

Begabung Motivation Eignung Leistung

Schlüsselbegriffe der aktuellen Hochschulregulierung
aus kritisch-psychologischer Sicht

Am Anfang steht das Wort, das des Bundespräsidenten in seiner Rede zur Hochschulpolitik, jedenfalls in Auszügen. In seinem Bemühen, „Tabus zu knacken, Irrwege abzuberechnen und falsche Mythen zu beseitigen“, stellt er u.a. fest: „Erstens: Menschen sind Individuen.“ Was das bedeutet, was die Essenz der Individualität ausmacht, klärt das unmittelbar folgende Stakkato: „Sie haben unterschiedliche Begabungen.“¹ Damit, so läßt sich zunächst vermuten, verfolgt die Idee der Ungleichheit in Bildungssystem und -wesen also die gesellschaftlich gerechte und vernünftige Organisation natürlicher Unterschiede.

Dazu ist es allerdings erforderlich, die unterschiedlichen Begabungen zu erkennen, die Geeigneten zu diagnostizieren und auszulesen. Begabung bzw. Eignung und Diagnostik bzw. Selektion sind zwei Seiten derselben Medaille, oder sagen wir: desselben Euro. Nun ist es aber keineswegs so, daß Begabung sich im Selbstlauf realisierte. Schon ist der Herzog mit einem weiteren Lehrsatz zur Stelle: „Es gibt keine Bildung ohne Anstrengung.“ ... „Wer die Noten aus den Schulen verbannet, schafft Kuschelecken, aber keine Bildungseinrichtungen, die auf das nächste Jahrtausend vorbereiten.“ Wir lernen vom Bundespräsidenten: Die Verausgabung von Leistung erfolgt nur über externe Motivatoren, über Fremdkontrolle, über das allgemeine, gegenüber Inhalten gleichgültige und gleich gültig gemeinte Leistungsäquivalent der Noten. Muß man denn wirklich die aus dem 19. Jahrhundert stammende², kleinlich normierende Sanktion der Zensur zur Idee für das dritte Jahrtausend aufblasen? Wie auch immer: Zu Begabung/Eignung und Diagnostik/Selektion kommen Motivation/Leistung hinzu. Unser Ensemble »politisch-operativer Schlüsselbegriffe« ist komplett. Seine Bedeutung ist an höchster Stelle gezeigt, seine Analyse kann beginnen.

Zirkuläre Denkfigur

Grundlegend scheint mir der Begriff der Begabung zu sein. In Alltagsvorstellung und jener Psychologie, die Alltagsvorstellungen bedient und verdoppelt, ist »Begabung« eine nicht weiter rückführbare, natürliche, also angeborene Disposition, die zur Entäußerung besonderer Leistungen befähigt. Im Unterschied zu Leistungen indes, die auf der Beobachtungsebene liegen, ist »Begabung« ein Konstrukt, das zur Erklärung von beobachteten Leistungen herangezogen wird.³ Begabung ist nicht etwas, das man beobachten kann, sondern etwas, mit dem man Beobachtetes deutet, interpretiert, erklärt. Das Zirkuläre der Begabungsvorstellung liegt darin, daß von »Leistung« unvermittelt auf »Begabung« geschlossen wird, diese aber als Ursache der Leistung herhalten soll. Den Begabungsbegriff derart zu problematisieren, schließt also keineswegs notwendig ein Leistungsunterschiede zu leugnen. Problematisiert werden damit allein die wissenschaftliche Dignität und die gesellschaftliche Funktionalität der biologisch-genetischen Erklärung von Leistungsunterschieden. Die Funktion dieser Erklärung besteht vor allem in der Naturalisierung von Unter-

schieden und dem damit erleichterten Sortieren von Individuen.

Allgemein gesehen konfrontiert einen die Rede von der – natürlichen, angeborenen – Begabung ersichtlich mit dem wissenschaftlichen Problem, daß das Verhältnis der natürlich-biologischen, gesellschaftlichen und individuell-biographischen Dimension menschlicher Lebensäußerungen keineswegs klar ist. Diese Dimensionen sind in den zu beobachtenden Erscheinungen unentwirrbar »vermischt«. Formal gesehen ist unser Problem übrigens dasselbe wie bei der Denkfigur, Verhaltensweisen von Männern und Frauen auf deren angeblich natürliche Männlichkeit und Weiblichkeit zurückzuführen, also die »gender«-Konstitution auszuklammern.

