

2. Theoretische Zugänge und Rahmung

Die Leistung dieser Arbeit liegt an erster Stelle in der empirisch erfassten Organisations- und Situationsanalyse der untersuchten Hochschulen. Das Vorgehen der Datenerhebung und –auswertung wird im Kapitel 3 beschrieben. Vorangestellt werden einige theoretische Zugänge und Rahmungen, die deutlich machen sollen, unter welchen Perspektiven und Determinationen die nachfolgende Empirie erarbeitet wurde, die dann als Reflexionsgegenstand dient und somit die Basis für den erarbeiteten »Selbst–orientierungsrahmen«¹ darstellt.

Wie unter 2.4 noch genauer dargelegt, ist die Rolle des Forschers bei dieser Arbeit insofern eine besondere, als dass er selbst Mitglied in einer der untersuchten Hochschulen ist. Aus dieser Tatsache leitet sich zum einen das hohe Interesse an der Thematik ab, auf der anderen Seite birgt eine solche Konstellation immer auch die Gefahr, wissenschaftlicher Neutralität nicht genügen zu können. Aus diesem Grund beinhaltet diese Arbeit einige Besonderheiten im Vorgehen, auf die an den jeweiligen Stellen explizit eingegangen wird. Neben der geschichtlichen Einordnung des Forschungsgegenstandes »Katholische Hochschulen in Deutschland« und der Ausrichtung an den Theorien der OrganisationsEthik sowie der Systemtheorie nach Luhmann, werden die theoretischen Zugänge und Rahmungen daher auch durch eine Auseinandersetzung mit der Rolle des empirischen Forschers unter den Aspekten der Systemtheorie abgeschlossen.

1 Siehe Kapitel 5.3

2.1 Die Katholischen Hochschulen in Deutschland

2.1.1 Von der Sozialen Frauenschule zur Fachhochschule

Alle im Rahmen dieser Arbeit untersuchten deutschen Hochschulen sind Hochschulen Angewandter Wissenschaften, in der Vergangenheit als Fachhochschulen bezeichnet. Bevor auf den speziellen Auftrag der Katholischen Hochschulen eingegangen wird, soll die Geschichte der Fachhochschulen in Deutschland mit dem besonderen Augenmerk auf Hochschulen des Sozialwesens dargestellt werden.

Die Hochschulen des Sozialwesens nehmen insofern eine Sonderrolle ein, als dass ihr Ursprung in der Regel unmittelbar mit der Professionalisierung der Sozialen Arbeit Anfang des 20. Jahrhunderts zusammenhängt. Mit der steigenden sozialen Not und dem Rückgang männlicher Armenpfleger, übernahmen mehr und mehr Frauen eine tragende Rolle in der Wohlfahrtspflege. Mit der Gründung der überkonfessionellen Sozialen Frauenschule durch Alice Salomon 1908 in Berlin erfolgte ein entscheidender Schritt hin zur Professionalisierung.² In den Folgejahren wurde eine Vielzahl ähnlicher Einrichtungen gegründet, auf die sich die heutigen Katholischen Hochschulen zum Teil sehr direkt beziehen. So wurde 1909 die Soziale und caritative Frauenschule in München durch die Schwedin Ellen Ammann gegründet,³ 1911 die Soziale Frauenschule Heidelberg, die als Vorgängereinrichtung der Katholischen Hochschule Freiburg gilt,⁴ und 1917 die Soziale Frauenschule des Katholischen Deutschen Frauenbundes (KDF), auf die sich die Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin bezieht.⁵ Auch die spätere Mitunterzeichnerin des Grundgesetzes, Helene Weber, ist eng mit diesen Entwicklungen verbunden.⁶ Sie übernahm 1916 die Leitung der zunächst in Köln, ab 1918 dann in Aachen angesiedelten Sozialen Frauenschule, welche als eine Vorgängereinrichtung der Katholischen Hochschule Nordrhein-Westfalen zu sehen ist.

2 Vgl. Wosgien 2009, S. 16.

3 Vgl. ebd.

4 Vgl. Pielmeier und Schwalb 1996, S. 76f.

5 Vgl. Reinicke 2012, S. 154ff.

6 Vgl. <https://www.recklinghausen-stadt.de/content/gedenken-zum-135-geburtstag-von-frau-dr-helene-weber> (abgerufen am 08.05.2021) sowie vgl. Pfennig 2014, S. 63ff.

Während die Entwicklung dieser Einrichtungen zu Zeiten der Weimarer Republik von staatlicher Anerkennung,⁷ neuen Einrichtungen wie dem 1929 gegründeten Jugendleiterinnenseminar des Deutschen Caritasverbandes in Freiburg sowie Einrichtungen für die Ausbildung männlicher Fachkräfte geprägt war,⁸ erfuhr nicht nur die Professionalisierung der Sozialen Arbeit unter konfessioneller Trägerschaft in der Zeit von 1933 bis 1945 eine massive Zäsur. Ein Großteil der Wohlfahrtspflege wurde nationalsozialistisch instrumentalisiert und unter dem Namen »Nationalsozialistische Volkswohlfahrt (NSV)« entstand eine Wohlfahrtseinrichtung, die die verbleibenden freien Träger, darunter die kirchlichen Wohlfahrtsverbände Caritas und Diakonie, deutlich zurückdrängte.⁹ Zur Rolle der Sozialen Arbeit während der Zeit des Nationalsozialismus existieren ausführliche Forschungsarbeiten, die besondere Rolle konfessioneller Ausbildungsstätten ist laut Rösch jedoch kaum erforscht.¹⁰ Am Beispiel der Münchner Sozialen und Caritativen Frauenschule lässt sich aber zeigen, dass 1941 durch den Entzug der Betriebserlaubnis und der Überführung der Schülerinnen auf staatliche Schulen die konfessionelle Konkurrenz ausgeschaltet wurde. An anderen Schulen wurden Verantwortliche entlassen, wie zum Beispiel im Fall von Helene Weber in Aachen 1933.¹¹

Mangels entsprechender Forschungsergebnisse ist jedoch aus dieser Tatsache nicht ableitbar, dass sich die konfessionellen Ausbildungseinrichtungen grundsätzlich gegen die nationalsozialistische »Entprofessionalisierung«¹² der Sozialen Arbeit positioniert hätten. »Fraglos ließ sich auch in katholischen Einrichtungen Offenheit gegenüber der NS-Weltanschauung beobachten, insbesondere gegenüber der Eugenik und Rassentheorie«¹³, so Rösch. Wenn Ausbildungsstätten ohne personellen Wechsel die NS-Zeit über Bestand hatten, dann am ehesten, indem zumindest die offiziellen Vorgaben der nationalsozialistischen Herrscher befolgt wurden. So stellt Reinicke am Beispiel der Sozialen Frauenschule des KDF fest, dass die Ideen

7 Z. B. 1920 staatliche Anerkennung der Berliner Sozialen Frauenschule des Katholischen Deutschen Frauenbundes.

8 Vgl. Reinicke 2012, S. 51ff.

9 Vgl. Rösch 2009, S. 45.

10 Vgl. ebd., S. 43.

11 Vgl. Pfennig 2014, S. 104 sowie Reinicke 2012, S. 100.

12 Rösch (2009) begründet die Wahl dieses Begriffs mit der Enthumanisierung und dem Einzug von Willkür, Feindbildern und Projektionen in die Tätigkeitsfelder der Sozialen Arbeit während der NS-Diktatur (Vgl. Rösch 2009, S. 45).

