicht getan"*.

Im Verlauf dieser Sitzung wurde deutlich, dass es den Fotografen wichtig war, gerade wenn Menschen fotografiert werden sollten, unerkannt zu bleiben. So gab es beispielsweise einige Bilder aus Hörsälen, die von hinten fotografiert wurden und die Rücken von Studenten zeigten. Ein anderer Teilnehmer der Matrix beschrieb die Entstehung eines Bildes mit Menschen wie folgt: *"Ich habe ein Bild aus einer sich öffnenden Fahrstuhlür gemacht, da ist dann jemand durchs Bild gehuscht."* Es wurde deutlich, dass Bilder mit Menschen, sofern sie überhaupt gemacht wurden, zufällig entstanden oder still und heimlich gemacht werden mussten. Dies erlaubte uns nach und nach, die wiederkehrenden menschenleeren Bilder als Ausdruck einer immensen Hemmschwelle anzusehen, Kontakt zu anderen Mitgliedern der Organisation Universität aufzunehmen. Die deutlich werdende vorherrschende Scham, arbeitende und lernende Menschen zu fotografieren, sowie die Schüchternheit, Bilder von Kommilitonen oder Professoren zu machen, ließ ein Gespür für die Bedeutung der vorherrschenden Beziehungslosigkeit entstehen. Teilweise untermauerten sogar Bilder mit Menschen die vorhandene Bezie-

hungslosigkeit. So stellte ein Student bspw. fest: „Auf diesen Bildern gibt es Menschen, aber die haben nichts miteinander zu tun, die laufen aneinander vorbei.“ Selbst die Bilder, auf denen Menschen zu sehen waren, (etwa vor der Mensa oder vor der Bibliothek) machen deutlich, dass zwischen ihnen keine Kontakte oder Beziehungen bestanden. Wenn Kontakte im Uni-Kontext vorhanden sind, dann sind sie weitestgehend formalisiert oder zweckorientiert unpersönlich. Beispiele, mit denen Studenten häufig konfrontiert sind, sind die Essensausgabe an der Mensa, die Bücherausleihe in der Bibliothek, die Rückmeldung im Studentensekretariat, die Anmeldung im Prüfungsamt bis hin zur Sprechstunde beim Professor. Letztlich verwundert es nicht, dass sogar Räume, in denen sich Menschen befinden, das Gefühl von Einsamkeit und "auf sich selbst gestellt sein" entstehen lassen. Die Assoziationen zum folgenden Bild belegen dies:



Abb.12: Bild aus sozialer Foto-Matrix

- "Der Raum vermittelt das Gefühl von ‚gemeinsam einsam‘."
- "Kommilitonen wahren ihre Individualität durch Distanz zu anderen Personen."
- "Jeder sitzt für sich."
- "Hinter diesen Stühlen kann man sich "verstecken", daher bevorzugt keiner die erste Reihe: das Gefühl von Kontrolle und Schutz geht verloren."

Vor dem Hintergrund der Assoziationen lässt sich die Beziehungslosigkeit und die entstehende Distanz als Schutzmechanismus verstehen, der dem einzelnen Studenten

hilft, seine Individualität zu bewahren und ihn davor bewahrt, sich in der Masse zu verlieren. Wie weit verinnerlicht und unbewusst geteilt die Einstellung "man bleibt auf Distanz" ist, machen ein weiteres Mal die Bilder der sozialen Foto-Matrix deutlich. Ein großer Teil dieser Bilder ist auf Distanz fotografiert und darum bemüht, Subjekten wie Objekten nicht zu nahe zu kommen. Ein Student schilderte dies wie folgt: „*Die Bilder wirken, als ob man Sterne durch ein Teleskop betrachten würde.*“ Auf diese Weise drücken die Bilder die distanzierte oder nicht vorhandene Beziehung zwischen der Universität und den Menschen bzw. zwischen den Menschen und der Universität aus. (Sievers, 2006b, 18f.)

Sehr eindrücklich erinnere ich mich selbst an die Macht und Bedrohung der Masse im Rahmen von Vorlesungen, die ich im größten Hörsaal der Universität abgehalten habe. Neben formalen Problemen (etwa sich Gehör zu verschaffen oder die Technik zu bewältigen), die immer wieder auftauchen, sah ich mich im vollbesetzten Hörsaal einer "Wand von Gesichtern gegenüber", die es mir unmöglich machte, mich auf einzelne Studenten zu beziehen oder mit ihnen zu interagieren. Als Reaktion tauchten bei mir Gefühle von Inkompetenz und Unzureichendsein auf, so dass ich mich mehr als einmal gefragt habe, ob ich die Veranstaltung wohl überstehen würde und falls nicht, was die Masse der Studenten mit mir veranstalten würde. Aus meiner eigenen Studienzeit weiß ich, dass Studenten mit ähnlichen Gefühlen und Befürchtungen – nicht nur im Hörsaal – konfrontiert sind.

Viele Studenten beginnen ihr Studium in einer fremden Stadt und fühlen sich in den ersten Wochen, als ob sie in einem Vakuum existieren würden. Sie senden Signale über sich selbst aus und spüren, dass sie ins Leere laufen. Die dringend benötigte Rückmeldung bleibt ihnen verwehrt. Zusätzlich stehen sie in Kontakt mit Kommilitonen, die genau so unsicher sind wie sie selbst und daher nicht in der Lage sind, ihnen die Aufmerksamkeit zu schenken, die sie benötigen würden. In Folge dessen fühlen sie sich allein und einsam. Eine Intensivierung erfahren diese Gefühle vor allem durch die Masse der Studenten. Aber auch die unbekannte Umgebung und die fehlenden bekannten Verhaltensweisen spielen eine Rolle. (Baker, 2006, 176) Glaubt man der folgenden Aussage des Studenten, "*Ich hab mich gefühlt, als ob ich in der Masse verschwinden würde*", dann ist die Angst, von der Masse geschluckt zu werden, in ihr unterzugehen, immer vorhanden. Wie wenig Individualität der Fachbereich, aber auch die Universität zulässt, wird an den gemalten Bildern (Abb. 13 und 14) der Studenten deutlich.



Abb. 13: stud. Bild zum Thema „Organisationsschatten“ Abb. 14: stud. Bild zum Thema „Organisationsschatten“

Vor allem Bilder, die den Organisationsschatten der Universität zum Thema, haben greifen diese Angst, in der Masse unterzugehen immer wieder auf. Auf diesen Bildern werden Studenten als hohler Kreis oder gleichförmige Strichmännchen dargestellt, die sich allenfalls durch Matrikelnummern unterscheiden, ansonsten aber kein Gesicht oder Profil haben. Nicht nur in der Realität der Bilder werden die Studenten in der Universität zu Nummern und damit zu Objekten.

Sowohl die universitätstypische strukturelle Vereinheitlichung als auch die vorherrschende Individualisierung, verstanden als Rückzug in das eigene Ich, führen dazu, dass Studieren nicht mehr als etwas Gemeinsames erlebt wird. Die Aneignung von neuem Wissen vollzieht sich in erster Linie individualisiert. Es wird am PC recherchiert oder aus Fachbüchern übertragen und akkumuliert. Wie weit diese Individualisierung bereits fortgeschritten ist und dass es sich bereits um eine Art institutionalisierte Vorstellung handelt, macht das folgende Bild (Abb. 15) deutlich.



Abb.15: Bild aus sozialer Foto-Matrix

Es zeigt (Lern-)Kabinen in der Bibliothek, in denen der einzelne Student möglichst separiert und ungestört von den anderen Studenten lernen kann. Da es kaum Möglichkeiten zum Verweilen und zum Austausch gibt – weder in der Bibliothek noch in der gesamten Universität –, wird auf diese Art und Weise gleichzeitig die von der Institution geförderte Lernart deutlich: "Man lernt allein". So wird der Glaube verfestigt, dass es jeder Student letztlich doch nur alleine schaffen kann und dass er sich besser auf sich selbst verlässt als auf andere. Einerseits führt dies zum Entstehen von „lonely strangers“ oder besser gesagt zu "lonely students“, die ihr Studium alleine und nur auf sich selbst gestellt meistern. Die aus diesem Glauben resultierende Einsamkeit beschreibt Heinze in ihrem Roman „Der Schnee des letzten Sommers“ (2005) treffend:

„In der Universität komme ich sogar mit meinen Kommilitonen zurecht. Das bedeutet, dass ich mit ihnen manchmal spreche. Sie interessieren mich nicht. Ich will nichts von ihnen, und sie wollen nichts von mir. Ich will eigentlich sowieso von niemanden mehr etwas.“ (Heinze, 2005, 11)

Auch in dieser Entwicklung lässt sich ein Beleg für die Hypothese sehen, dass die Universität (von der Perspektive des Über-Ichs gesehen) immer mehr väterliche Funktionen übernimmt. So werden aus den Studenten auf sich allein gestellte "self-made-men" (and women), die die Bedeutung anderer negieren und somit nur allzu gut auf den Arbeitsmarkt und zukünftige Managementkarrieren vorbereitet werden. Andererseits, und das ist noch viel erschreckender, drückt sich im Fokus auf die eigenen Leistungen und Verdienste und in der Wahrnehmung des Studiums als ausschließlich individuelle Angelegenheit die Verleugnung der Dimension und Bedeutung des Kollektiven aus. Die Ge-

winnung von neuem Wissen als gemeinsamer Such- und Akkumulationsprozeß ist somit nicht mehr denk- und vorstellbar. (Sievers, 2006b, 20)

Die Beziehungslosigkeit und die Einsamkeit, die das "auf sich selbst gestellt sein", insbesondere vor dem Hintergrund der großen Masse, mit sich bringt, lässt vielfältige Ängste auf Seiten der Studenten entstehen. Bei dem Versuch, neue Theorien, Ideen oder Modelle zu verstehen, machen Studenten häufig die Erfahrung von eigener Unzulänglichkeit und stoßen an eigene Grenzen. Einerseits entsteht so die Angst, keine Anerkennung und Wertschätzung vom meist idealisierten Professor oder Dozenten zu bekommen; andererseits forcieren diese Erfahrungen Ängste, Prüfungen nicht zu bestehen und konfrontieren die Studenten mit der Frage, ob sie gut genug für das angestrebte Ziel sind. Rückschläge oder ein Zurückbleiben hinter den vorgegebenen Normen erwecken die allgegenwärtige Angst, keinen Job zu bekommen, immer wieder zum Leben. Befürchtungen, es im „richtigen Leben“ nicht zu schaffen, wenn es noch nicht einmal an der Universität gelingt, sind die Folge. Die mächtigste Angst ist aber wohl die, in der Masse der Studenten unterzugehen und wortlos aus dem Buch des Uni-Lebens gelöscht zu werden, ohne dass es jemand mitbekommt.