Mit dem genannten wissenschaftlichen Problem müssen sich alle Versuche, unterschiedliche Leistungen zu deuten, herumschlagen, auch diejenigen, die milieutheoretisch gesellschaftliche Bedingungen als determinierend ansehen, ebenso eher subjektwissenschaftliche Konzeptionen, die ins Feld führen, daß menschliche Lebensäußerungen, also auch »Leistungen«, weder Ausdruck natürlicher noch gesellschaftlicher Determination, sondern in der Realisierung widersprüchlicher gesellschaftlicher Handlungsmöglichkeiten begründet sind.

Allen Ansätzen und Untersuchungen zum Trotz ist es aber m.W. bis heute nicht gelungen, »Begabung« unabhängig von beobachtbaren Leistungen bzw. Leistungsunter-



schieden empirisch zu verifizieren. Über eine diesbezügliche menschliche Naturgrundlage lassen sich deshalb nur gattungsgemeine Aussagen machen.⁴ Allerdings: Auch wenn das Problem unentscheidbar ist, ist die Art und Weise, wissenschaftlich damit umzugehen, keineswegs gleichwertig: „Wissenschaft hat ja allgemein die Aufgabe, die untersuchten Phänomene jeweils soweit wie möglich in ihren Bedingungen und ihrem Zustandekommen aufzuklären. In dem Rückgriff auf Begabungsunterschiede als Ursache von Leistungsunterschieden liegt nun aber gerade ein Verzicht auf eine weitere Aufhellung der Bedingungen für ihre Entstehung. Anders: Wenn es mir in einem bestimmten Falle nicht gelungen ist, das Zustandekommen des Unterschieds zwischen einer Hochleistung und der üblichen Leistungshöhe hinreichend verständlich zu machen, so kann ich zwar grundsätzlich einmal Begabungsunterschiede dafür ins Feld führen, zum anderen kann ich annehmen, daß auch dafür bestimmte fördernde und behindernde Lebensverhältnisse samt ihrer subjektiven Verarbeitung verantwortlich sind, die ich – aufgrund mangelnder Differenziertheit meiner Begrifflichkeit und Methodik – nur bisher nicht gefunden habe. Dabei ergeben sich aber nur aus dieser zweiten Alternative weitere wissenschaftliche Forschungsfragen. Mit dem Rückgriff auf Begabungsunterschiede hingegen wird das wissenschaftliche Weiterfragen aufgrund einer dogmatischen, d.h. selbst nicht wissenschaftlich be-

gründbaren, Vorentscheidung abgeschnitten.“⁵

Insofern enthält die Aussage Charles Bukowskis, der gesagt haben soll: „Die meisten Menschen werden als Genies geboren, aber als Idioten beerdigt“, eine wissenschaftlich fruchtbarere und gesellschaftlich fortschrittlichere Fragestellung als die eben von Roman Herzog zitierte.

Ensemble der universitären Verhältnisse

Das Konzept der Begabung muß u.a. deswegen Gegenstand ideologiekritischer Forschung sein, weil es, mit Marx gesprochen, vom Ensemble der gesellschaftlichen Verhältnisse abstrahiert, aus dem Individuum ein »abstrakt-isoliertes« macht. Diese Verkehrung von Konkretheit und Abstraktheit ist einer der vornehmsten systematischen Fehler bürgerlichen und traditionell-psychologischen Denkens und Handelns, den ich am Beispiel eines konzentrationsschwachen Schülers zu veranschaulichen pflege: Wenn man sich als Psychologe auf diesen Schüler konzentriert, wird ausgeklammert, daß zu einem »unkonzentrierten« Schüler ggf. ein »langweiliger« Lehrer gehört, der u.U. deswegen so »langweilig« ist, weil er »interessantere« Fragestellungen ausspart, spontane Entwicklungen abblockt, um einen obligatorischen Lehrplan zu schaffen, den wiederum Leute sich ausgedacht haben,

die unter dem Druck von Gruppierungen standen, die ... usw. usf. Kurz: Es wird also von den Lebensumständen des Schülers abstrahiert, gesellschaftliche Beschränkungen werden in subjektive Beschränktheit uminterpretiert. Was eine solche Denkbewegung so attraktiv wie zäh macht, ist der Umstand, daß diese Abstraktion von den Lebensumständen im Gewande »praller« Konkretheit erscheint: »Ich« bin es doch, der keine Vokabeln behalten kann, »du« bist es, der den Dreisatz nicht kapiert, »er« ist es, der sich nicht konzentrieren kann. Es bedarf demgegenüber theoretischer Anstrengungen, diese „Pseudokonkretheit“⁶ oder „Unmittelbarkeitsfixiertheit“⁷ zu durchbrechen.