13 Ebd., S. 50f.

und gesetzlichen Regelungen des Nationalsozialismus Eingang in den Schulalltag fanden.¹⁴ Am Beispiel der Fürsorgerinnen-Schule der Zentrale des Katholischen Fürsorgevereins für Mädchen, Frauen und Kinder/Westfälische Wohlfahrtsschule Abteilung Dortmund, ab 1934 unter dem Namen ›Westfälische Frauenschule für Volkspflege‹, kann aufgezeigt werden, dass auch mit Verzögerungstaktiken einer Schließung bzw. Übergabe der Schule an die NSV entgegengewirkt werden konnte.¹⁵

Mit dem Kriegsende 1945 stand die Wohlfahrtspflege vor einer Vielzahl von Herausforderungen. So galt es, von den inhaltlichen Vorgaben zur Ausbildung aus der Zeit des NS-Regimes zu neuen Konzepten und Methoden zu kommen. Räumlichkeiten mussten in zerstörten Städten gefunden werden und zeitgleich herrschte ein großer Fachkräftemangel bei einer enormen Anzahl an Hilfsbedürftigen.¹⁶ Zunächst blieben echte Reformen aus und die Neuausrichtung erfolgte über einen »Rückgriff auf Bewährtes«¹⁷ an den Standards und Ausbildungsplänen der Weimarer Republik. Die während der NS-Zeit geschlossenen Schulen in kirchlicher Trägerschaft erhielten die Möglichkeit, nach »Zustimmung der jeweiligen Besatzungsmacht, ihren Lehrbetrieb wieder aufzunehmen.«¹⁸

Bereits Anfang der fünfziger Jahre wurden die Forderungen nach einer Statusanhebung der Fachschulen hin zu Höheren Fachschulen laut.¹⁹ Es dauerte dann allerdings bis 1959, dass, zunächst in Nordrhein-Westfalen, eine neue Ausbildungsordnung in Kraft gesetzt wurde und die bisherigen Wohlfahrtsschulen den Status der Höheren Fachschulen erhielten. Weitere fünf Jahre waren notwendig, bis diese Entwicklung in allen Bundesländern der damaligen BRD umgesetzt werden konnte.²⁰

Parallel zu den Entwicklungen der Fachschulen hin zu den höheren Fachschulen bahnten sich in der Bundesrepublik Strukturänderungen des Hochschulwesens an. 1957 wurde der Wissenschaftsrat als Beratungsgremium gegründet; ein erster Schritt hin zu einem »kooperativen Föderalismus

14 Vgl. Reinicke 2012, S. 155.

15 Vgl. ebd., S. 201f.

16 Vgl. Pieper 2009, S. 54.

17 Ebd., S. 54.

18 Ebd., S. 55.

19 Vgl. ebd., S. 56.

20 Vgl. ebd., S. 56f.

von Bund und Ländern«. ²¹ Elisabeth Holuscha stellt in diesem Zusammenhang den »Sputnik-Schock« der USA mit der »von Picht proklamierte[n] Bildungskatastrophe« ²² gleich, in deren Folge sich das westdeutsche Hochschulsystem grundlegend ändern sollte. Bei der daraufhin politisch gewollten Expansion von Hochschulbildung sollte es auf Basis einer Verankerung von Bildungsplanung und Hochschulbau in der Verfassung 1969 um eine möglichst breite regionale Versorgung mit Studienplätzen gehen. ²³ Zugrunde lagen neben den Impulsen aus Pichts Artikelserie die Ideen eines Hochschulgesamtplans, wie er in Baden-Württemberg durch Ralf Dahrendorf im Auftrag von Wilhelm Hahn entwickelt worden war, und die Überlegungen von Helmut Schelsky und Hartmut von Hentig zur Frage nach Forschung, Bildungs- und Erziehungsaufgaben im Zusammenhang mit der Gründung der Universität Bielefeld. ²⁴ Mit der nachfolgenden »Neustrukturierung des Hochschulwesens« ²⁵ entstand ab 1970 auch ein neuer Hochschultyp: die Fachhochschule. Durch die Überführung der höheren Fachschulen und der Ingenieurschulen in diesen Hochschultyp erfuhr auch die Soziale Arbeit eine Akademisierung. Die von Dahrendorf entwickelte Idee der Gesamthochschulen wurde in Baden-Württemberg nicht umgesetzt und konnte sich auch in den Ländern Hessen und Nordrhein-Westfalen trotz entsprechender Versuche letztlich nicht durchsetzen. ²⁶

Für die Soziale Arbeit bedeutete der Schritt zur Fachhochschule auch die abschließende Verwirklichung der Koedukation. Noch Mitte der 60er-Jahre wurden Frauen und Männer in über der Hälfte der Höheren Fachschulen getrennt zu Sozialpädagog*innen und Sozialarbeiter*innen ausgebildet. ²⁷

Wenn Holuscha feststellt, dass die Fachhochschulen nicht als Neugründungen zu sehen seien, da sie zwar als Hochschulart neu entstanden sind, aber eine Zusammenführung »von bisher selbstständigen Bildungseinrichtungen [darstellten], die jeweils auf eine langjährige Tradition zurückblicken konnten« ²⁸, zeigt die hier skizzierte Geschichte der Katholischen Fachhochschulen diese Entwicklung deutlich.