Ein großer Teil der vorhandenen Fachbereichs- und Universitätskultur spiegelt sich im folgenden Bild (Abb. 16) und in den Assoziationen dazu wieder.



Abb.16: Bild aus sozialer Foto-Matrix

- "Wobei die Pflanze nicht wirklich fit aussieht"

- "Ein nett gemeinter Versuch"
- "Vielleicht schafft es die Pflanze auch nicht, in so einer Atmosphäre zu überleben"
- "Die Uni soll nicht entspannend wirken. Sie lädt nicht zum Verweilen ein."
- "Wobei die Stühle zu weit weg sind. Und ich glaube, den Tisch kann man nicht bewegen."
- "Es hat jemand Angst, dass Tische und Stühle geklaut werden, deshalb sind sie am Boden befestigt."
- "Soviel zum Vertrauen in die Studenten."
- "Mir kommt es vor, als ob die Pflanze vergewaltigt wurde".
- "Aber es ist gut, dass sie da ist. Ohne sie wäre es noch trostloser."
- "Die Langzeit-Patienten in der Psychiatrie sollen es etwas schöner haben."
- "Gab es nicht dieses Lied: "Mein Freund der Baum ist tot, er starb im letzten Morgenrot"?"
- "Ich finde, die Pflanze sieht angefressen aus."
- "So abgefrühstückt."
- "Der Tisch sieht so aus, als ob der die Ecken hängen lässt."

Das Bild und die Assoziationen machen deutlich, was vor allem die Studenten (aber nicht nur die) an den verschiedensten Stellen und in einem hohen Maße erleben: fehlende Identifikation, die in der Massenuniversität zu Anonymität, Einsamkeit und Beziehungslosigkeit führt und bewirkt, dass sich die Studenten immer wieder mit ihren Problemen allein gelassen vorkommen. *"Sie sind nie da, wenn man sie braucht"* und *"Außerhalb der Sprechstunden geht nichts"* sind gängige Erfahrungen, die die Studenten im Kontakt mit den Professoren (oder formalen Verwaltungsstellen) machen. Persönlichkeitsentwicklung, persönliches Wachstum und Fortkommen geraten zur Privatsache, die scheinbar nichts mehr mit dem Studium zu tun hat und kaum Unterstützung findet. Die zunehmende Distanzierung und Beziehungslosigkeit zwischen Studenten und Professoren verdeutlicht Heinze folgendermaßen:

„Diese Menschen sind meine Dozenten und ich nenne sie Unimenschen. Mir gefällt es irgendwie, die Dozenten so zu bezeichnen und ich kokettierte gedanklich mit der Möglichkeit, einfach das i in dem Wort Uni wegzulassen. Ich bin mitten unter Un(i)menschen.“ (Heinze, 2005, 11)

Darüber hinaus lassen die vielen verschlossenen Türen, die immer wieder auf gemalten (und fotografierten) Bildern zu sehen sind, erahnen, wie verfestigt die Vorstellung bereits ist, dass Professoren ihre Lehr- und Betreuungspflichten nicht ernst nehmen, sie als lästige Pflichtveranstaltung ansehen und den Studenten am liebsten aus dem Weg gehen. Die Realität der studentischen Betreuung durch Professoren, die im folgenden Spruch zum Ausdruck kommt, scheint diese Vorstellung zu bestätigen: *„Die meiste Zeit des Lebens, wartet der Student vergebens.“*

Nur so ist es zu erklären, dass nicht selten die Sekretärin das Bild der Studenten vom jeweiligen Lehrstuhl bzw. Professor prägt, da der Kontakt der Studenten mit ihr wesentlich intensiver ist als der Kontakt zum Professor. (Schaper 1992, 263) Ein Student brachte dies auf den Punkt, indem er feststellte: *„Es gibt immer noch die, an die man nicht rankommt.“* Abneigung und Rückzug der Studenten hinsichtlich der Professoren und ihrer Lehrinhalte sind die unweigerliche Folge. Auf diese Weise kommt das Phänomen zustande, dass Studenten Prüfungen bei Professoren ablegen, die sie nie gesehen und deren Veranstaltung sie nie besucht haben. Es ist Hörisch zuzustimmen, der deutlich macht: *„Dozenten, die ihre Studenten nicht kennen, und Studenten, die keine Möglichkeit zum Gespräch mit ihren Professoren finden, führen die Universität ad absurdum“.* (Hörisch, 2006, 127).

Schenkt man den Assoziationen Glauben, dann ist ein Überleben auf kollektiver Ebene in dieser Kultur nur durch "gemeinsames Unglücklichsein" möglich. Es scheint, dass die Universitätskultur eine Art innere Unruhe und Unzufriedenheit entstehen lässt, die auf die nicht containten Ängste und Gefühle zurückzuführen ist. Wie wenig von der alma mater übrig ist, macht die Aussage eines Studenten deutlich, der feststellt: *„Ich habe das Gefühl, an der Universität nicht geliebt zu werden“.* Noch deutlicher bringt es eine andere Studentin auf den Punkt: *„Die Phantasie des privilegierten Daseins, des Strebens nach Wissen, Wahrheit, die Selbstverantwortlichkeit die jede Universität ausübt, die Anerkennung und Achtung, die man von Organisationsteilnehmern und Außenstehenden erfährt, der freie Geist der Universität, die Vorstellung von Helligkeit, die einer Kirche gleichen könnte, die Universität als Zufluchtsort für die, die nach Wissen streben, um das Bewusstsein zu stärken und zu erweitern, diese Phantasie wurde vergewaltigt und zerstört, als ich hier begann zu studieren. „*

Lediglich zynische, nicht selten sarkastische Reaktionen und Verhaltensweisen, die aus nicht zugelassener Hoffnungslosigkeit genährt werden, scheinen eine Verdrängung und damit eine Abwehr und ein Existieren zu ermöglichen.

*"Der platteste Topos linker wie rechter Kulturkritik wird so plausibel und wahr wie nie zuvor: Die Universität wird ganz und gar zu einer ökonomischen Veranstaltung."
(Hörisch, 2006, 57)*

University Incorporated

In meiner dritten und letzten Arbeitshypothese gehe ich davon aus, dass die verschiedenen zuvor beschriebenen Ängste nicht nur personalisiert wirken, sondern auch eine soziale Wirkung entfalten. Letztlich sind es diese sozialen Ängste, die zu einer treibenden Kraft für universitäre Reform- und Veränderungsprozesse werden.

Auch wenn Universitäten schon immer abhängig von ihrer Umwelt waren – soziale, politische oder ökonomische Rahmenbedingungen haben einen immensen Einfluss auf die Universität – scheint die Abhängigkeit in den letzten Jahren eine neue Qualität erreicht zu haben. Unsicherheiten, Unwägbarkeiten und Chaos sind nicht mehr die Ausnahme, sondern die Regel. So ändern sich beispielsweise Prüfungs- und Studienordnungen und sogar die Zusammensetzung von Fachbereichen mit einer bisher nicht gekannten Häufigkeit. Neben allen gesellschaftlichen Veränderungen ist es vor allem der sich immer weiter ausbreitende Kapitalismus – vor allem seine destruktive Form – der hierfür verantwortlich ist. Diese Ausbreitung, der keine Branche und kein Geschäftsbereich zu entkommen scheint, geht schleichend und unbemerkt vonstatten. Kapitalistisches Denken hat zahlreiche öffentliche Einrichtungen erreicht. Zu ihnen gehören Krankenhäuser, Gefängnisse und neuerdings auch Universitäten. Egal, ob es sich um eine Autofabrik oder eine Universität handelt, in beiden Fällen werden gegenwärtig dieselben Ziele ausgegeben und genau dieselben Erfolgskriterien angewandt. Sie lauten Gewinnmaximierung bei gleichzeitiger Kostenreduzierung. Dieses scheinbar unaufhaltsame Vorschreiten des Kapitalismus führt bezogen auf die Universitäten und Fachbereiche dazu, dass Studenten, Professoren, Dekane und Rektoren in einem hohen und bisher nicht gekannten Ausmaß mit der Endlichkeit und Vergänglichkeit ihrer Organisation konfrontiert werden. Fusionen, Umstrukturierungen, Auflösungen oder Mittelkürzungen, eigentlich Ängste aus anderen Kontexten (vor allem dem unternehmerischen) führen ihnen diese Endlichkeit immer wieder vor Augen und erhöhen die Ängste, zu scheitern und den an sie gestellten Anforderungen nicht zu genügen. (Lawrence, 1998)

Gegenwärtige Reaktionen auf diese geänderten Umweltbedingungen fußen auf dem Glauben, dass die entstehenden Probleme in den Griff zu bekommen seien, wenn Universitäten nur so strukturiert und geführt werden wie Unternehmen und darüber hinaus der Marktökonomie untergeordnet werden. Wie aktuell und verbreitet dieser Glaube ist, machen vor dem Hintergrund der neuen Hochschulfreiheitsgesetze die Vergleiche von Rektoren mit Vorstandsvorsitzenden und universitären Beiräten mit Aufsichtsräten deutlich. Darüber hinaus hält auch ökonomisches Vokabular vermehrt Einzug in die Hochschulen. Originär ökonomische Begrifflichkeiten wie Humankapital, Outputorientierung, Effizienz und Leistungsstandards sind immer häufiger zu vernehmen, und das nicht nur in BWL-Seminaren und -Vorlesungen. In der Einführung von Management-techniken und -werkzeugen wird die Lösung gesehen, die die Situation rettet, indem sie das Überleben von Fachbereichen und Universitäten sicherstellt. Wenn Universitäten nur so geführt und gemanagt werden wie privatwirtschaftliche Unternehmen, dann sind sie gut gewappnet und können die zunehmend globalisierten Anforderungen erfolgreich meistern.