»Konzentrationsfähigkeit« ist ein Beispiel für eine der Dimensionen, Eigenarten oder Zustände, die in ihrer abstrakten Isoliertheit psychologischer Diagnostik zugänglich sind. Diagnostik funktioniert allgemein und im Alltag so, daß Lebensäußerungen von Menschen als Verhaltensstichproben angesehen und außerdem ins Verhältnis zu Lebensäußerungen anderer Menschen gesetzt werden. Aus stichprobenartigen Äußerungen wird auf (die Ausprägung von) Eigenschaften bzw. deren interindividuelle Verteilung (A ist blöder/schlauer als B) geschlossen. In der Psychologie als Wissenschaft geschieht das unter Nutzung von standardisierten Fragen und Normstichproben.

Hat nun aber die Wissenschaft »Psychologie« die Funktion, Alltagsurteile dieser Art technisch zu verbessern und zu formalisie-

ren – oder hat sie sie zu hinterfragen? Die Antwort auf diese Frage ist so widersprüchlich wie die Psychologie selber. Und: Die Frage so zu stellen heißt natürlich schon, die zweite Variante zu favorisieren und auf abstrakte Zuschreibungen in wissenschaftlichem Gewande zu verzichten. Derartige Zuschreibungen und Klassifikationen sind abstrakt, weil sie von den Handlungsgründen und Handlungsprämissen der Individuen absehen, also davon, daß, menschliches Handeln weder durch Bedingungen noch durch Seinsqualitäten determiniert, sondern in der Realisierung widersprüchlicher gesellschaftlicher Handlungsmöglichkeiten begründet ist.

Die gedankliche Gegenbewegung zu Klassifikationen von Menschen ist die Herausarbeitung von Handlungsmöglichkeiten. Von Handlungsmöglichkeiten zu reden, ist entwicklungsorientiert und gegenläufig zu Verhaltensvorhersagen, die zwangsläufig mit vereignschaftendem Denken einhergehen, da sie für die hier mitgedachte – in die Zukunft zu verlängernde – Invarianz des Verhaltens ja eine stabile Basis annehmen müssen. Isolierte Diagnostik friert Zustände ein, statt Entwicklungen zu befördern. Dagegen helfen auch nicht die – ohnehin umstrittenen – Korrelationen von Studieneingangsdagnostik und Studienerfolg. Abgesehen davon, daß dabei Studienerfolg auf technische Dimensionen (auf die ich hier im einzelnen ebensowenig eingehen will wie auf die Vorstellung von Basisqualifikationen) reduziert wird, werden in diesem Denken selegierende institutionelle Bedingungen eingefroren. Das Wesen der sog. Studierfähigkeit ist also kein potentiellen Studienanfängern innewohnenden Abstraktum, es ist in seiner Wirklichkeit das Ensemble der universitären Verhältnisse. Hinzu kommt, daß wer diagnostiziert wird, sich eben dazu verhält, und zwar strategisch. Dazu bieten die vorgesehenen und z.T. schon durchgeführten Eignungsgespräche natürlich erheblichen Anlaß. Schlagartig läßt sich das an einer von Bultmann & Weitkamp⁸ zitierten Beurteilung einer Studienbewerberin verdeutlichen: „*Der auffmerksame Habitus der jungen Frau, ihre begründete Meinung etwa zum Verhältnis von Naturwissenschaft und Gesellschaft, über Klonen und das Gen-Schaf Dolly überzeugen.*“ Hier muß natürlich jedwede wissenschaftliche Diskussion der Erfassbarkeit von Eignung überschritten werden in Richtung auf die politische Desavouierung und Demontage bloßer Anpassungs- und Unterwerfungsrituale, die man als den Versuch der gesellschaftlichen Form des Klonens oder der Produktion der verallgemeinerten Biologie-Studentin »Dolly« bezeichnen könnte.

Mittels Eignungs- bzw. Begabendiagnostik das Recht auf Hochschulzugang einzuschränken, sehe ich als wissenschaftlich durch nichts legitimiert an, vom gesellschaftspolitischen Skandal, den diese Rechtsbeschränkung bedeutet, ganz abgesehen.