21 Peisert und Framhein 1994, S. 6.

22 Holuscha 2012, S. 46.

23 Vgl. Teichler 1990, S. 14.

24 Vgl. Meifort 2017, S. 141f.

25 Teichler 1990, S. 15.

26 Vgl. Meifort 2017, S. 144.

27 Vgl. Pieper 2009, S. 59.

28 Holuscha 2012, S. 50.

2.1.2 Bologna – oder von der Fachhochschule zur Hochschule

Die ersten Jahre der Fachhochschulen waren auf der einen Seite von Aufbruch, auf der anderen Seite aber auch von Konzeptlosigkeit geprägt. Es fehlten Strategien, wie die bis dahin stark schulisch ausgerichtete Ausbildung nun auf Hochschuleniveau gebracht werden konnte. Außerdem waren die ehemaligen Fachschulen in ihren Strukturen nicht auf die hochschultypische Selbstverwaltung ausgerichtet. Die Fachhochschulgesetze der einzelnen Bundesländer verstärkten zum Teil diesen Effekt noch, da zum Beispiel in Nordrhein-Westfalen bereits die Überleitung der Fachhochschulen in Gesamthochschulen geplant war und die neugegründeten Fachhochschulen somit »nahezu zeitgleich ihre eigene Auflösung betreiben sollten«²⁹. 1976 trat dann das über mehrere Jahre entstandene Hochschulrahmengesetz (HRG) in Kraft. Es »hatte die Funktion, für die Gesetze der einzelnen Bundesländer Lösungsmöglichkeiten im Detail oder auch nur weite Rahmenbedingungen vorzugeben.«³⁰ Auch im HRG war die Idee der Gesamthochschulen verankert, mit der Revidierung des Hochschulrahmengesetzes 1985 wurde dieses Entwicklungsziel aber wieder gestrichen. Eine Umsetzung hatte bis zu diesem Zeitpunkt nur in Nordrhein-Westfalen und Hessen stattgefunden. Mit dem »Gesetz zur Errichtung der Universität Duisburg-Essen und zur Umwandlung der Gesamthochschulen«³¹ wurden die Gesamthochschulen Nordrhein-Westfalens 2003 in Universitäten überführt. Die Gesamthochschule Kassel verzichtet bereits seit dem 15. Februar 2002 anlässlich ihres dreißigjährigen Bestehens und als Ergebnis eines Senatsbeschlusses auf die Bezeichnung »Gesamthochschule« und firmiert seit dem unter dem Namen Universität Kassel.³²

Die »Fachhochschulen verleihen zunächst eine Graduierung – z.B. den Titel »Ing. (grad.)« – und zeitweilig auch einen Diplom Titel«³³, schreibt Teichler 1990. Um die Absolvent*innen der Fachhochschulen auch am verliehenen Grad von den Universitätsabsolvent*innen zu unterscheiden, wurde ab Mitte

29 Holuscha 2012, S. 93.

30 Teichler 1990, S. 17.

31 Landesregierung Nordrhein-Westfalen 18.12.2002.

32 Vgl. <https://www.uni-kassel.de/projekte/4off/von-der-gesamthochschule-zur-universitaet-kassel/ausfuehrliche-chronik-der-universitaet-kassel.html> (abgerufen am 13.05.2021).

33 Teichler 1990, S. 30.

der 80er-Jahre der Hinweis auf die Fachhochschule in Klammer an den Titel angehängt, z.B. Diplom Sozialpädagog*in (FH).³⁴

Die Fachhochschulrektorenkonferenz, die als Pendant zur Hochschulrektorenkonferenz gegründet wurde, einigte sich erst 1976 auf »*Gleichwertig, aber andersartig*« als gemeinsames Selbstverständnis.³⁵ Dies zeigt, dass die Positionierung der Fachhochschulen im deutschen Hochschulsystem gerade in den ersten Jahren davon geprägt war, dass sich Universitäten klar gegen die Fachhochschulen abgrenzen wollten, diese aber den Anspruch hatten, akademische Bildung auf vergleichbarem Niveau zu bieten. Das bereits erwähnte Hochschulrahmengesetz 1976 kann diesbezüglich als Erfolg der Fachhochschulen gewertet werden, da hier nicht mehr zwischen diesen beiden Hochschularten unterschieden wurde.³⁶

Mit der Aufnahme der Verhandlungen über eine deutsche Wiedervereinigung galt es, die Bildungssysteme der BRD und der DDR zusammenzuführen. Hierfür konstituierte sich im Mai 1990 auf Regierungsebene die gemeinsame Bildungskommission.³⁷

Für die Hochschulen der DDR bedeutete dies zum Teil nochmals deutliche Veränderungen. So gab es DDR-Hochschulen, die nun als Fachhochschulen eingestuft wurden und dadurch ihr Promotionsrecht verloren.³⁸ In dieselbe Zeit fällt die Übernahme der anwendungsbezogenen Forschung als Aufgabe der Fachhochschulen in alle Hochschulgesetze der Länder.³⁹

Die gestärkte Stellung der Fachhochschulen wird auch dadurch deutlich, dass das Modell Fachhochschule außerhalb von Deutschland Beachtung fand. »Es ist zumindest in Europa ein bekanntes Hochschulmodell, welches viele Nachahmer-Länder gefunden hat. Österreich hat mit dem Fachhochschul-Studiengesetz von 1993 die Fachhochschulen ins Leben gerufen, die Schweiz zwei Jahre später«⁴⁰ und inzwischen existieren auch Hochschulen nach dem Modell der deutschen Hochschulen für Angewandte Wissenschaften im außereuropäischen Ausland (China, Ägypten, Jordanien und Kenia).⁴¹

34 Vgl. ebd.

35 Vgl. Lichtlein et al. 2019, S. 10.

36 Vgl. Lichtlein et al. 2019.

37 Peisert und Framhein 1994, S. 19.

38 Vgl. Lichtlein et al. 2019, S. 10.

39 Vgl. ebd.

40 Holuscha 2012, S. 9.

41 Vgl. Lichtlein et al. 2019, S. 23.

Etwas mehr als ein Jahr vor der Unterzeichnung der Bologna-Deklaration wurde als Ergebnis der Sorbonne-Konferenz die »Gemeinsame Erklärung zur Harmonisierung der Architektur der europäischen Hochschulbildung« in Paris von den Bildungsministern aus vier Ländern (Frankreich, Deutschland, Italien und Großbritannien) auf den Weg gebracht.«⁴² Die Inhalte dieser Erklärung finden sich dann in der am 19. Juni 1999 unterzeichneten Bologna Deklaration wieder. In ihren zusammenfassenden Darstellungen der Sorbonne-Konferenz fasst Katrin Toens die politischen Rahmenbedingungen so zusammen:

»Der Handlungskorridor, der sich mit dem Zusammenbruch der Sowjetunion aufgetan hatte, wurde als Gelegenheit für den Anstoß eines EU-übergreifenden hochschulpolitischen Intergouvernementalismus genutzt, der in der Geschichte der europäischen Hochschulpolitik beispiellos war und nicht folgenlos bleiben sollte.«⁴³

Auch wenn die Beteiligung der verschiedenen Akteure des Hochschulwesens bei der Sorbonne-Konferenz kaum gegeben war, so bot diese Erklärung doch den »Anlass für die intergouvernementale Verständigung und Konkretisierung gemeinsamer Reformziele«⁴⁴, die dann mit dem Bologna-Prozess in die Umsetzung gebracht wurden.