Dabei wird jedoch außer Acht gelassen, dass das Problem, welches versucht wird mit ökonomischer Logik zu lösen, kein ursächliches ökonomisches Problem ist, sondern im Kern ein soziales. (Lawrence, 1995) Damit möchte ich nicht in Abrede stellen, dass auch die Finanzierung von Hochschulen wie des Bildungswesens insgesamt einer finanziellen Vernunft folgen muss. Problematisch ist jedoch, wenn das narzisstische Potential der Zahlen und damit finanzielle bzw. ökonomische Fragestellungen unhinterfragt zu einem übergeordneten Handlungsrahmen werden, dem alles andere untergeordnet wird. Vor dem Hintergrund dieser Ausweitung des ökonomischen Denkens in die Handlungs- und Bildungsdimensionen hinein (Krautz, 2007, 2ff.) lässt sich die universitäre Glorifizierung ökonomischen Denkens und wirtschaftlicher Werkzeuge und Techniken als Angstabwehrmechanismus verstehen. Er entlastet die Mitglieder der Organisation von individuellen und sozialen Ängsten und vermittelt trügerische Hoffnungen und Zuversicht. Diese Angstentlastung ist jedoch teuer erkaufte, da sie eine fundamentale Änderung der Organisation, ihrer primären Aufgabe sowie der Rollen innerhalb der Organisation bewirkt.

Vor dem Hintergrund der beschriebenen Entwicklungen verwundert es nicht, dass für freiheitliches Denken wenig Platz und Raum ist. Routinemäßiges, teilweise zwanghaftes Funktionieren wird zur Maxime der Zeit. Deutlich wird diese Funktionalisierung einer-

seits an der zunehmenden strukturell modularisierten Gestaltung der Studiengänge. Andererseits machen aber auch gestalterische Veränderungen diese introjizierte Grundhaltung deutlich. So fallen bei einem Gang durch das Gebäude (vor allem vor Hörsälen und in Kernbereichen) metallene Gittersitze auf, wie man sie von Bushaltestellen und Raststätten kennt. (Vergleiche Abb. 16) Sie sind weder schön noch einladend oder bequem und wohl in erster Linie als funktional zu charakterisieren. Diese funktionale Grundhaltung führt vor dem Hintergrund einer immer weiter um sich greifenden Ökonomisierung dazu, dass Universitäten immer mehr den Charakter von Fabriken annehmen. Das nachfolgende Bild (Abb. 17) und die Assoziationen verdeutlichen diesen Charakter:



Abb.17: Bild aus sozialer Foto-Matrix

- "Das sieht wie eine leere Fabrik aus"
- "Tatsächlich sind wir in einer Lernfabrik"
- "Oder in einer Chemiefabrik und dadurch fließt Wissen"
- "Ich sehe etwas Paradoxes, ich finde keine Worte".

Das Bild und die Assoziation vermitteln ein Gespür dafür, dass sich die Universität immer weiter von ihrem ursprünglichen Zweck entfremdet und zu einer funktionierenden

Organisation wandelt, die bestimmte Produkte hervorbringen soll. Eine Studentin bringt diese Entwicklung auf den Punkt: *"Schau ich aus dem Fenster, sehe ich eine graue Fassade, schmutzig und hässlich, die einem Laboratorium gleicht, in dem Studenten zu Prototypen herangezüchtet werden, die von der freien Marktwirtschaft gesucht und gebraucht werden"*. Folgt man dieser Perspektive, dann entwickeln Universitäten sich zu Zulieferern der Wirtschaftsunternehmen, die verwertbares Humankapital bereitstellen und damit Karriere schaffen sollen. Es ist Höpfl zuzustimmen, die deutlich macht, dass Universitäten (vor allem aber Business Schools) nicht mehr Orte des Lernens sind und dies auch nicht mehr für sich in Anspruch nehmen. Sie sind Fabriken, die gemäß den tayloristischen Prinzipien von Standardisierung, Messbarkeit und Kontrolle funktionieren. (Höpfl, 2005, 66). Indem Studenten beigebracht wird, wie sie Menschen und Organisationen durch aktuelle Managementtechniken kontrollieren, während sie selbst kontrolliert werden, werden die gegenwärtigen Verhaltensweisen und Geschäftspraktiken angewandt und fortgeschrieben. Auf diese Weise reproduzieren die Universitäten in einem beträchtlichen Maße die Unternehmenswelt – inklusive der Tendenzen, den Menschen nicht wahrzunehmen und das Gegenüber auszubeuten. (Carter, Jackson, 2005, 89).

Jedoch ist nicht nur die Organisation Universität als Ganze und ihre primäre Aufgabe radikalen Veränderungen unterworfen. Auch die Dinge, die sie vermittelt – Bildung und Wissen – sind kaum noch wiederzuerkennen. Versteht man die Bildung nicht nur als individuellen Prozess, dessen Schwerpunkt die Aneignung von Wissen bildet, sondern auch als interpersonalen Prozess, dann stellt sich anhand der bisherigen Ausführungen die Frage, inwieweit die Universität Wuppertal einem solchen Bildungsauftrag noch nachkommen kann. Dass Bildung etwas mit pädagogischem Bezug und personaler Gemeinschaft zu tun hat, scheint vollständig in Vergessenheit geraten zu sein: Studenten, die sich nicht mehr für die Inhalte und Fächer ihrer Professoren interessieren und Professoren, die sich bemühen, unvorhergesehene Kontakte mit Studenten weitestgehend zu vermeiden, scheinen dies zu belegen. Statt gegenseitiger Bezogenheit charakterisiert Verächtlichkeit die Beziehung. Die abhanden gekommene gegenseitige Beziehung führt dazu, dass der primäre Fokus auf die Vermittlung von individuell erlernbarem Faktenwissen gelegt wird. Dies genügt keinesfalls dem oben angedeuteten Bildungsverständnis, ist aber hilfreich, wenn nicht sogar notwendig für zukünftige Managementkarrieren. Es zeigt sich, dass in Universitäten, die mehr und mehr einer Fabrik oder ei-

nem Lagerhaus gleichen (Long, 2004, 166f.), Bildung nicht mehr ermöglicht wird und Wissen zu einer Ware degradiert wird. Im Glauben an eine verheißungsvolle Zukunft wird dieses Wissen von studentischer Seite einfach geschluckt und sich einverleibt, auch wenn es zuweilen schwer im Magen liegt. Eigenes Interesse und eigene Interessen gehören in die Freizeit und haben an der Universität nichts zu suchen. Wie selten eigenes Interesse jenseits der formalen Struktur einer Prüfungsordnung geworden ist, haben mir die Aussagen von zwei Studenten vor Augen geführt. Sie haben zu später Stunde und freiwillig, aus Interesse an der Methode an einem Seminar zur sozialen Foto-Matrix teilgenommen. Im Rahmen eines Rückblicks stellte ein Student fest: *"Man trifft auf Unverständnis, wenn man dieses Seminar besucht."* Eine andere Studentin ergänzte: *"Es besteht Unverständnis, es ist unvorstellbar, etwas lediglich aus Interesse zu machen."* Ich bin überzeugt davon, dass diese beiden Studenten zu einer alten und seltenen Spezies, "dem interessierten Studenten", gehören, dessen Art aber akut vom Aussterben bedroht ist. Im Glauben, marktgerechter zu werden und mit besseren Chancen ausgestattet zu sein, wird nur noch das gelernt was formal vorgegeben wird, so dass der Spass am eigenen wie gemeinsamen Lernen auf der Strecke bleibt. (Coren, 1997, 133). Der neue, "dem Bologna-Prozess" entsprechende Studierende [ist] schon in jungen Jahren pragmatisch abgeklärt und auf Effizienz, konkret auf das Einsammeln von Modul- und ECTS-Punkten getrimmt. Nichts ist ihm suspekter als das Überflüssige bzw. das überflüssig scheinende. *Brauche ich das Später, ist das klausurrelevant, kommt das in Prüfungen vor, fördert das meine nachweisbaren Schlüsselqualifikationen – so lauten seine Fragen, wenn er misstrauisch und desillusioniert, bevor er je eine Illusion hatte, in einem Seminar oder einer Vorlesung [...] sitzt. Sein Verhältnis zur Hochschule ist das des Kunden zu einem Dienstleistungsbetrieb."* (Hörisch, 2006, 51f.)

Ein nicht allzu fernes Zukunftsszenario könnte dann wie folgt lauten: In Universitäten, die Lernfabriken gleichen, fragen zu Kunden gewordene Studenten die Ware Wissen nach. Diese zunehmende Konsumentenorientierung führt dazu, dass verschiedenste Aspekte der studentischen Rolle minimiert und verleugnet werden. Long verdeutlicht dies:

„Der Lernprozess eines Studenten wird minimiert, wenn das Hauptanliegen eines Studienprogramms darin besteht, in kürzester Zeit zu einem Abschlussgrad zu führen und Studenten so zu Kunden eines Lernpaketes werden, anstatt einer Lernerfahrung ausgesetzt zu sein, bei der sie sich mit dem Lehrmaterial auseinandersetzen müssen.“ (Long, 2000, 14).