Sachentbundenheit und Normierung

Zensuren haben einen ähnlichen Ursprung und eine ähnliche Funktion wie die Diagnostik.⁹ Aber fangen wir wieder ganz oben an, also beim Bundespräsidenten, dessen Aussage zufolge Anstrengung bzw. Anstrengungsbereitschaft ein Effekt der Notenvergabe ist: „*Wer die Noten aus den Schulen verbannt, schafft Kuschelecken.*“ Hier ist die Alltagsaussage »Ohne Fleiß kein Preis« umgedreht in: »Ohne Preis kein Fleiß«. Beide Varianten unterscheiden sich nicht erheblich. Die zweite Variante klingt nur in gewisser Weise motivations-strategischer, eher wie formuliert aus dem Munde derer, die andere zu etwas anhalten wollen, allgemein gesagt nämlich dazu, daß diese anderen wollen, was sie sollen. Diese strategische Vorstellung macht den Kern des bürgerlichen Motivationskonzepts aus.¹⁰ Entsprechend der bürgerlichen Motivationsvorstellung stimmen beide Varianten der Verbindung von Preis und Fleiß darin überein, daß allein das inhaltliche Resultat einer Anstrengung diese Anstrengung nicht lohnt. Es muß noch etwas hinzu kommen, das mit der Sache, um die es geht, inhaltlich nichts zu tun hat. Mehr noch: Wenn man, wie Herzog meint, ohne Zensuren gebe es im Bildungssystem nur »Kuschelecken«, heißt das sogar, daß das Resultat von Anstrengung mit der Sache selber überhaupt nichts zu tun hat: »Ohne Preis ist Fleiß nur Scheiß«.

Traditionelle Lerntheorien unterscheiden in diesem Zusammenhang zwischen intrinsischer und extrinsischer Motivation.¹¹ Danach nutzen externe Verstärker oder Belohnungen nur dann, wenn die Aktivität selber nicht schon interessant und insofern für sich selber belohnend ist: Ein Kind, das mit Feuereifer ein Modellschiff zusammenbaut, bedarf zur Belohnung keiner Packung Gummibärchen, wenn es fertig ist. Eher im Gegenteil. Es würde sich fragen: Wofür eigentlich, ich hatte doch Spaß. Das Beispiel zeigt auch die Begrenzung dieser Konzeption, in der nämlich die Frage nach der Sache, um die es geht, reduziert ist auf Aspekte der Tätigkeit selber: So ist es eben für manche Leute interessant, aus kleinen Plastikteilen Flugzeuge zusammenzusetzen. Der Geltungsbereich intrinsischer Motivation beschränkt sich auf quasi selbstbefriedigende Aktivitäten. Was das weit verbreitete Konzept der intrinsischen Motivation nicht abbilden kann, ist eine Anstrengung nicht nur um ihrer selbst willen, sondern mit dem Ziel, eine Sache zu kapiern und dies auf die damit verbundenen Möglichkeiten der Erweiterung von Verfügung und Lebensqualität beziehen¹², worin »Interessantheit« aufgehoben ist, aber nicht aufgeht.

Wäre Studium nicht recht eigentlich mit einer derartigen Vorstellung von Lernen oder Anstrengung in Verbindung zu bringen, für die dann eine externe Belohnung, der sachfremde Preis, unangemessen und kontraproduktiv wäre?

Wenn man das denkt, wird man gedanklich noch einen Schritt weitergehen müssen: Die genannte Erweiterung von Verfügung und Lebensqualität verweist auf die gesellschaftlichen Verhältnisse, in denen und auf die hin das Lernen stattfindet. Wenn meine subjektive Lebensqualität u.a. von meiner Verfügung über meine Lebensumstände abhängt, ist die Frage, in welchem Maße die Verfaßtheit der Gesellschaft diese Verfügung allgemein ermöglicht oder spezifisch und differenziert beschränkt. Anders formuliert heißt die Frage, ob bzw. inwieweit meine Verfügungserweiterung auf Kosten anderer erfolgt oder mit allgemeinerer Verfügungserweiterung einhergeht. Diese Frage im Kapitalismus so zu stellen heißt natürlich auch zu wissen, daß das Zweite der Fall ist. Sie trotzdem zu stellen ist andererseits unverzichtbarer Aspekt einer kritischen Perspektive, ohne die die bestehende »Scheiße« (Marx) in postmoderner Manier ideologisch entsorgt wird. In dieser kritischen Perspektive kommt man dann auch nicht um die gleichermaßen wissenschaftliche und politische Frage herum, in wessen Interesse Inhalt und Funktion des Studiums sind.

Ist das nicht »idealistisch« oder »weltfremd«? Wenn mit »weltfremd« gemeint ist, daß entfaltete Möglichkeiten individueller Weltbegegnung unserer kapitalistischen Welt fremd sind, dann ist der Einwand sicher richtig, aber nur so lange, wie dieser Entfremdung des Handelns nicht ein Handeln gegen Entfremdung zumindest entgegengedacht wird.¹³ Von da ab aber ist die Frage, ob die von mir skizzierte Vorstellung von Anstrengung, Lernen, Studium nicht »idealistisch« sei, falsch gestellt. Dann kann es nämlich nur darum gehen zu erkunden, welche gesellschaftlichen und institutionellen Strukturen Studienverhältnisse so formieren und verfestigen, daß ein vernünftiges Studium »idealistisch« erscheinen muß.