Dieser Reformprozess war von Beginn an auf zwölf Jahre angelegt und hatte einen Hochschulraum zum Ziel, der auf Konvergenz und Vergleichbarkeit ausgerichtet sein sollte.⁴⁵ Die damit auch in Deutschland eingeführten zweistufigen berufsqualifizierenden Abschlüsse stellten die Fachhochschulabschlüsse mit den Universitätsabschlüssen grundsätzlich gleich.⁴⁶ Bereits Anfang der 1990er Jahre begannen Fachhochschulen sich den Zusatz »University of applied sciences« zu geben, dies führte in der Folge zur inzwischen üblichen deutschen Bezeichnung »Hochschule für angewandte Wissenschaften (HAW)«.⁴⁷ In der Festschrift zum 50-jährigen Jubiläum der Hochschulen für Angewandte Wissenschaften wird der ehemalige Vorsitzende der Rektorenkonferenz der Fachhochschulen zitiert. Die heutigen HAWen seien die »Ge-

42 Toens 2007, S. 37.

43 Toens 2007, S. 44f.

44 Ebd., S. 40.

45 Vgl. Walter 2007, S. 10 sowie S. 29.

46 Vgl. Lichtlein et al. 2019, S. 10.

47 Vgl. Wiater 2019.

winner von Bologna«, weil sie sich gegen den Widerstand der Universitäten durchsetzen konnten und seit Anfang der 2000er sowohl Bachelor- als auch Masterabschlüsse anbieten dürfen, die mit den entsprechenden Abschlüssen der Universitäten als gleichwertig anzusehen sind.⁴⁸ Ein Großteil der ehemaligen Fachhochschulen benannte sich in der Folge der Bologna-Reform in Hochschulen für Angewandte Wissenschaften um. 2010 stellte das Bundesverfassungsgericht im Rahmen einer Verfassungsbeschwerde die Gleichstellung bezüglich der Regelungen des Grundgesetzes von Fachhochschul-Professor*innen mit Universitätsprofessor*innen fest.⁴⁹

Die Katholische Stiftungshochschule München ist 2017 die letzte der fünf in dieser Arbeit untersuchten deutschen Katholischen Hochschulen, die die Benennung Fachhochschule aufgibt.

2.1.3 Aktuelle Situation der Katholischen Hochschulen in Deutschland

Aktuell existieren in Deutschland fünf Katholische Hochschulen für Angewandte Wissenschaften. Außerdem integriert die Katholische Universität Eichstätt Fachhochschulstudiengänge über zwei von acht Fakultäten. Die Fakultät für Soziale Arbeit und die Fakultät für Religionspädagogik und Kirchliche Bildungsarbeit werden mit dem Zusatz (FH) geführt.⁵⁰ Aufgrund dieser Besonderheit wurde die KU Eichstätt nicht mit in das Untersuchungssample dieser Arbeit einbezogen.

In den letzten 20 Jahren sind zwei Katholische Fachhochschulen geschlossen bzw. in staatliche Hochschulen/Universitäten übergeleitet worden. 2005 wurde so die Katholische Fachhochschule Norddeutschland in die Universität Vechta überführt⁵¹ und die Katholische Fachhochschule für Sozialwesen Saarbrücken wurde 2006 »geschlossen und ihr Studienangebot von der HTW [Hochschule für Technik und Wirtschaft des Saarlandes – Anm. d. Verf.] übernommen und überarbeitet.«⁵²

Die fünf untersuchten Katholischen Hochschulen befinden sich in Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz. Sie

48 Vgl. Lichtlein et al. 2019, S. 10.

49 BVerfG, vom 13.04.2010.

50 Vgl. <https://www.ku.de/die-ku/fakultaeten> (abgerufen am 16.05.2021).

51 Vgl. <https://www.uni-vechta.de/universitaet/unsere-geschichte> (abgerufen am 16.05.2021).

52 Wissenschaftsrat 2014, S. 89.

unterstehen somit jeweils unterschiedlichen landesrechtlichen Vorgaben. Im Wintersemester 2020/2021 haben insgesamt 207.841 Studierende im 1. Hochschulsesemester an Fachhochschulen bzw. Hochschulen für Angewandte Wissenschaften mit dem Studium begonnen, 2.145 davon an den fünf untersuchten Katholischen Hochschulen.⁵³ Die Studierendenzahlen aus den offiziellen Meldungen an die statistischen Landesämter sind in der nachfolgenden Tabelle übersichtlich dargestellt.

Tabelle 1: Studierendenzahlen WS 2020/21 – Eigene Berechnungen auf Basis von Destatis 2021, S. 35ff.

WS 20/21	Studierende Gesamt		Studierende 1. Hochschulsesemester		Anteil Studierende HAW des jeweiligen Bundeslandes
		Anteil weibl.		Anteil weibl.	
KH Freiburg	1.774	79,82 %	297	85,19 %	1,15 %
KSH München	2.519	81,31 %	475	85,47 %	1,74 %
KHS Berlin	1.261	78,27 %	132	85,61 %	1,94 %
KatHo NRW	5.416	78,18 %	1.023	82,41 %	2,18 %
KH Mainz	1.540	81,88 %	218	80,28 %	3,66 %

Neben der Tatsache, dass eine deutliche Mehrheit der Studierenden an den Katholischen Hochschulen weiblich ist, wird aus der dargestellten Tabelle deutlich, dass die untersuchten Hochschulen im Vergleich zu anderen Hochschulen Angewandter Wissenschaften⁵⁴ im jeweiligen Bundesland einen verhältnismäßig kleinen Anteil ausmachen. Dieses Bild verändert sich etwas, wenn nur die drei Fächergruppen⁵⁵ betrachtet werden, in denen Studiengänge von den Katholischen Hochschulen angeboten werden. Der Anteil der Studierenden an allen in diesen Fächergruppen eingeschriebenen HAW-Studierenden beträgt dann zwischen 2,27 Prozent (KH Freiburg, bezogen auf

53 Vgl. Statistisches Bundesamt [Destatis] 2021, S. 25.
54 Die Verwaltungs(fach)hochschulen sind in diesen Zahlen nicht berücksichtigt.
55 Diese wären »01 Geisteswissenschaften«, »03 Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften« und »05 Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften«. Vgl. ebd., S. 80f.

Baden-Württemberg) und 7,41 Prozent (KH Mainz, bezogen auf Rheinland-Pfalz).⁵⁶

Alle fünf untersuchten Katholischen Hochschulen bieten neben Studiengängen im Sozial- und Gesundheitswesen⁵⁷ auch Weiterbildungen an und betreiben anwendungsbezogene Forschung. Die Anzahl der Studiengänge liegt zwischen fünf Bachelorstudiengängen und vier Masterstudiengängen in Mainz und neun Bachelor-, vier konsekutiven und acht weiterbildenden Masterstudiengängen an der KatHo NRW. Letztere Hochschule verteilt sich auf vier relativ selbstständige Abteilungen in Aachen, Köln, Münster und Paderborn. Auch Freiburg hat mit Stuttgart und München mit Benediktbeuern jeweils noch einen weiteren Standort.

Alle fünf Hochschulen bieten, Stand Wintersemester 2020/21, einen Bachelorstudiengang Religionspädagogik an, auch wenn es in der Vergangenheit sowohl in Freiburg als auch in München Phasen gab, in denen kein entsprechendes Studienangebot vorhanden war.

Die Trägerstrukturen sind von Hochschule zu Hochschule verschieden. Die KH Freiburg ist als gGmbH organisiert, die durch fünf Gesellschafter⁵⁸ getragen wird. Die KSH München ist eine Stiftungshochschule, die durch die Stiftung »Katholische Bildungsstätten für Sozialberufe in Bayern« getragen wird.⁵⁹ Die Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin ist in der alleinigen Trägerschaft des Erzbistums Berlin,⁶⁰ die Katholische Hochschule Nordrhein-Westfalen ist ähnlich wie Freiburg als gGmbH mit fünf Gesellschaftern, allerdings alles Bistümer, organisiert.⁶¹ Auch Mainz hat als Trägerin eine gGmbH, anders als in Freiburg oder im Falle der KatHo NRW ist diese

56 Eigene Berechnungen auf Basis von ebd., S. 41ff.

57 Die KHS Berlin versteht sich als Hochschule für Sozialwesen und bietet keine Studiengänge aus dem Gesundheitswesen im engeren Sinne an. (Vgl. www.khsb-berlin.de abgerufen am 18.05.2021).