Es zeigt sich, dass sich der bisher nur am Rande wahrgenommene "Kundenaspekt" der studentischen Rolle zu einem Schwerpunkt der Rolle ausweitet, der alle anderen Teile überlagert und zunehmend bedeutungslos macht. Dass der Student „*seit geraumer Zeit für überzählig belegte Semester und bald für sein ganzes Studium eine wenn auch vergleichsweise moderate Gebühr bezahlen muss, macht ihn schon heute zum kritischen Verbraucher, der prüft, ob sich die angebotene Ware in der gegenwärtigen und kurzfristig absehbaren Ökonomie mit Gewinn weiterverkaufen lässt.*“ (Hörisch, 2006, 52). Studenten, die das Lernen nicht mehr lernen müssen, weil Wissen zu einer nachfragbaren und käuflichen Ware wird, werden feststellen, dass dieses Wissen schnell veraltet. Wesentliche Gründe für diesen Wissensverfall liegen darin, dass sie das Wissen nicht auf ihr Arbeitsumfeld beziehen können und nicht die erforderliche Erfahrung besitzen, um in einem speziellen Arbeitsumfeld zu lernen. (Long, 2000, 14f.) Letztlich werden Studenten in einer Kultur, die Endresultate mehr wertschätzt als Entwicklungs- und Lernprozesse, selber zu einem (Massen-)Produkt. Aus Angst vor einer potentiellen Arbeitslosigkeit unterwerfen sie sich den Gesetzen des (Arbeits-)Marktes, dem Glauben folgend, dass sie sich selbst besser vermarkten können, wenn sie selbst zu einer nachgefragten Ware werden.

Vor diesem Hintergrund wird Fromm's berühmtes Dictum, 'je mehr man hat, desto weniger ist man' zu ‚du bist, was du erreichst'. Was man erreicht hat, wird dokumentiert durch Qualifikationen, Lebensläufe und Prüfungserfolge. Folgt man diesem Gedanken, dann verkommt Bildung, vor dem Hintergrund der zunehmenden Ökonomisierung der Universitäten, zu einem Sammeln von Objekten (Qualifikationen, Scheinen, Prüfungsleistungen), die der Student im universitären Kontext wie in anderen Kontexten nutzen kann. Wie die vorangegangenen Ausführungen gezeigt haben, wird diesen Objekten keine Bedeutung beigemessen. Solange sie keiner symbolischen Funktion dienen, bleiben sie weitgehend bedeutungslos. Als Folge des Fehlens einer solchen symbolischen Funktion oder Verbindung, werden Studienerfolge nicht mit eigener Weiterentwicklung in Verbindung gebracht und letztlich zu einer bedeutungslosen Ansammlung von Nachweisen degradiert.

Setzt sich diese Entwicklung fort – und das ist wohl die niederschlagendste Erkenntnis – bleibt die eigene Subjektivität vollkommen auf der Strecke. Fakten können zwar gesammelt, aufgeschrieben und besessen werden, aber Fakten verfügen nur über ein geringes Maß an subjektiver Bedeutung. Ihr Sammeln und Besitzen kann lediglich als eine

beruhigende Aktivität in sich selbst gesehen werden. Sie dient dazu Anforderungen zu erfüllen, minimiert aber, wenn es ausschließlich dabei bleibt, den Kontakt und die Wahrnehmung der eigenen Subjektivität und des eigenen Selbst. Wenn Studenten dieser Entwicklung folgend, nicht mehr als Subjekt wahrgenommen werden wollen, sehen sie die anderen auch nicht mehr als Subjekte an. Sie werden zu Objekten in einer Welt von Objekten, die geführt und angepasst werden wollen. (Coren, 1997, 134 f.)

Die Universität – ein Nicht-Ort?

In diesem Punkt möchte ich, unter Rückgriff auf die zuvor angestellten Überlegungen, auf den Ort Universität fokussieren. Meine Überlegungen basieren auf der folgenden Arbeitshypothese: Vor dem Hintergrund der letzten Ausführung (und im Rückgriff auf die eingangs dargestellten Wurzeln) stellt sich die Frage, welche ursprünglichen Ideale der Universität noch wirksam sind. Während sich die Universität anhand ihrer ursprünglichen Ideale, wie sie im Bild der "alma mater" zum Ausdruck kommen, als Möglichkeitsraum charakterisieren lässt, hat mit dem Verfall und der Veränderung eine Entwicklung eingesetzt, an deren Ende Universitäten Unmöglichkeitsräumen bzw. den von Augé (1994, 1995) beschriebenen Nicht-Orten gleichen werden.

Zur Aufarbeitung dieser Hypothese scheint es zunächst sinnvoll, das komplexe Konzept des Möglichkeitsraumes in den Blick zu nehmen. Während unklar ist, wo die Ursprünge des Konzepts liegen – auch die von Freud erfundene analytische Situation lässt sich als Möglichkeitsraum verstehen (Kahn, 1990, 11) – wird die Konzeption und Entwicklung eindeutig Winnicott zugeschrieben. Sein 1971 erschienenes Buch "Playing and Reality" stellt hierfür die Grundlage dar. In diesem Buch stellt er den Möglichkeitsraum als einen intermediären Erfahrungsbereich dar, der zwischen Fantasie und Realität angesiedelt ist. Dabei bleibt das Konzept wie auch der Möglichkeitsraum selbst rätselhaft, da es schwer ist, seine Bedeutung aus dem komplexen System von Bildern und Metaphern herauszulösen, um die Winnicott es angelegt ist. (Ogden, 1985, 129). Die Komplexität des Konzeptes, die zuweilen Irritationen hervorruft, liegt in der Tatsache begründet, dass es unmöglich ist, einen Möglichkeitsraum exakt zu beschreiben bzw. zu definieren. Auchter macht dies folgendermaßen deutlich: *"Wir [...] [können] den Möglichkeitsraum [nur] umkreisen und ihn aus verschiedenen Perspektiven betrachten. Eine Landung wird leider nicht möglich sein. Wir müssen hinreichend Abstand halten, um seinen Zauber seiner Existenz nicht zerstören"* (Auchter, 2004, 37). Verstärkt wird die Komplexität und schwere Durchschaubarkeit noch durch die Tatsache, dass sich das Konzept zunehmender Beliebtheit erfreut (eine von mir durchgeführte Google-Suche brachte mehr als 150.000 Ergebnisse) und dass eine Reihe von Begrifflichkeiten für ein und dasselbe Konzept besteht. Neben dem Begriff Möglichkeitsraum ist im Bezug auf Winnicotts Konzept auch von Übergangsraum, intermediärem Raum, potenziellem Raum oder Spannungsbereich die Rede.

Wie bei vielen analytischen Konzepten liegt auch der Ursprung dieses Konzeptes in der interaktiven Beziehung zwischen Mutter und Baby. Winnicott lokalisiert den Möglichkeitsraum als etwas Drittes, das im Bereich zwischen den Beiden entstehen kann. Es ist ein potentiell vorhandener Raum, der sich zu einem schützenden Bereich entwickeln kann und dem Baby erlaubt, tastende Versuche und erste Schritte zu wagen, die dem Ich noch nicht verfügbar sind. (Kahn, 1990, 155) Ein Möglichkeitsraum kann jedoch nicht nur in der Dyade Mutter – Kind entstehen, sondern lässt sich auch für die Bereiche Ich und Nicht-Ich, subjektives Objekt und objektives Objekt, Selbst und Objekt sowie Individuum und Umwelt denken. (Winnicott, 1971, 100). Diese Erweiterung des Konzeptes brachte mich auf den Gedanken, dass auch kulturelle Erfahrungen (wie sie beispielsweise an der Universität gemacht werden) als eine Art Möglichkeitsraum verstanden werden können. Anhand einiger weiterer Merkmale des Konzeptes, die ich mit den Ausführungen zur Universitätskultur in Beziehung setze, werde ich im Folgenden versuchen, meine Hypothese zu belegen, dass die Universität in ihren Anfängen dem Ideal eines Möglichkeitsraumes sehr nahe kam.

Betrachtet man die Wurzeln des Konzeptes, die Mutter-Baby-Beziehung, dann verwundert es nicht, wenn ein Möglichkeitsraum nur in Verbindung mit einem Gefühl des Vertrauens möglich wird (Winnicott, 1971, 100, 103). Dieses Vertrauen wiederum bedingt ein ausreichend gutes Halten bzw. eine haltende Umgebung. Mit dem Rückgriff auf die haltende Umgebung führt Winnicott zwei seiner wesentlichen Konzepte (den Möglichkeitsraum und die haltende Umgebung) zusammen und verknüpft sie miteinander. Ruft man sich in diesem Zusammenhang das eingangs gezeichnete Bild der Universität als "alma mater" vor Augen, dann wird deutlich, dass die frühe Beziehung der Studenten zur Universität durch Vertrauen charakterisiert war. Die Studenten vertrauten der guten nährenden Mutter Universität, die im eigentlichen wie im übertragenen Wortsinn für sie sorgte. Dass sie ihre Mutter im Stich lassen könnte oder ihnen einmal nicht zur Seite stehen würde, kam ihnen nicht in den Sinn. Die beschriebene gegenwärtige Universitätskultur stellt sich als eine Kultur ohne Vertrauen dar. Anonymität und Beziehungslosigkeit verhindern ein Entstehen von Vertrauen, und die fehlende Identifikation lässt zudem die Frage aufkommen, worauf denn vertraut werden könnte. Vertrauen existiert, wenn überhaupt, dann bedingt durch Vereinzelung und Individualisierung in die eigene Person (den self-made-man) oder als eine Art Gottvertrauen, dass da draußen jemand ist, der einem hilft, die Situation zu überstehen.