Form statt Inhalt

Damit komme ich auf die Noten/Zensuren zurück, die – natürlich nicht allein, aber auch – eben die Funktion haben, ein Studieren zu begünstigen, in dem der inhaltliche Gegenstand gegenüber einer konkurrenziell vergleichenden, abstrakten Leistung zurücktritt. Warum?

Noten sind – allgemein gesehen – auf Leistungsentäußerungen bezogene Rückmeldungen, deren Form allerdings den prinzipiell positiven Effekt einer sachlichen Rückmeldung desavouiert. Die Notengebung ist die formale Repräsentanz des Wertungsstandpunktes des Kapitals im Bildungswesen. Insofern ist sie durch Eigenarten ausgezeichnet, deren Darstellung ich am Beispiel der Betreuung einer Diplomarbeit oder Dissertation vorbereiten will: Nach meiner Erfahrung besteht die sinnvolle Betreuung einer Diplomarbeit oder Dissertation nicht darin, zu gucken, was – unter Einbezug von

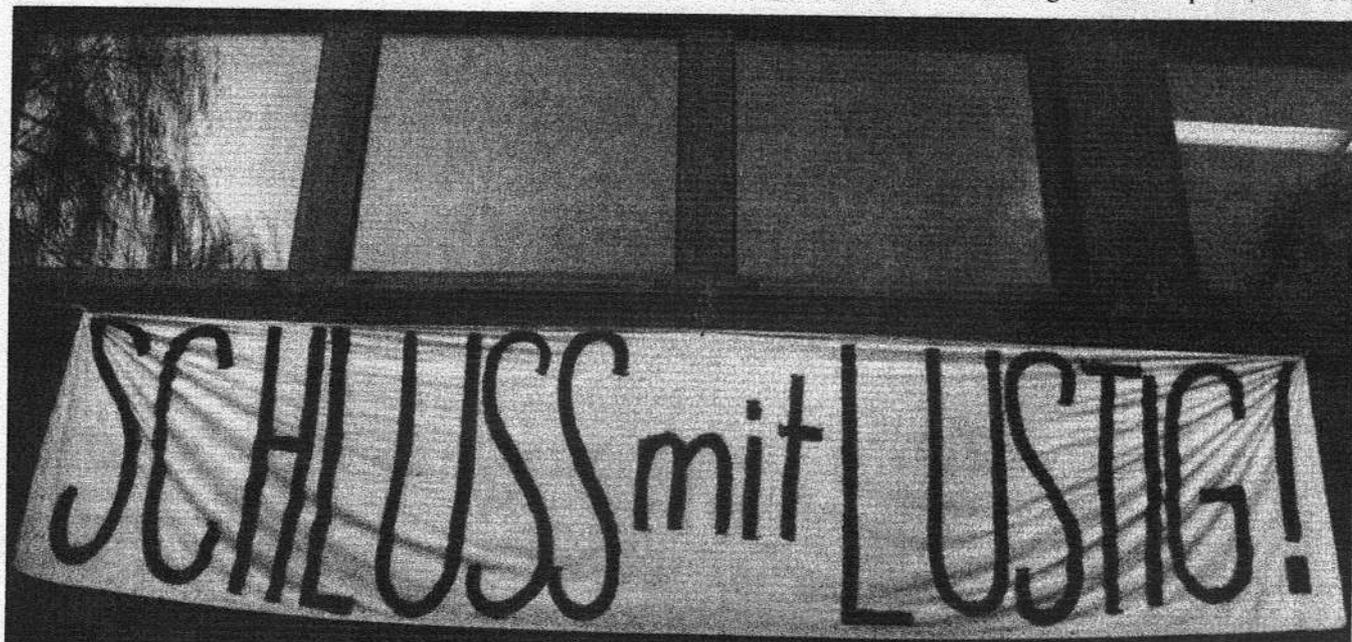
Ratschlägen – daraus wird, sondern gemeinsam mit der/dem Betreuten dafür zu sorgen, daß die Arbeit optimal wird (worin auch der größte Lerneffekt – für beide – besteht) und dann ggf. gutachterlich das Resultat inhaltlich zu bewerten – unbeschadet der dabei möglicherweise natürlich auftretenden Probleme.