58 Das Erzbistum Freiburg, die Diözese Rottenburg-Stuttgart, der Deutsche Caritasverband, der Caritasverband für die Erzdiözese Freiburg und der Caritasverband der Diözese Rottenburg-Stuttgart. (Vgl. www.kh-freiburg.de/de/hochschule/profil/traeger (abgerufen am 18.05.2021)).

59 Vgl. www.ksh-muenchen.de/impressum (abgerufen am 18.05.2021).

60 Vgl. www.khsb-berlin.de/node/66968 (abgerufen am 18.05.2021).

61 Die Gesellschafter sind hier namentlich das Bistum Aachen, das Erzbistum Köln, das Bistum Münster, das Erzbistum Paderborn sowie das Bistum Osnabrück. Vgl. www.katho-nrw.de/katho-nrw/hochschule/traegergesellschaft/ (abgerufen am 18.05.2021).

nicht nur Trägerin der Hochschule, sondern auch des Instituts für Lehrerfort- und Weiterbildung (ILF).⁶²

Wenn 2005 in der Einleitung der von Andreas Lob-Hüdepohl als Sprecher der Arbeitsgemeinschaft der Rektoren und Präsidenten Katholischer Fachhochschulen herausgegebenen »Eckpunkte zur Verortung von Theologie in den Studiengängen des Sozial- und Gesundheitswesens an den Katholischen Fachhochschulen in Deutschland« festgestellt wird, dass

»sich der Charakter der kirchlichen Hochschulen als Bildungseinrichtungen von Katholiken für Katholiken [hin] zu Bildungseinrichtungen [ändert], in denen die überwiegende Mehrzahl der Lehrenden sicherlich noch eine eigene gewachsene gläubige Identität besitzen, in denen gelegentlich aber auch Lehrende anderer Konfessionen tätig sind«⁶³,

dann kann man heute, 15 Jahre später davon ausgehen, dass sich diese Veränderung fortgesetzt hat.⁶⁴ Auch ist die, ebenfalls im oben genannten Papier beschriebene Darstellung der Zusammensetzung der Studierenden sicherlich weiterhin gültig, wenn auch anzunehmen ist, dass sich Anteile im Sinne der zunehmenden Säkularisierung verschoben haben⁶⁵:

»An katholischen Hochschulen studieren junge Erwachsene, die eine ausgeprägte gläubige bzw. religiöse Identität besitzen, neben solchen, die zwar katholisch oder evangelisch getauft, gleichwohl faktisch religiös indifferent sind. Daneben sitzen solche, die keine oder wenigstens keine ausdrückliche religiöse Bindung besitzen.«⁶⁶

Alle untersuchten Katholischen Hochschulen sind staatlich anerkannte Hochschulen und dürfen somit auch weltliche Grade vergeben.⁶⁷ Entsprechend sind die Studiengänge auch zu akkreditieren, was laut Datenbank des Akkreditierungsrates⁶⁸ an vier der fünf Hochschulen im Rahmen von Programmak-

62 Vgl. www.kh-mz.de/hochschule/wir-ueber-uns/traegerin/sowie www.ilf-mainz.de/ueber-das-ilf/traegergesellschaft/ (beide abgerufen am 18.05.2021).

63 Arbeitsgemeinschaft der Rektoren und Präsidenten Katholischer Fachhochschulen [ARKF] 2005, S. 1.

64 Im Rahmen der Auswertung der Gruppeninterviews wird dieses Thema nochmals beleuchtet werden.

65 Vgl. Kapitel 1.1 »Warum diese Arbeit«.

66 ARKF 2005, S. 1.

67 Vgl. Rhode und Rübner 2012, S. 16.

68 Vgl. <https://antrag.akkreditierungsrat.de/> (abgerufen am 19.05.2021).

kreditierungen erfolgt, eine der fünf Hochschulen ist systemakkreditiert und somit berechtigt, die eigenen Studiengängen nach einem geprüften Verfahren selbst zu akkreditieren.⁶⁹ Dass die Katholischen Hochschulen aber nicht nur nicht-staatliche Hochschulen mit katholischen Träger*innen sind, sondern in ihrer Zielsetzung einen besonderen Auftrag verfolgen, soll im folgenden Kapitel verdeutlicht werden.

2.1.4 Der spezielle Auftrag Katholischer Hochschulen

Als Hochschulen in kirchlicher Trägerschaft berufen sich die deutschen Katholischen Hochschulen mal mehr, mal weniger deutlich darauf, Hochschulen im Sinne der cc 807-814 CIC und der Apostolischen Konstitution »Ex corde Ecclesiae« (ECE) zu sein. In dieser Konstitution von 1990 wird in der Einleitung unter Ziffer 10 der Gültigkeitsbereich der Konstitution auf weitere katholische Institutionen höherer Bildung ausgeweitet. Dementsprechend sind die darin genannten Zielsetzungen für die untersuchten Hochschulen als geltend zu betrachten, auch wenn im Weiteren von der katholischen Universität die Rede ist. Als Wesensmerkmale einer katholischen Universität werden vier Punkte angeführt:

- »1. christliche Ausrichtung nicht nur der einzelnen Mitglieder, sondern der ganzen Universitätsgemeinschaft als solcher;
2. ständige Reflexion im Lichte des katholischen Glaubens über den immerfort wachsenden Schatz der menschlichen Erkenntnis, zu dem sie ihren Teil mit den ihr eigenen Studien beizutragen sucht;
3. Treue gegenüber der christlichen Botschaft, so wie sie von der Kirche ausgelegt wird;
4. institutionalisierte Verpflichtung, dem Volk Gottes und der Menschheitsfamilie zu dienen auf ihrem Weg zu jenem alles transzendierenden Ziel, das dem Leben seinen Sinn gibt.«⁷⁰

In einem, über die Arbeitsgemeinschaft der Trägervertreter Katholischer Fachhochschulen 2011 herausgegebenem Werk mit dem Blick auf »Heraus-

69 Vgl. www.kh-freiburg.de/de/hochschule/qualitaetsmanagement/akkreditierung (abgerufen am 19.05.2021).

70 Johannes Paul II. 1990, S. 5f.

forderungen und Perspektiven«⁷¹, beschreibt Karl Lehmann die Basis für ein Engagement an Hochschulen aus Sicht der Kirche:

»Das Zweite Vatikanum hat hierzu sehr grundsätzlich und in neuer Weise Stellung genommen. Ausgehend von seiner ›Erklärung über die christliche Erziehung‹ sind seit 1965 auf den verschiedenen Ebenen Erklärungen und Vorgaben zu dieser Frage erschienen, die Grundlinien für ein kirchliches Engagement abstecken, das ›die rechtmäßige Eigengesetzlichkeit der Kultur und vor allem der Wissenschaften‹ anerkennt und bejaht (GS 59). Zentral ist in diesem Zusammenhang die Apostolische Konstitution ›Ex corde Ecclesiae‹ (ECE) vom 15.8.1990, die der Heilige Vater auch als ›Magna Charta‹ der katholischen Universitäten und Hochschulen bezeichnet hat.«⁷²

Daraus ergeben sich nach Lehmann vier zentrale Elemente einer kirchlichen Präsenz im Hochschulbereich. So sei es unter Bezug auf ECE 14 Aufgabe der Hochschulen, katholische Ideale, Haltungen und Grundsätze zu prägen und zu durchdringen. Sie seien somit akademische Institutionen, in denen das Katholische in lebendiger Weise gegenwärtig ist. Als zweiten Punkt führt Lehmann an, dass damit an den Katholischen Hochschulen eine »Integration des Wissens auch im Gespräch der verschiedenen Disziplinen untereinander, (...) die ethische Verantwortung sowie die theologische Perspektive konstitutiv«⁷³ seien. Es wird also ein ganzheitlicher Ansatz beschrieben, der das spezifische Profil auf das gesamte Hochschulleben bezogen sieht. Dabei sei, so der dritte Aspekt, über Persönlichkeitsbildung eine Stärkung der Person und Erziehung zur sozialen Verantwortung in den Blick zu nehmen, worüber wiederum ein Beitrag zur sozialen Gerechtigkeit geleistet werden könne. Als vierten Aspekt nennt Lehmann den Begriff der Hochschulgemeinschaft. Dieser kann als Erweiterung des vor allem arbeitsrechtlich geprägten Begriffs der kirchlichen Dienstgemeinschaft⁷⁴ gesehen werden und stellt die Zielsetzung heraus, dass die jeweilige Hochschule in ihrer Gesamtheit von allen Angehörigen der Hochschule in Gemeinschaft mitgetragen und verwirklicht werden soll. Dabei sei, so Lehmann, ein vertrauensvoller Dialog und offener geistiger Austausch grundlegend.⁷⁵

71 Nacke 2011.

72 Lehmann 2011, S. 35f.

73 Ebd., S. 37.

74 Vgl. Ebertz 2010.

75 Vgl. Lehmann 2011, S. 38.

Der Hochschuleseelsorge komme dabei eine wichtige Rolle zu, es sei aber festzuhalten, dass Hochschule und Hochschuleseelsorge als unterschiedliche Bereiche betrachtet werden müssten.⁷⁶

Gut zehn Jahre nach Gründung der Fachhochschulen hat 1984 bereits die Deutsche Bischofskonferenz Empfehlungen der Träger und der Rektoren/Präsidenten Katholischer Fachhochschulen unter dem Titel »Aufgaben und Entwicklung der Katholischen Fachhochschulen« veröffentlicht.⁷⁷ Die Kirche, so heißt es dort, habe von Jesus Christus den Auftrag, sein Werk fortzuführen. Dies erfolge über drei wesentliche Elemente, nämlich »im tätigen Dienst am Menschen (Diakonie), in der Weitergabe der Botschaft (Verkündigung) sowie der Feier des Glaubens (Liturgie).«⁷⁸

Die Katholischen Fachhochschulen werden hier als ein Instrument zur Umsetzung dieses Auftrags der Kirche gesehen und so werden die Lehrenden und die Lernenden an diesen Hochschulen in eine besondere Verantwortung genommen.

»Das anspruchsvolle Ziel, daß die Grundsätze des Evangeliums die Lehre und das Leben der Hochschule durchdringen, läßt sich nur dann erreichen, wenn die spezifische Prägung der Hochschule von allen Mitgliedern anerkannt wird. Diese Gemeinsamkeit in der Zielsetzung ist zugleich eine Voraussetzung dafür, daß Dozenten und Studenten in einem von wechselseitigem Vertrauen getragenen Klima lehren und lernen.«⁷⁹

Der Selbstanspruch der Katholischen Fachhochschulen sei es, neben einer qualifizierten Berufsausbildung auch dazu zu befähigen, »aus christlicher Überzeugung heraus das eigene Leben zu gestalten und (...) Dienst am Menschen zu leisten.«⁸⁰

Dem Träger obliege es daher,

»den kirchlichen Charakter der Fachhochschule zu gewährleisten, für die fachliche Leistungsfähigkeit Sorge zu tragen und in wichtigen Fragen die hochschulpolitischen Positionen nach außen zu vertreten. [...]

Die Vertreter des Trägers sollten das Gespräch mit der Hochschule kontinuierlich pflegen. Dies setzt[e] voraus, daß der kirchliche Träger die Möglichkeit

76 Vgl. ebd., S. 36ff.

77 Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 1984.

78 Ebd., S. 8.

79 Ebd., S. 9.

80 Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 1984, S. 8.

hat, ein umfassendes Bild vom Leben der Hochschule zu gewinnen und eine Verantwortung wahrzunehmen.«⁸¹

Auch 1984 werden die Hochschulgemeinden bereits als wichtiges Element in den Blick genommen. Sie seien »Raum für Rückbesinnung auf gemeinsame Grundüberzeugung«⁸². Angebote in diesem Sinne seien aber auch von den Diözesen oder den Hochschulen selbst möglich.⁸³ Außerdem sind auch in diesen Empfehlungen konkrete Anforderungen an die Lehrenden und an die Studierenden der Katholischen Fachhochschulen formuliert. So sollen die Lehrenden »ihre Lehrtätigkeit unter den Anspruch des christlichen Menschen- und Weltbildes stellen, für philosophische und theologische Fragen offen sein und den Dialog zwischen der Theologie und den Human- und Sozialwissenschaften pflegen.«⁸⁴ Ihre persönliche Glaubwürdigkeit drücke sich zudem in einer »spezifischen Loyalität gegenüber dem kirchlichen Dienstgeber wie in ihrem religiösen Engagement innerhalb und außerhalb der Hochschule«⁸⁵ aus.