Als charakteristisch für den Übergangsraum bezeichnet Winnicott weiterhin das Sein, nicht jedoch das Haben oder Machen. Es geht um Spielen mit allem, was zur Verfügung steht: der Sprache, Begriffen, Konzepten der Gesundheit (Winnicott, 1965b, 91). Der Möglichkeitsraum eröffnet die seltene Gelegenheit von Probehandeln, von „so-tun-als-ob“. Es lässt sich nicht beweisen, ob eine solche Form der spielerischen Auseinandersetzung an der Universität anzutreffen war. Dennoch lässt das, wenn auch überzogene, Zitat von Hörisch (vergleiche Seite 5-6 dieser Arbeit) ein Gespür dafür entstehen, dass es Zeiten gegeben hat, an der Lust am Denken, Interesse an Neuem und Ungewöhnlichem und Formen einer nahezu kindlichen Neugier Bestandteile der Universität und ihrer Mitglieder waren. Heute hingegen hat die Universität jegliche spielerische Züge verloren. Sie ist zu einem rationalen und auf Effizienz getrimmten Wissensbetrieb geworden, für den Funktionalität an erster Stelle steht. Doch gerade diese Funktionalität ist es, die dem Möglichkeitsraum sein Potential nimmt und ihn letztlich zerstört. (Hongler, 2007, 68f.)

Die Vorstellung von der Universität als Wissensbetrieb macht deutlich, dass heute zwei weitere Voraussetzungen für die Entstehung eines Möglichkeitsraumes obsolet sind. So eröffnet er sich einerseits nur *"dem Suchenden und Fragenden, nicht (aber) dem Wissenden, nicht dem Besserwissenden, schon gar nicht dem Allwissenden."* (Auchter, 2004, 39). Da Universitäten aber immer mehr dazu übergehen, Faktenwissen, verstanden als allgemeingültige Wahrheiten zu vermitteln und immer mehr strukturell formalisierte Anforderungen an ihre Studenten richten, bleibt kein Platz für Suchen und Fragen und damit verbundene eigene Wahrheiten. Andererseits benötigt der Möglichkeitsraum Mut, Toleranz und letztlich Offenheit gegenüber vorübergehendem Nicht-Wissen. Es muss ausgehalten (contained) werden können. Da es Universitäten im Bezug auf Fragestellungen selten mit der Bion'schen Maxime, 'without memory and desire' halten, sondern Antworten auf Fragen gewusst werden und Nicht-Wissen als Mangel oder Schwäche gilt, ist auch diese Voraussetzung nicht bzw. nicht mehr gegeben.

Fasst man diese Ausführungen zusammen, dann wird die Universität zunehmend durch Zustände der Nicht-Beziehung bzw. Nicht-Erfahrung charakterisiert. Beziehungen werden nicht mehr aufgenommen, Erfahrungen wird ausgewichen und Bedeutung, die aus beiden resultieren könnte, wird nicht geschaffen. Es entsteht der Eindruck, dass die Universität der Gegenwart keine Möglichkeiten mehr schafft, sondern zunehmend mehr Möglichkeiten ausschließt. Nimmt man die vorangegangenen Ausführungen zur Univer-

sitätskultur ernst und misst dieser Sicht auf die Realität Bedeutung bei, dann hat eine Entwicklung von einem Möglichkeitsraum hin zu einem Unmöglichkeitsraum eingesetzt. Die folgenden Ausführungen zu Nicht-Orten können, verstanden als Metapher, einen Zugang zum Unmöglichkeitsraum schaffen.

Der französische Philosoph Augé sieht das Aufkommen und die Verbreitung von Nicht-Orten als Phänomen der Super-Moderne an. In seiner Arbeit über „Orte und Nicht-Orte“ (Augé 1994) legt er seine Überzeugung dar, dass der Überfluss an Zeit, Raum und Individualität Nicht-Orte entstehen lässt. Ein Nicht-Ort stellt für Augé das Gegenteil eines anthropologischen Ortes dar. Während ein solcher anthropologischer Ort gekennzeichnet ist durch Geschichte, Identität und Relation, besitzt ein Nicht-Ort keine Identität und lässt sich weder als relational noch als historisch bezeichnen. (Augé, 1994, 92, 1995, 77) Legt man diese Kriterien zugrunde, dann scheint sich die Universität zu einem Musterbeispiel eines Nicht-Ortes entwickelt zu haben. Wie die vorangegangenen Ausführungen deutlich gemacht haben, ist die Ausrichtung der Universität und damit auch ihre primäre Aufgabe einem fundamentalen Wandel ausgesetzt. Mangelnde Identitätsmöglichkeiten und sich wandelnde Ideale bewirken Identitätsfragen und lassen ein momentanes Identitätsvakuum entstehen. Darüber hinaus nehmen auch Beziehungen nehmen ab oder sind nur noch als formale Variante vorhanden. Während inneruniversitäre Beziehungen, die lange Zeit ein wesentliches Charakteristikum der Universität ausgemacht haben, mehr und mehr bedeutungslos werden, sind außeruniversitäre Beziehungen einer radikalen Veränderung unterzogen. Bildete noch vor 30 Jahren die Gesellschaft das Referenzsystem der Universität, so ist es heute eindeutig die Wirtschaft. Auch die letzte Bedingung, die ein Nicht-Ort kennzeichnet, kann für die Universität Wuppertal als erfüllt angesehen werden. Es ist deutlich geworden, dass sich diese Universität aufgrund des fehlenden Bezuges zu ihrer eigenen Geschichte zu einem nicht-historischen Ort entwickelt hat. Letztlich liegt in der eigenen Geschichte die Ursache dafür, dass Tradition ausschließlich als Bedrohung des Neuen wahrgenommen wird und daher abgewehrt und verdrängt werden muss.

Einen Zugang zu der Frage, warum Augés Beschreibung des Nicht-Ortes so gut zur momentanen Situation der Universität passt, eröffneten mir seine Beispiele. Für ihn stellen Orte des Transits oder zumindest mit transitivem Charakter wie bspw. Flughafen, Bahnhof oder Auto die Prototypen eines Nicht-Ortes dar. (Augé, 1994, 103) Diesem Gedanken folgend, könnte die Übereinstimmung der Universität mit den Kriterien eines

Nicht-Ortes auf ihren verstärkten transitiven Charakter hinweisen. Hier könnte ein Hinweis dafür liegen, wie erschreckend weit die zuvor verdeutlichte Ökonomisierung bzw. Vereinnahmung der Universitäten durch die Ökonomie schon vorangeschritten ist. Vor allem in wirtschaftswissenschaftlichen Fachbereichen scheint es darum zu gehen, Studenten durchzuschleusen und am Fließband von der Wirtschaft nachgefragte, standardisierte Ökonomen hervorzubringen.

Während es aufgrund der vorherigen Ausführungen auf der einen Seite nicht verwunderlich ist, dass auch die Dimension, die Augé als wesentlich für Nicht-Orte kennzeichnet, im Bezug auf die Universität vorzufinden ist, so ist es auf der anderen Seite doch desillusionierend und erschreckend. Es ist die Unmenschlichkeit, die den Nicht-Ort zu dem macht, was er ist und seine typischen Merkmale hervorbringt. Augé geht davon aus, dass die Nicht-Orte (verstanden als unmenschliche Orte) dazu führen, dass der Mensch sich wider seine Natur verhält, dass er sich in einer Art un-menschlichem Zustand befindet. Diese Unmenschlichkeit findet in Anonymisierung, Nicht-Verweilen, Unverbindlichkeit und maschinell-unpersönlicher Kommunikation ihren Ausdruck. Auch eine derart verstandene Unmenschlichkeit lässt sich an der Universität wieder finden. So haben die vorangehenden Ausführungen deutlich gemacht, dass Anonymität und Einsamkeit ein wesentliches Charakteristikum der gegenwärtigen Universitätskultur sind.

Auch der Aspekt des Nicht-Verweilens wurde immer wieder deutlich. So waren häufig in den Matrizen und Reflektionssitzungen der sozialen Foto-Matrix der Satz zu hören: *"Die Universität lädt nicht zum Verweilen ein."* Während einerseits fehlende Aufenthaltsmöglichkeiten und unbequeme Stühle für die Feststellung verantwortlich waren, führten auch das hässliche Gebäude wie die veralteten Seminarräume zu dem Vorsatz, nach der Veranstaltung möglichst schnell das Weite zu suchen. So erhält die Universität den Charakter einer Fern-Universität oder einer Drive-in-University und der Glaube, dass das universitäre Leben nichts mit dem richtigen Leben außerhalb dieser Mauern stattfindet, wird verstärkt. Die Vorstellung, vom richtigen Leben nichts mitzubekommen, wirkt sich wiederum auch auf die Verbindlichkeit aus und lässt die zuvor beschriebene Touristenmentalität nach dem Motto *"Komm' ich heut nicht, komm ich morgen"* entstehen. Dieser Mentalität wird zwar mit der Einführung von Studiengebühren entgegengewirkt. Dennoch machen Assoziationen zu Bildern der sozialen Foto-Matrix, die die Universität und ihre Räumlichkeiten als Bushaltestelle, Rastplatz oder Warteraum charakterisieren,

deutlich, dass ein gewisses Maß an Unverbindlichkeit in der (Massen-)Universität selbst angelegt ist und von Studiengebühren nicht restlos ausgemerzt wird. Im Zuge der Globalisierung hält auch die Technisierung der Kommunikation Einzug in die Universität. Von der Einschreibung oder Rückmeldung im Studentensekretariat, über die Anmeldung zu Prüfungsleistungen, dem Ausleihen der Bücher bis hin zum virtuellen Seminar in neuen Internet-Plattformen ist alles möglich. Gleichzeitig wird die E-mail das bevorzugte Kommunikationsmedium der Hochschule. Auch wenn diese Kommunikationsform Vorteile hat, darf sie nicht den direkten Kontakt und das lebende Gespräch verdrängen. Leider muss ich aus eigener Erfahrung feststellen, dass wir im Sog der technischen Möglichkeiten des Informationszeitalters auf dem besten Wege dazu sind.