● Eine Note – in ihrer abstrakt-quantitativen Differenzierung – sieht nicht nur faktisch von allen Inhalten ab, weil alle Inhalte der deutschen Hochschulen in 5 bis ca. 20

● Von der abstrakt-vergleichenden Quantifizierung geht ein Nivellierungsdruck gegenüber inhaltlich unterschiedlichen Ansätzen in den einzelnen Wissenschaften aus, wie die allfälligen Versuche zeigen, Prüfungswissen zu kanonisieren: Die De-Formation von wissenschaftlichen Disziplinen zu Prüfungs-Fächern bedeutet im Extrem die häppchenartige Aufbereitung des sog. Stoffes in multiple-choice-Fragen mit ihren ja-nein-förmigen Antworten, deren Auswertbarkeit eine erhöhte Rationalität der

mehr feudale, M.M.) *Gesellschaft beruht auf einem Abhängigkeits-Verhältnis, das auch die privaten Beziehungen durchdringt. Das sich frei fühlende, die gesellschaftlichen Tatsachen als notwendig anerkennende, die eigenen Interessen auf dem Boden der Wirklichkeit verfolgende Individuum ist ihr Produkt.*¹⁴

Die individuelle, in der Notengebung angelegte, Forcierung der Konkurrenz ist die ideologische Einübung in eine gesellschaftsbezogene Lebenspraxis, in der



Stufen passen (müssen), sondern sie ermöglichen und forciert über diese Abstraktion auch den interindividuellen Vergleich abstrakter Leistungen; insofern ist die Notenform der Rückmeldung so etwas wie die Lohnform in der Produktion.

● Der abstrakte Vergleich wiederum ist wesentliches Medium der Konkurrenz der Benoteten untereinander. Dies wird dadurch erheblich verschärft, daß die Benotung faktisch (normal) verteilungsorientiert ist, also in ihrer Funktion tendenziell sinnlos würde, wenn alle dieselbe Note erhielten bzw. die Noten auf »bestanden«/»nicht bestanden« zusammenschürften, wie das ja z.B. bei Habilitationen der Fall ist – woran man u.a. auch sieht, daß es eine Frage der Hierarchieposition ist, ob einem eine Benotung zugemutet wird. Die Verteilungsorientierung bedeutet eben, daß meine Leistung, entinhaltlich und abstrakt-quantifiziert, relativ zu denen der anderen gesehen wird.

● Diese in das Notenwesen eingebaute Konkurrenz wiederum legt faktisch die Negation von Sachinteresse nahe, also die Negation dessen, was wir als Essential sinnvollen Studierens ausgemacht haben. Favorisiert werden dagegen abstrakte Fähigkeiten des Blendens, des Nach-dem-Munde-Redens, der gemäßigten Kritik, der vorwegnehmenden Eingemeindung des Inhaltlichen in das Erwünschte.

Notengebung suggeriert.

● Die Umwandlung inhaltlich und qualitativ verschiedener Leistungen in eine quantitativ-abstrakte Skala ist ein mit vielen Unsicherheiten belasteter Transformationsprozeß. Wenn nun die Quantitäten etwa qua Durchschnitt miteinander verrechnet werden sollen, ist ein sog. Intervall-Skalen-Niveau vorausgesetzt, mit dem gesichert sein muß, daß bspw. der – inhaltliche (!) – Abstand zwischen 2,3 und 2,5 genauso groß sein muß wie der zwischen 13,9 und 14,1. Ich kenne niemanden, der ernsthaft behauptet, daß dies der Fall ist. Ein Tollstück wird das natürlich, wenn die Noten von Barrenturnen, Latein, Kunst und Politischer Weltkunde in einen Durchschnitt eingehen – der Quetschpraller mit doppeltem Aufschrei also etwa mit einer Futurismus-Darstellung verrechnet wird. Von Wissenschaftlichkeit ist bei diesem Eintopf nicht mehr zu reden. Gleichwohl ist dieser Eintopf NC-Kriterium und Grundlage der vorgesehenen und z.T. schon erprobten Auswahlgespräche.

Es ist also im Kern die Sachentbundenheit, die den verheerenden Charakter der Notenform ausmacht, die von Herzog als konkurrenzbetontes Motivationsmedium gutbürgerlich naturalisiert und präsidial gefeiert wird, mit dem Ziel und – soweit bewußtlos übernommen – auch dem Effekt knochenbürgerlicher Leistungs- und Lebensorientierung, wie sie Horkheimer auf den Begriff gebracht hat: „Auch heutige (also nicht

Aspekte eines inhaltlich sinnvollen Studierens abgedrängt werden müssen. Die Benotung schafft in der konkurrenziellen Vereinzelung gleichzeitig die Normierung der so Vereinzelten, in bürgerlicher Form Individualisierten. In der abstrakt-quantifizierenden Differenzierung der zu Leistungsträgern reduzierten Individuen ist jene »Individualisierung« schon immer angelegt, die heute zur herrschenden »Sozialmythologie« gehört – Mythologie insoweit, wie Individualität im wesentlichen allgemein erzwungener Stil ist.¹⁵ Die ideologische Mehrdeutigkeit des Individualitätsbegriffs ermöglicht hier zwanglos die postmoderne Eingemeindung »modernen« Leistungsdenkens.