Von den Studierenden wird laut dieser Arbeitshilfe erwartet, dass sie »das Besondere einer katholischen Fachhochschule aktiv mittragen«⁸⁶, wobei der Prozess der Glaubensorientierung auch in kritisch-offener Auseinandersetzung erfolgen könne. Dafür werde eine Offenheit vorausgesetzt, explizit auch von den nicht-katholischen Studierenden.⁸⁷

Laut Lehmann stellt sich vierzig Jahre nach Gründung der Fachhochschulen für die katholische Kirche und insbesondere für die Träger*innen der Katholischen Hochschulen zunehmend die Kosten-Nutzen-Frage.⁸⁸ Das Engagement der Kirche werde mit der »kirchliche[n] Profilierung« und zugleich dem »fachliche[n] Niveau« gerechtfertigt, wobei beides aber »angebots knapper werdender Ressourcen immer wieder neu begründet werden«

81 Ebd., S. 13.

82 Vgl. ebd., S. 12.

83 Vgl. ebd.

84 Ebd., S. 9.

85 Ebd.

86 Ebd.

87 Vgl. ebd., S. 9f.

88 Die Schließung der Katholischen Hochschule Saarbrücken (s.o.) war zum Beispiel eine finanzielle Entscheidung des Bistums Trier. Vgl. www.paulinus.de/archiv/archiv/0605/bistuma1.htm (abgerufen am 09.09.2021).

müsse. Dies sei aber keine Aufforderung, »die sich einseitig nur an die Fachhochschulen richtet. Die kirchlichen Träger sind ihrerseits in der Pflicht, die notwendigen Voraussetzungen und Freiräume für konkurrenzfähige Hochschulen zuverlässig zu sichern.«⁸⁹

Auch heute, zehn Jahre später, stellt sich im Diskurs um steigende Kirchengastritte und finanzielle Möglichkeiten der Bistümer die Frage nach dem Mehrwert des »Katholischen« der Hochschulen, so dass die Aussagen von Lehmann unverändert übernommen werden können:

»Entscheidend ist aber, ob sich die Ausbildungsstätten als katholische Hochschulen verstehen und von außen derart wahrgenommen werden können. Im Gesamt der Hochschulen haben sie sich mithin nicht nur durch fachliche Qualität zu bewähren, sondern zugleich und in besonderer Weise durch ihre Prägung als kirchliche Bildungseinrichtungen. Nur so können sie das weitgehend uniforme Bild der Hochschulen bereichern und bunter machen. Dieser Effekt wird sich allerdings nur einstellen, wenn das Wort katholisch als Einladung zum Dialog und nicht als Mittel zur Abschottung verstanden wird.«⁹⁰

Für die Hochschulen bedeutet dies eine Zusatzanforderung, die bereits in den Empfehlungen von 1984 als »Gesamtkonzeption von einer christlich geprägten Ausbildung« benannt wird. Es sei darum »Aufgabe der Katholischen Fachhochschulen und ihrer Träger, in Abstimmung untereinander und mit der Praxis auf der Grundlage des christlichen Bildungsauftrags das Ausbildungsangebot zu entwickeln und stets neu zu überdenken.«⁹¹

Das führt dann im besten Fall dazu, dass eine Aussage wie die des ehemaligen Dezernenten für Schule und Hochschule im Bistum Essen Wirklichkeit wird und sich

»[d]ie Lehrenden (...) in ihrem Handeln rückgebunden an christliche Werte-haltungen [fühlen]. Sie garantieren durch ihre hohe fachliche und pädagogische Qualifikation sowie mit ihrer eindrucksvollen Motivation zugleich eine gediegene Ausbildung, was sich auch an der praktisch zu vernachlässigten Abbrecherquote zeigt.«⁹²

89 Lehmann 2011, S. 40.

90 Ebd., S. 36.

91 Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 1984, S. 10f.

92 Nicht 2011, S. 47.

Ob diese Kausalzusammenhänge tatsächlich so bestehen, sei an dieser Stelle dahingestellt. Deutlich macht diese Aussage aber, welche Anforderung seitens kirchlicher Stellen an die Katholischen Hochschulen und ihre Mitglieder gestellt werden.

Auch von politischer Seite aus wird das Studium an einer Katholischen Hochschule mit besonderen Attributen versehen. Die ehemalige Ministerin für Bildung, Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur der rheinland-pfälzischen Landesregierung Doris Ahnen schreibt dazu 2010:

»Die Katholische Fachhochschule Mainz leistet aber neben ihren kreativen und neuen Studienangeboten auch einen wichtigen Beitrag für das Profil der Hochschulbildung in Rheinland-Pfalz insgesamt, über den ich sehr froh bin. Der Werteorientierung jenseits der natürlich wichtigen fachlichen Qualifizierung wird eine große Bedeutung zugemessen. Die Betonung des christlichen Menschenbildes als Fundament der Einrichtung schafft dafür gute Voraussetzungen genauso wie die Betonung der Hochschule als Ort, an dem Glauben gelebt wird. Der damit verbundene Anspruch eines ganzheitlichen Bildungsverständnisses kann wichtige Impulse geben auch für die weltanschaulich neutralen staatlichen Hochschulen. Eint uns doch ein Bildungsverständnis, das die Vermittlung fachlicher Kompetenzen nicht trennen will von dem Werben für das durch unser Grundgesetz vorgegebene Wertesystem.«⁹³

Neben diesem Anspruch sollen, so Lehmann, die Hochschulen aber auch unter Leistungsgesichtspunkten besonders gute Hochschulen sein.⁹⁴ Dafür könne auch Evaluation sinnvoll sein, »um die eigenen Stärken und Schwächen überprüfbar zu ermitteln.«⁹⁵

Eine weitere Verknüpfung zwischen dem Studium an einer Katholischen Hochschule und dem kirchlichen Auftrag sehen die beiden Kanzler und Geschäftsführer der Katholischen Hochschule Freiburg und der Katholischen Hochschule Nordrhein-Westfalen.

Sie formulieren als Aufgabe der Katholischen Hochschulen,

»das zivilgesellschaftliche Potential noch stärker als bisher als Ressource zu sehen und in die Curricula einzubauen. Nicht nur wegen des sich abzeich-

93 Ahnen 2011, S. 20.

94 Vgl. Lehmann 2011, S. 40.

95 Vgl. ebd., S. 42f.

nenden Fachkräftemangels und der schwieriger werdenden Finanzierung sozialer Dienste ist dem ehrenamtlichen und freiwilligen Engagement besondere Aufmerksamkeit zu schenken. Vor dem Hintergrund des christlichen Menschenbildes und den Grundgedanken der christlichen Soziallehre sind die Prinzipien der Solidarität, Subsidiarität und Personalität im Lichte der jeweiligen gesellschaftlichen Herausforderungen immer wieder neu zu durchdenken und neue Antworten zu suchen.«⁹⁶

Sind die bis hier beschriebenen Besonderheiten der Katholischen Hochschulen, seien es nun Anforderungen seitens der Kirche oder Erwartungen der Gesellschaft an die Hochschule in ihrer Kirchlichkeit, eher auf die Organisation als Ganzes zu sehen, wird 2005 durch die Arbeitsgemeinschaft der Rektoren und Präsidenten Katholischer Fachhochschulen (ARKF) ein curricularer Aspekt noch genauer in den Blick genommen. Ausgehend von der Feststellung, »dass bei Studierenden, aber auch bei Lehrenden ein verstärktes Interesse an vertieftem Wissen bzw. qualifizierter Reflexion über persönliche oder auch professionsbezogene Glaubensfragen zu beobachten ist«⁹⁷, wird der Frage nachgegangen, wie die Verortung von Theologie in den Studiengängen des Sozial- und Gesundheitswesens an den Katholischen Fachhochschulen in Deutschland gewinnbringend aussehen kann.⁹⁸

Grundsätzlich sollten die kirchlichen Fachhochschulen in allen Studiengängen der Sozialen Arbeit und der Pflege verpflichtende theologische Lehrveranstaltungen anbieten, so die Arbeitsgemeinschaft in ihrem Beschluss vom April 2005.⁹⁹