Insgesamt machen Nicht-Orte – so auch die Vorstellung von Universität als einem Nicht-Ort – komplexe Wirk- und Funktionsmechanismen deutlich. So sensibilisieren Nicht-Orte für den Prozess der Abstraktion der Beziehung, die Menschen zu ihrer Umgebung pflegen. Darüber hinaus konfrontieren Nicht-Orte mit den eigenen, erschreckend normalen Lebensgewohnheiten und führen vor Augen, wie sehr wir von diesen häufig nicht bewussten Gewohnheiten vereinnahmt werden. Letztlich verbirgt sich hinter dem Nicht-Ort die Frage, wie der Sinn eines individuellen Lebens aus den globalen Zugängen erwächst, die jedes Leben kennzeichnen. Sofern überhaupt noch eine Antwort auf die Frage gesucht wird, findet diese Suche im Universitätskontext auf individueller Ebene statt. Die Universität und die in ihr arbeitenden und lernenden Menschen scheinen diese Frage eindeutig zu beantworten. Sie sehen, einzeln wie kollektiv, keine andere Möglichkeit, als sich den vorwiegend global-ökonomischen Zwängen zu unterwerfen.

"Ach und könnte ich doch nur ein einziges Mal die Uhren rückwärts drehen, denn wie viel von dem, was ich heute weiß, hätt' ich lieber nicht gesehen."
(aus dem Lied 'Kein zurück' der Gruppe Wolfsheim)

"Zwar weiß ich viel, doch möchte ich alles wissen."
(Goethe, 1986, 579)

Gegen jede Hoffnung hoffen

Nach den hier angestellten Überlegungen stehe ich am Ende dieser Ausführungen vor der Schwierigkeit, nicht in die Extreme der abwehrenden Zuversicht oder der vernichtenden Perspektivlosigkeit zu verfallen. Diese, mit der vorangegangenen Auseinandersetzung verbundene Ambivalenz machen auch die beiden vorangestellten Zitate deutlich. Erkennt man zumindest einen Teil der Schilderungen der Universitätskultur als real an, dann wirft diese Realität die unangenehme Frage auf, wem man bei diesen Rahmenbedingungen überhaupt noch das Studieren empfehlen kann. Hat man einmal die Augen für diesen Teil der Realität geöffnet, lassen sie sich hinterher nicht einfach wieder verschließen. Ein 'so tun als wäre nichts geschehen' ist nicht mehr möglich. So habe ich mich einige Male bei dem Gedanken ertappt, dass ich manche universitätskulturellen Facetten lieber nicht wahrgenommen hätte.

Doch auch wenn das universitäre Leben nicht (mehr) so schön ist, wie es unsere alltägliche Wahrnehmung vorgaukelt, kann eine Reaktion auf diese Missstände nicht im Nicht-Studieren oder in der Schließung von Universitäten liegen. Vor diesem Hintergrund dokumentiert das zweite Zitat – sieht man einmal von den darin enthaltenen Omnipotenzphantasien ab – die Bedeutung von Auseinandersetzung, Neugier und dem Anspruch des Verstehenwollens. Die vorherigen Ausführungen haben nur einige Facetten einer Universitätskultur und einer möglichen Entwicklung aufgezeigt, deren Analyse, Bewusstwerdung und Reflektion unbedingt erforderlich ist. Setzt sich die angedeutete Entwicklung ungebremst und unreflektiert fort, wird sie zweifelsfrei einer der fundamentalsten Veränderungen der Universitätslandschaft bewirken, die es je gegeben hat. Am Ende einer solchen Entwicklung werden Universitäten nicht mehr als solche zu erkennen sein.

Beispielweise wird die *„flächendeckende Einführung berufsorientierten Kurzzeitstudien [nach dem Bachelor Vorbild] das Bild der Universität nachhaltiger verändern als alle*

Reformen zuvor.“ (Liessmann, 2006, 106) Auf strukturell-formalem Wege wird auf diese Weise der Sinn der Universitäten liquidiert und führt dazu, dass sich die Realität wissenschaftlicher Bildung, gemessen an ihren eigenen, ursprünglichen Ansprüchen, ins Gegenteil verkehrt. Universitäten verabschieden sich damit nicht nur von ihren Bildungsidealen, sondern tragen in entscheidendem Maße zu dem bei, was der Philosoph Liessmann als Unbildung charakterisiert. (Liessmann, 2006) Dabei stellen weder die Abwesenheit von Wissen, noch bestimmte Formen von Unkultiviertheit das zentrale Problem dar. Der Kern des Problems liegt darin, dass trotz eines intensiven Umgangs mit Wissen und seiner gesteigerten Bedeutung jegliche normative Idee von Bildung fehlt bzw. abhanden gekommen ist. „Der flexible Mensch, der lebenslang lernbereit, seine kognitiven Fähigkeiten den sich rasch wandelnden Märkten zur Disposition stellt, ist nicht einmal mehr eine Karikatur des humanistisch Gebildeten, wie ihn Wilhelm von Humboldt in seiner knappen Theorie der Bildung skizziert hat, sondern dessen krasses Gegenteil. Bei allem was Menschen heute wissen müssen und wissen können – und das ist nicht wenig! – fehlt diesem Wissen die synthetisierende Kraft. Es bleibt was es sein soll: Stückwerk – rasch herstellbar, schnell anzueignen und rasch wieder zu vergessen.“ (Liessmann, 2006, 8) Wenn die Ökonomisierung der Universitäten immer weiter voranschreitet, was sich in wachsendem Konkurrenzkampf, finanziellen Restriktionen und (als Folge) der gewinnmaximierenden Ausbildung von Studenten äußert, führt dies zu einem Verlust der elementarsten Ideale. Bildung wird auf Ausbildung reduziert und Wissen verkommt zu einer Kennzahl des Humankapitals. Auf beängstigende Weise macht dieses Zukunftsszenario deutlich, dass sich schleichend eine Ökonomisierung des Geistes vollzieht, die sich nicht nur im Universitätskontext, sondern in allen Lebensbereichen auswirkt.

Wenn ich auf meine Analyse zurückblicke, vor allem auf das zuletzt dargestellte mögliche Zukunftsszenario, dann bin ich erschrocken, welches negatives und düsteres Bild ich von der Universität und ihrer Kultur gezeichnet habe. In gewisser Weise scheint es mir ähnlich gegangen zu sein wie den Teilnehmern der letzten sozialen Foto-Matrix. Je weiter die Veranstaltung fortschritt, desto deutlicher wurde die Erkenntnis, dass die meisten Bilder die fotografiert wurden, negative Aspekte enthielten. Dies geschah ohne Absicht, sondern glich einem unbewussten Erspüren und Wahrnehmen des Vorhandenen. Mir hat die Auseinandersetzung mit der Universitätskultur deutlich vor Augen geführt, dass Schattenseiten vorhanden sind, auch wenn – im Sinne einer Arbeitsfähigkeit

– die alltägliche Ausblendung und Verdrängung ihnen den Zugang zum Bewusstsein verwehrt. Dennoch sind die Schattenseiten da und entfalten ihre Wirkung. Im Rahmen der hier betrachteten Universitätskultur kann ich mich des Eindrucks nicht erwehren, dass die Wirkung dieser Schattenseiten bisweilen so stark ist, dass sie zu einem verbindenden Element werden. Auf diese Weise lassen sie einen Zustand entstehen, der sich am ehesten als kollektives Unglücklichsein beschreiben lässt, so dass das gemeinsame Leiden zum zentralen Merkmale der Kultur wird.

Der wesentliche Grund für dieses gemeinsame Leiden liegt im Verlust einiger, die Universität und ihre Primäraufgabe, prägenden Ideale. Nur die wenigsten an der Universität lernenden, arbeitenden und lebenden Menschen nehmen diesen Verlust wahr. Noch weniger Organisationsmitglieder machen sich Gedanken um die Wiedergewinnung der Ideale bzw. um die Wiedergutmachung des Schadens, der der Universität zugefügt wurde, wie er für die von Klein beschriebene depressive Position charakteristisch wäre. Betrachte ich die Universität aus dieser Perspektive, dann herrscht – jenseits des Versuchs, eine depressive Position zu erreichen – eine Stagnation in der paranoid-schizoiden Position vor, aus der heraus die Welt wahrgenommen und interpretiert wird. Diese durch Verfolgungs- und Vernichtungsängste geprägte Sicht führt zu einer eher manischen Form der Wiedergutmachung, die die Situation nur vordergründig verbessert, langfristig aber zu einer Verschlimmerung der Verhältnisse führt. Wirkliche Wiedergutmachung setzt die Erfahrung von Verlust voraus, die aber in einer, durch die paranoid-schizoide Position geprägten Weltsicht nicht zugelassen werden kann und verdrängt wird. Gegenwärtig Universitäten scheinen vor dem Dilemma zu stehen, dass sich das Zulassen von Trauer um verlorene Ideale und die Anerkennung ihres Verlustes sowie die voranschreitende Ökonomisierung gegenseitig ausschließen. Dies führt, wie die letzten Ausführungen deutlich gemacht haben, zu einer Auflösung dieses Dilemmas zugunsten von Profit- und Gewinnmaximierung.

Auch wenn die gegenwärtige Situation und die sich abzeichnende Entwicklung nicht Anlass für allzu viel Hoffnung geben, so bleibt mir (wie auch den anderen Studenten und Professoren, die Teile dieser Realität wahrnehmen und anerkennen) nichts anderes übrig, als wider aller Hoffnung zu hoffen. Ein Teil dieser Hoffnung resultiert aus den Erfahrungen, die ich den sozialen Foto-Matrizen gesammelt habe. Sie haben mir zwar die dunklen und abschreckenden Seiten der Universitätskultur vor Augen geführt, darüber hinaus aber auch die Bedeutung und die Wichtigkeit von gemeinsamen Denken

und Verstehen gezeigt und somit die Hoffnung entstehen lassen, dass es an einigen (wenigen) Orten noch möglich ist. Noch gut erinnere ich mich an eine Assoziation, die die soziale Foto-Matrix mit dem Film 'der Club der toten Dichter' verglich. Ihr lag das Gefühl zugrunde, dass es ähnlich den Schülern im Film, im Rahmen der Matrix möglich war über einen vorgegebenen Rahmen hinaus zu denken. Vielleicht ist es möglich, dass die, über die soziale Foto-Matrix ermöglichte Auseinandersetzung mit der Universitätskultur zu einer Keimzelle wird, aus der heraus (in Anlehnung an die vorherige Assoziation) etwas entsteht wie 'der Club der denkenden Studenten'. Ein solcher Zusammenschluss könnte es wieder möglich machen, die Welt aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten, Nonkonformität als Wert zu schätzen und sich auf diese Weise letztlich Denken wieder zu Eigen zu machen. Denken würde so wieder lebbar und erlebbar werden und ein Stück aus der Umklammerung wissenschaftlicher Methoden befreit.