Verallgemeinerung der Bewertungstotalität

Abschließend möchte ich einige Bemerkungen zur Evaluation der und in der Hochschule machen, weil die Form, in der dies gedacht und gemacht wird, eine blinde Reproduktion und Ausdehnung der gerade kritisierten Bewertungstotalität ist. Und zwar nicht nur in der systemkonformen und RCDS-dummen Noten-Retourkutsche »Prüf den Prof«, sondern auch darin, daß die Abstraktheit des Leistungsdenkens eben auch das Denken über Evaluation bestimmt und damit deren sinnvollen Aspekten den Garaus macht.

W&F

Wissenschaft und Frieden ■ 4/97

Heft 11, März 1997, 12. Jahrgang, 21.000 F



USA
Innenansichten
Außenwirkungen

- Die Weltsicht der Weltmacht
- USA & UN
- High-Tech für den Krieg

Welche Erkenntnisfunktion hat die Hochschulpolitik?

U.a. mit Beiträgen von Frank Unger: Die Weltsicht der Weltmacht • Ann Markusen: Was wurde aus der Friedensdividende? • David Krieger: Präsident Clinton und die Abrüstung • Alice Slater und Christopher McTavitt: Das Absägen einer Vision. Zum Verhältnis zwischen USA und UN • Christoph Wagner: Jesse Helms weiß, was er will. Zur Kuba-Politik der USA in den 90er Jahren • Oliver Meier und Lutz Hager: Atomwaffen für Regionalkonflikte? • Ingo Ruhman: High-Tech für den Krieg • Jürgen Scheffran: Militärs an die Ökofront? Umweltpolitiker USA • Jutta Koch: Bitte keine toten US-Bürger. Zur sicherheitspolitischen Kultur der USA • Paul F. Walker: Außen- und Militärpolitik transparenter machen • Dorothee Sölle: Der Drache wird nicht immer siegen. Alltagsnotizen aus dem anderen Amerika

W&F

Wissenschaft und Frieden

die führende interdisziplinäre Wissenschafts-zeitschrift für Friedensforschung, -bewegung und -politik:

- publiziert zu friedenswissenschaftlichen, militärstrategischen und rüstungstechnischen Fragen;
- thematisiert den Problemkomplex »Frieden – Krieg« aus naturwissenschaftlicher, ethischer, politischer und psychologischer Sicht;
- bietet ein Forum zur Diskussion und Verbreitung friedenswissenschaftlicher Analysen und Einschätzungen;
- informiert über aktuelle Publikationen und Termine;
- berichtet aus Initiativen und Projekten, von Konferenzen und Tagungen.

W&F erscheint vierteljährlich mit einem Umfang von 80–100 Seiten und kostet im Jahresabo 48,-DM (36,-DM für Studenten, Arbeitslose etc.)

Probeexemplare / Bestellungen:

W&F, Reuterstr. 44, 53113 Bonn, Tel. (0228) 213334 / Fax. (0228) 2149



Denn in den üblichen Evaluations-Überlegungen steht der politisch-ökonomische status quo nicht nur nicht zur Disposition, sondern er wird im Abstraktum »Gesellschaft« erst gar nicht thematisiert. Nur so kann Herzog einen „neuen Grundkonsens über unsere (?) Bildungsziele“ fordern. In diesem – abstrakten, weil von Interessengegensätzen absehbaren – Konsens kann eine konservative nicht mehr von einer kritischen Funktion der Sozialwissenschaften differenziert werden. Praktisch entscheidet natürlich die Profitabilität von Forschung.

Auf dem Prüfstand steht so nur die Hochschule, nicht mehr der Zustand der Gesellschaft. Diese Konzeption von Evaluation ist es, die die Bewertung gesellschaftlicher Anforderungen aus den Aufgaben der Universität herausnimmt. Dies bedeutet die Eliminierung der kritischen Funktion der Universität. Das heißt keineswegs, daß Kritik völlig verschwände, sondern »nur«, daß sie systemfunktional gewendet bzw. eingedämmt wird. Maß der Kritik sind systemfunktionale Effektivitätskriterien, und diese Kritik hat nur aufzuweisen, wo diesen Effektivitätskriterien nicht hinreichend Genüge getan wird. Der Doppelcharakter von Kritik, daß sie sowohl Kritik im als auch am Rahmen systemfunktionaler Effektivitätskriterien sein kann, macht den Begriff der Kritik ideologisch verwendbar.