Auch wenn diese Phantasie vor dem Hintergrund der vorangegangenen Schilderungen der Universitätskultur wie ein naiver Tagtraum anmutet, so deutet sie doch zugleich auch darauf hin, dass noch nicht alle Hoffnung gestorben ist. Zumindest in der Phantasie ist eine andere Realität noch denk- und vorstellbar. Dennoch führt, so schwer es auch sein mag, kein Weg daran vorbei, sich der in dieser Arbeit aufgezeigten Schattenseiten zu stellen und sich ihrer bewusst zu werden. Aufbauend auf den Gefühlen von Enttäuschung, Verzweiflung und Resignation, die diese Bewusstwerdung erzeugt, können sich nach und nach neue Perspektiven und neue Hoffnung entwickeln. Nur auf diese Weise scheint es möglich zu werden, dass sich die Universität in (nicht allzu naher) Zukunft wieder in einen Identitäts- und sinnstiftenden Ort verwandelt.

Literatur

- Auer-Hunzinger, V. & Sievers, B. (1991): Organisatorische Rollenanalyse und -beratung. Ein Beitrag zur Aktionsforschung. *Gruppendynamik* 22, 33-46.
- Armstrong, David (2005): *Organizations in the mind: Psychoanalysis, Group Relations and Organisational Consulting*. London (Karnac Books).
- Auchter, Thomas (2004): Zur Psychoanalyse des Möglichkeitsraums ‚Potential space‘. *Freie Assoziation* 8, 3, 37-58.
- Augé . Marc (1994): *Orte und Nicht-Orte*. Frankfurt a. M. (S. Fischer).
- Augé, Marc (1995): *Non-Places. Introduction to an Anthropology of Supermodernity*. London (Verso).
- Baker, Amanda (2006): What else do students need? A psychodynamic reflection on students' need for support from staff at university. *Active Learning in Higher Education* 7, 2, 171-183
- Barge, Tino (2000): Lebensgefühle und Zukunftsperspektiven von Studierenden – Empirische Befunde studentischer Befragungen, Referat am 28.07.2000, SPK-Württemberg in Berg.
<http://www.uni-konstanz.de/ag-hochschulforschung/Vortaege/LebenZukunftStudierende.pdf>
- Barge, Tino (2001): Studentische Mitwirkung – Impulsreferat, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.
<http://www.uni-konstanz.de/ag-hochschulforschung/Vortaege/StudenMitwirkung.pdf>
- Beumer, Ullrich & Sievers, Burkard (2006): *Organisational Role Analysis and Consultation. The organisation as inner object*, in: John Newton, Susan Long & Burkard Sievers (eds.), *Coaching-in-Depth: The Organizational Role Analysis Approach*. London (Karnac), 65-82.
- Beumer, Ulrich & Sievers, Burkard (2001): Die Organisation als inneres Objekt – Einzelsupervision als Rollenberatung. In: Bernd Oberhoff & Ullrich Beumer (Hrsg.), *Theorie und Praxis psychoanalytischer Supervision*. Münster (Votum), 124-142.
- Bion, Wilfred (1997): *Taming wild thoughts*. London (Karnac Books).
- Bowles, Martin (1991): The organization shadow. *Organization Studies* 12, 387-404.
- Brendel, Sabine & Metz-Göckel, Sigrid (2002): Auslaufmodell Normalstudent. Zur Pluralisierung der studentischen Lebenslagen. *Gruppendynamik und Organisationsberatung* 33, 1, 11-26.

- Carter, Pippa & Jackson, Norman (2005): Laziness. In: Campbell Jones & Damian O'Doherty (eds.): Manifestos for the Business School of Tomorrow. Åbo, Finland (Dvalin Press), 87-93.
- Coren, Alex (1997): A psychodynamic approach to education. London (Sheldon).
- Einstein, Albert (1997): Einstein sagt: Zitate, Einfälle, Gedanken, herausgegeben von Alice Calaprice. München (Piper).
- French, Robert (1997): The teacher as container of anxiety: Psychoanalysis and the role of the teacher. *Journal of Management Education* 21, 4, 483-495.
- Freud, Sigmund (1930): Das Unbehagen in der Kultur, in: Ders. (1968): Gesammelte Werke, Band 14: Werke aus den Jahren 1925-1931, Frankfurt a. M. (Fischer), 421-506.
- Goebel, Anette (2003): Die Universität ist eine Rabenmutter. *Berliner Zeitung, Sonderbeilage, U05, 14.04.2003.*
- Goethe, Wolfgang (1986): Faust – Eine Tragödie. In: Ders.: Sämtliche Werke nach Epochen seines Schaffens, herausgegeben von Karl Richter. München (Hanser).
- Heinze, Tanja (2005): Der Schnee des letzten Sommers. Leipzig (Edition Erata).
- Höpfel, Heather (2003): Maternal Organisation: Deprivation and Denial. In: Höpfel, Heather & Monika Kostera (eds.) *Interpreting the Maternal Organisation*. London (Routledge), 1-12.
- Höpfel, Heather (2005): Indifference. In: Campbell Jones & Damian O'Doherty (eds.): *Manifestos for the Business School of Tomorrow*. Åbo, Finland (Dvalin Press), 61-71.
- Hörisch, Jochen (2006): Die ungeliebte Universität. Rettet die alma mater. München, Wien (Carl Hanser).
- Hongler, Hanspeter (2007): Soziokulturelle Animation: Handeln in Übergangsräumen. *Freie Assoziation* 10, 1, 59-78.
- Khan, M. Masud R. (1990): Erfahrungen im Möglichkeitsraum. *Psychoanalytische Wege zum verborgenen Selbst*. Frankfurt a. M. (Suhrkamp).
- Krautz, Jochen (2007), Pädagogik unter dem Druck der Ökonomisierung. Zum Hintergrund von Standards, Kompetenzen und Modulen. *Pädagogische Rundschau* 1, 81-93.
- Keupp, Heiner (1995): Universitäten im Abseits?: Leben und Arbeiten in der Hochschule heute. Oldenburg (Bibliotheks- und Informationssystem der Universität), Oldenburger Universitätsreden Nr. 71.

- Lawrence, W. Gordon (1979): Die Methode der offenen Systeme für das Gruppenbeziehungstraining des Tavistock Instituts. In: Die Psychologie des 20. Jahrhunderts. Band VIII. Zürich (Kindler), 659-666.
- Lawrence, W. Gordon (1995): The seductiveness of totalitarian states of mind, *The Journal of Health Care Chaplaincy*, October, 11-22.
- Lawrence, Gordon W. (1998): Unconscious social pressures on leaders. In: Edward B. Klein, Faith Gabelnick & Peter Herr (Eds.): *The psychodynamics of leadership*. Madison, Connecticut (Psychosocial Press), 53-75.
- Liessmann, Paul Konrad (2006): *Theorie der Unbildung. Die Irrtümer der Wissensgesellschaft*. Wien (Paul Zsolny).
- Long, Susan D. (2000): Preis und Tyrannei der Kundenorientierung. Eine Gruppen- und Gesellschaftsanalyse aus systemischer und psychoanalytischer Sicht, *Freie Assoziation* 3, 1, 9-34.
- Newton, John; Long, Susan & Sievers, Burkard (eds.), (2006): *Coaching in depth: The organizational role analysis approach*. London (Karnac Books)
- Long, Susan D. (2004): Building an institution for experiential learning, in: Lawrence J. Gould, Lionel F. Stapley & Mark Stein (eds.): *Experiential learning in organizations. Applications of the Tavistock group relations approach*. London (Karnac), 101-136.
- Ogden, Thomas H. (1985): On Potential Space. *International Journal of Psycho-Analysis* 66, 129-141.
- Ricciardi, Augusto (1981): Das Tavistock-Modell des Human Relations Training. In: Peter Kutter (Hrsg.): *Gruppendynamik der Gegenwart*. Darmstadt (Wissenschaftliche Buchgemeinschaft), 376-392.
- Schaper, Kerstin (1992): *Der Organisationskultur staatlicher Hochschulen. Eine explorative Studie in der Johann Wolfgang Goethe Universität Frankfurt am Main*. Idstein (Wissenschaftlicher Verlag Ullrich Schulz-Kirchner).
- Schwartz, Howard S. (1987): On the psychodynamics of organizational totalitarianism. *Journal of Management* 13, 1, 45-54.
- Schwartz, Howard S. (1990), *Narcissistic process and corporate decay: The theory of the organization ideal*. New York (New York University Press).
- Schwartz, Howard (1993): Narcissistic emotion and university administration: An analysis of 'political correctness'. In: Stephen Fineman (ed.): *Emotion in organizations*. London: Sage, 190-215.
- Sievers, Burkard (2000): Das Management psycho-sozialer Dynamik und unbewußter Prozesse in Organisationen. In: Harald Pühl (Hg.): *Supervision und Organisationsentwicklung: Handbuch 3*. Opladen (Leske und Budrich), 260-273.

- Sievers, Burkard (2006a): Pictures from below the Surface of the University: The Social Foto-Matrix as a method for understanding organizations in depth. To be published in: Michael Reynolds & Russ Vince (eds.), *Experiential Learning and Management Education*. Oxford (Oxford University Press).
- Sievers, Burkard (2006b): "Vielleicht haben Bilder den Auftrag, einen in Kontakt mit dem Unheimlichen zu bringen" - Die Soziale Foto-Matrix als ein Zugang zum Unbewussten in Organisationen. *Freie Assoziation* 9, 2, 7-28.
- Stötting, Erhard & Schimank, Uwe (2001), (Hrsg.): *Die Krise der Universitäten*. Darmstadt (Westdeutscher Verlag).
- Wenders, Wim (2004): Auf der Suche nach Bildern – Orte sind meine stärksten Bildgeber. In: Christa Maar & Hubert Burda (Hrsg.): *Iconic turn. Die neue Macht der Bilder*. Köln (Du Mont), 283-302.
- Winnicott, Donald W. (1965): *The family and individual development*: London: Tavistock Publications.
- Winnicott, Donald W. (1971): *Playing and reality*. London: Tavistock Publications.

Die Arbeitspapiere des Fachbereichs Wirtschaftswissenschaft der Bergischen Universität Wuppertal erscheinen unregelmäßig.

Bestellungen richten Sie an:

Name des Herausgebers
Fachbereich Wirtschaftswissenschaft
Bergische Universität Wuppertal
Gaußstr. 20
42097 Wuppertal

Kou- bek/Wiedemeyer/Gester	Unternehmensverfassung und Mitbestimmung in Euro- pa, Nr. 155, 1992
Braun, Wolfram	Ökonomische Gerechtigkeit, Nr. 156, 1992
Sievers, Burkard	Characters in Search of a Theatre, Nr. 157, 1992
Kißler/Eckert/Sparrer/ von Wedel-Parlow	Migrations- und Metropolisierungsforschung in Latein- amerika unter besonderer Berücksichtigung Zentral- amerikas, Nr. 158, 1992
Backhaus, Hagen	Multi-Media im Marketing-ASKOT, Autonomes System der Kommunikation im Tourismus, Nr. 159, 1992
Buttermann, Hille- brand,Hödl, Oberstrass	Ein integriertes makroökonomisches Input-Output- Modell für die Bundesrepublik Deutschland, Nr. 160, 1992
Hödl, Pereira, Dausch	Fördermaßnahmen im Bereich der Telekommunikation, Nr. 161, 1992
Eckert, Josef	Arbeitsmigration aus Afrika in die EG. Eine Bibliogra- phie., Nr. 162, 1993
Sievers, Burkard	Love in the time of AIDS, Nr. 163, 1993
Hödl, Erich Floerecke, Peter Kalter, Bernhard	Ökonomische Strukturanalyse der Bergischen Groß- städte Wuppertal-Solingen-Remscheid, Nr. 164, 1993
Cleff, Thomas	Kultur als Determinante für Regelungen der Arbeitneh- mermitsprache. Ein deutsch-französischer Vergleich, Nr. 165, 1993
Backhaus, Hagen Glomb, Herbert	Interaktive Absatzsysteme - Multi-Media im Marketing, Nr. 166, 1994

- Ziegler, Andreas GEE1: Ein Programmsystem zur Schätzung von Parameterstrukturen in multivariaten verallgemeinerten linearen Modellen mit Generalized Estimating Equations, Nr. 167, 1994
- Henke, Achim Entwicklung und Verabschiedung der Richtlinie zur Bildung von Europäischen Betriebsräten, Nr. 168, 1994
- Sievers, Burkard Mythos als Metapher - Die Schlacht am Lerchenfeld, Nr. 169, 1995
- Hödl, Erich
Kuhne, Dirk
Voßnacke, Michael Strukturanalyse der Luftschadstoffemissionen durch Engergieverbräuche in der Bundesrepublik Deutschland in den Jahren 1970-86, Nr. 170, 1995
- Sydow, Jörg
Martin Kloyer Managementpraktiken in Franchisingnetzwerken -Erkenntnisse aus sechs Fallstudien- Nr. 171, 1995
- Hödl, Erich
Weida, Andreas Wettbewerbsorientierte Strukturpolitik in der Europäischen Union Nr. 172, 1995
- Hödl, Erich
Balaghi-Mobayen, Mustafa Deutsche Direktinvestitionen in den modernen Industriebranchen des Irans Nr. 173, 1995
- Koubek, Norbert
Gester, Heinz
Stindt, Ferdinand Die Auswirkung der divisionalen Unternehmensstrukturen auf das Personalmanagement und die Arbeitnehmervertretung Nr. 174, 1996
- Meinzen, Ferdinand Problemetik einer effizienten staatlichen Regulierung von Stromverteilungssystemen Nr. 175, 1996
- Backhaus, Hagen
Zydorek, Christoph Multimedia und die Virtuelle Messe: Substitut oder Ergänzung zur klassischen stationären Messe? Nr. 176a, 1996
- Sievers, Burkard Accounting for the Caprices of Madness
Narrative Fiction as a Means of Organizational Transcendence Nr. 176, 1996
- Baisch, Helmut Risikowirtschaft I. Handlungsfreiheiten und Handlungszwänge in einer fremdfinanzierten Ökonomie Nr. 177, 1997

Kappelhoff, Peter Wenzel, Olaf	Studium und Berufseinstieg Eine Absolventenbefragung am Fachbereich Wirtschaftswissenschaft der Bergischen Universität-GHS Wuppertal Nr. 178, 1997
Baisch, Helmut	Risikowirtschaft II. Markt und Macht in einer mischfinanzierten Ökonomie Nr. 179, 1997
Klein, Magdalena Krebs, Michael	Klassische und moderne Ansätze der betriebswirtschaftlichen Theorie Nr. 180, 1998
Krebs, Michael	Die virtuelle Unternehmung als Wissensorganisation: Potentiale und Grenzen des Wissensmanagements Nr. 181, 1998
Frambach, Hans	Ein neuer Gedanke zur Entstehung der Neoklassik Nr. 182, 1998
Eissrich, Daniel Frambach, Hans	Zum Verständnis des Transaktionskostenbegriffs in der ökonomischen Theorie Nr. 183, 1998
Hödl, Erich Oberstraß, Martin	Konsequenzen einer kompensierten Steuer auf Energieträger - ein Vergleich ökonometrischer Studien Nr. 184, 1999
Grieger, Jürgen	Umorientierung der Personalwirtschaftslehre? Personalwirtschaftliche Ziele im Lichte der Shareholder Value- und Corporate Governance-Diskussionen Nr. 185, 1999
Wenzel, Olaf	Erlebnismilieus? Die empirische Umsetzung des Milieumodells von Gerhard Schulze Nr. 186, 1999
Grieger, Jürgen	Ansatzpunkte und Perspektiven der Rekonstruktion von Betriebswirtschaftslehre und Nationalsozialismus Nr. 187, 1999
Koubek/Böckly/Gester	Wissensmanagement und personalwirtschaftliche Standardsoftware in internationalen Unternehmen Nr. 188, 2000
Heindl, Heinrich/ Pauschert, Dirk	Wissensmanagement im virtuellen Unternehmen Nr. 189, 1998

Heindl, Heinrich	Die digitale Signatur im Internet-Rechtsverkehr Nr. 190, 1999
Heindl, Heinrich	Benchmarking Best Practices Nr. 191, 1999
Gehle/Heindl/Klein/ Pauschert/Witt	Internetökonomie in New York - Analyse der Rahmen- bedingungen von New Economy-Unternehmen in New York Nr. 192, 2001
Gehle/Heindl/Klein/ Pauschert/Witt	Standorte der New Economy: Das Ruhrgebiet im globa- len Wettbewerb der Regionen Nr. 193, 2001
Tindemans, Leo	Die Zukunft Europas Nr. 194, 2001
Pauschert, Dirk	Benchmarking und Innovation Nr. 195, 1999
Pauschert, Dirk	Benchmarking der Internetökonomie - Evaluierung von Erfolgsfaktoren der New Economy in New York Nr. 196, 2000
Frambach, Hans	Die Zertifizierungsverfahren FSC und PEFC im Ver- gleich - Ein Beitrag zur Zertifizierung nachhaltiger Forstwirtschaft Nr. 197, 2001
Frambach, Hans	Die neoklassische "Geschichte" der Ökonomie: Bemer- kungen zur Standortbestimmung von Douglass C. North`s Theorie vom Wandel der Institutionen, Nr. 198, 2001
Heindl/Pauschert	Erfolgsfaktoren von New Economy im Silicon Alley, Nr. 199, 2002
Sievers, Burkard/ Ahlers-Niemann, Arndt	The psychoanalytic study of organizations. A bibliogra- phy in the making, Nr. 200, 2003
Koubek, Böckly	Kennzahlen-Systeme im Personalmanagement, Nr. 201, 2003
Weinert, Stephan/ Meyer, Kirsten	"The Evolution of IT-Outsourcing: From its Origins to Current and Future Trends", Nr. 202, 2005
Grieger, Jürgen	"Corruption in Organizations. Some Outlines for Re- search", Nr. 203, 2005

- | | |
|--|--|
| Fallgatter, Michael, J./
Pluntke, Franziska | Zum 360° -Feedback – eine Analyse der Entwicklungslinien und Funktionsfähigkeit, Nr. 204, 2006 |
| Keim, Martin/Weinert, Stephan | Langzeitstudierende im Fachbereich B der Bergischen Universität Wuppertal - eine explorative Studie, Nr. 205, 2006 |
| Fallgatter, Michael/Brink,
Siegrun | Zum Einfluss der Legitimation auf die Entwicklung junger Unternehmen: Das Beispiel DocMorris, Nr. 206, 2006 |
| Fallgatter, Michael/
Breitsohl, Heiko | Zur Diskussion um ausufernde Managervergütungen - Hintergrund, empirischer Zugang, Einordnung, Nr. 207, 2006 |
| Fallgatter, Michael/v. Gagnern, Anike M. | Strategieentwicklung an Universitäten - Stand der Diskussion, Nr. 208, 2007 |