Das dominierende Konzept von Evaluation ist deswegen reaktionär, weil es Kritik systemfunktional fesselt, Gesellschaftskritik ausblendet und verbannt. Dies ist die Propagierung der Standortlogik mit dem Zweck ihrer Internalisierung durch die Hochschulangehörigen bei Ausblendung des Zusammenhangs von Leistungsentäußerung und kapitalistischen Verwertungsinteressen, organisiert durch die Naturalisierung individueller Konkurrenz mit ihren Lebensqualität zersetzenden Begleiterscheinungen. Leistung, deren sog. TrägerInnen sich ihrer gesellschaftlichen Verantwortung und humanen Möglichkeiten bewußt sind, kann nur im Widerstand gegen derartige Zumutungen und Zurichtungen entäußert werden. In der Schule führt ein Durchschnitt von »5« dazu, daß die betreffende Person der Durchgang wiederholt, sozusagen zu einem zweiten Durchgang antritt. Deswegen schreke ich irgendwie davor zurück, Herzogs Ausführungen mit »mangelhaft« zu bewerten.

Anmerkungen

- 1) Die Zeit vom 07.11.1997, S.49f
- 2) Foucault, M., Überwachen und Strafen. Frankfurt/M 1977, hier Kap. III.2.: „Die Mittel der guten Abrichtung“, insb. 235ff
- 3) vgl. Holzkamp, K., „Hochbegabung“: Wissenschaftlich verantwortbares Konzept oder Alltagsvorstellung? Forum Kritische Psychologie 29/1992, 5–22
- 4) Vgl. z.B. Ulmann, G., Die Problematik der biologischen Fundierung menschlicher Intelligenz. In: Hrens, H.J. & M. Amelang, (Hg.), Biologische Funktionen individueller Differenzierung, Göttingen 1989, 160–171; Ulmann, G., Angeboren – anerzogen? Antworten auf eine falsch gestellte Frage. Argument-Sonderband 175/1991, 112–138
- 5) Holzkamp, 1992, 14
- 6) Kosik, K., Die Dialektik des Konkreten. Frankfurt/M 1967
- 7) Holzkamp, K., Grundlegung der Psychologie. Frankfurt/M. 1983
- 8) Bultmann, T & Weitkamp, R., Die Selbstabschaffung der Hochschulpolitik. Neoliberale HRG-Novelle mit Zustimmung der SPD. Forum Wissenschaft 4/1997, 54–56, hier:56
- 9) Holzkamp, K., Sinnliche Erkenntnis – Historischer Ursprung und gesellschaftliche Funktion der Wahrnehmung. Frankfurt/M 1973, hier: 258ff. Holzkamp, K., Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung. Frankfurt/M 1993, hier: 368ff
- 10) Vgl. Holzkamp-Osterkamp, U., Grundlagen der psychologischen Motivationsforschung I. Frankfurt/M. 1975; Holzkamp-Osterkamp, U., Grundlagen der psychologischen Motivationsforschung II. Die Besonderheit menschlicher Bedürfnisse – Problematik und Erkenntnisgehalt der Psychoanalyse. Frankfurt/M. 1976
- 11) Vgl. etwa Heckhausen, H., Motivation und Handeln. Berlin 1989
- 12) Vgl. Holzkamp, K. 1993, 191f
- 13) Vgl. Tomberg, F., Basis und Überbau. Sozialphilosophische Studien. Darmstadt und Neuwied 1974, hier: 171ff (”Von der Entfremdung des Bewußtseins zum Bewußtsein der Entfremdung”)
- 14) Horkheimer, M., Autorität und Familie. In: Horkheimer, M., Traditionelle und Kritische Theorie. Frankfurt/M 1992, 123–204 (erstmalig erschienen 1936 unter dem Titel: Theoretische Entwürfe über Autorität und Familie: Allgemeiner Teil. in: Horkheimer, M. [Hg.], Studien über Autorität und Familie), hier: 168
- 15) Vgl. Seppmann, W. (erscheint voraussichtlich 1997). Individualisierung oder Vereinzelung? Repressive Widerspruchsverarbeitung im Risikokapitalismus. In: Fried, B., Kaindl, C., Markard, M. & Wolf, G. (Hg.), Erkenntnis und Parteilichkeit – Kritische Psychologie als marxistische Subjektwissenschaft. Bericht über den Kongreß Kritische Psychologie, 6.–9. Februar 1997, an der FU Berlin. Hamburg, 89–99

Dr. Morus Markard ist Privatdozent für Psychologie an der FU Berlin und im engen Bundesvorstand des BdWi