Dies wird zunächst allgemein damit begründet, dass die Theologie heute die »Auslegung des Glaubens im Medium sozialprofessionellen Handelns in spätmoderner Gesellschaft«¹⁰⁰ sei. Professionelles Handeln in der Sozialen Arbeit und der Pflege bedürfe »Wissenskompetenz, Handlungskompetenz, Persönlichkeitskompetenz sowie metareflexive(r) Professionskompetenz«¹⁰¹. Für alle diese vier Kompetenzen biete die Theologie einen Mehrwert an:

96 Kraft und Robrecht 2011, S. 62f.

97 ARKF 2005, S. 1.

98 Vgl. ebd.

99 Vgl. ebd., S. 3.

100 Ebd., S. 2.

101 Ebd.

»Als kritisch-konstruktive Reflexion christlicher und kirchlicher Praxis hat Theologie insgesamt die Aufgabe, die Potentiale christlicher Gottesrede in ihrer Sprachfähigkeit und Handlungsrelevanz für Soziale Arbeit bzw. Pflege zu erschließen. Sie hat Lehrende wie Studierende in die Lage zu versetzen, ›Rechenschaft abzulegen von der Hoffnung‹, aus der Christen leben.«¹⁰²

Daraus ergebe sich, dass sich die Theologie in allen Bereichen der Sozialen Arbeit und der Pflege einbinden lasse und »eine Perspektive Sozialer Arbeit sui generis«¹⁰³ sei. Außerdem könne sie als Bezugswissenschaft gesehen werden, da sie »eine Reflexionsfigur mit eigener Methodik und Inhaltlichkeit«¹⁰⁴ besitze.

Über eine Einbindung der Theologie in die Studieninhalte der Katholischen Hochschulen mit ihren Studiengängen im Sozial- und Gesundheitswesen wird folglich ein »Beitrag für eine zeitgemäße christliche Gottesrede und damit zu einer auf die ›Zeichen der Zeit‹ bezogenen Theologie insgesamt«¹⁰⁵ gesehen. Und weiter heißt es unter Bezug auf die Pastoralkonstitution *Gaudium et spes*:

»Solche Zeichen der Zeit werden zum locus theologicus im eigentlichen Sinne: zum Ort, an dem sich die Frohbotschaft Gottes zu bewähren und zu bewahrheiten hat; zum Ort, der immer neu gedeutet und erfasst werden muss, will man die Frohbotschaft Gottes als solche verstehen und begreifen (GS 4).«¹⁰⁶

Wenn sich bis hier bereits erahnen lässt, dass in der Theologie für die Studiengänge des Sozial- und Gesundheitswesens an den Katholischen Hochschulen mehr als »nur« ein Zusatzangebot für die Studierenden zu sehen ist, wird dies in den weiteren Ausführungen zum Nutzen der Theologie für die Caritas und andere (kirchliche) Arbeitgeber deutlich:

»Theologie in der Sozialen Arbeit sichert Kirche und Theologie einen entscheidenden Zugang zur Welt (›Inkarnation‹) und Sozialer Arbeit einen unverzichtbaren Zugang zur Grenzüberschreitung auf das, was als Unverfügbares dem bleibend Fragmentarischen aller sozialberuflichen Bemühungen

102 ARKF 2005, S. 2.

103 Ebd., S. 3.

104 Ebd.

105 Ebd.

106 Ebd.

letzten Sinn und Perspektive verleiht (Transzendenz). Besonders der Caritas als kirchliche soziale Arbeit und Pflege kommt eine solche wechselseitige Umklammerung zugute. Nicht wenige Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, auch solche mit Leitungsverantwortung, verfügen über keine naturwüchsige religiöse bzw. kirchliche Identität mehr. Zur Verantwortung des Trägers kirchlich-caritativer Dienste gehört es deshalb, für alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sowohl in ihrer grundständigen Ausbildungsphase als auch im Bereich der Fort- und Weiterbildung strukturell verankerte Angebote für eine Theologie in der Sozialen Arbeit und Pflege weiterzuentwickeln. Katholische Fachhochschulen nehmen an dieser Trägerverantwortung Anteil. Sie kommen ihr durch eine klar erkennbare Schwerpunktbildung im Bereich Theologie in der Sozialen Arbeit nach. Auch wenn Studierende später keine Anstellung in einem kirchlich-caritativen Dienst suchen oder finden werden, realisiert Theologie im Sozial- und Gesundheitswesen den Heildienst der Kirche in der Welt.«¹⁰⁷

Kirche hat also ein immanentes Interesse daran, nicht nur Fachkräfte mit einer sehr guten Ausbildung im jeweiligen Berufsfeld zu fördern, sondern ist für den Erhalt der eigenen Einrichtungen auf Mitarbeitende angewiesen, die zusätzlich einen Bezug zu den Begründungen von kirchlich-caritativen Diensten herstellen können. Bei geringer oder fehlender religiöser und kirchlicher Sozialisierung würden diese Einrichtungen ansonsten riskieren, die Rückbindung zum eignen Daseins-Zweck – oder neudeutsch zu ihrem »Purpose« – zu verlieren. Neben einer solchen selbsterhaltenden Rolle können Impulse, die die Theologie in die benannten Ausbildungen einbringen kann, auch kirchliche Denkmuster und Strukturen in Frage stellen. Wenn sie »dort, wo sich religiöse Identität hinter vereinfachenden Glaubensgewissheiten oder religiösem Brauchtum verschanzt und sich gegen jede Anfrage immunisiert, heilsam verunsichern«¹⁰⁸ kann, wird die Theologie ihrer oben benannten Rolle als Reflexionsrahmen gerecht.

Über die Funktion der Theologie in den Angeboten der Katholischen Hochschulen wird also eine Anforderung an diese Bildungseinrichtungen gestellt, die sich in Bezug auf Luhmann auch über die Autopoiesis beschreiben lässt. Es geht darum, dass das System Kirche darauf ausgelegt ist, sich

107 ARKF 2005, S. 4.

108 Ebd., S. 2.

in einem ständigen Selbsterhalt zu üben. Auch wenn ein solcher Zusammenhang sicherlich eine starke Komplexitätsreduktion bedeutet,¹⁰⁹ lässt sich aus der Tatsache, dass kirchliche Einrichtungen gerade im Bereich des karitativen und diakonischen Dienstes Mitarbeitende brauchen, die sich mit der organisationalen Begründung des Wirkens dieser Einrichtungen identifizieren können, eine grundlegende Aufgabe der Katholischen Hochschulen ableiten. Immerhin sind in Deutschland Ende 2018 über 693.000 Menschen in den katholischen sozialen Einrichtungen und Dienste der Caritas beschäftigt.¹¹⁰ Grund genug, die Ausbildung dieser Beschäftigten auf allen Qualifikationsebenen im eigenen Einflussbereich zu ermöglichen. Die Hochschulen für angewandte Wissenschaften schließen hier die Lücke zwischen der betrieblichen Ausbildung und einer universitären Ausbildung an beispielsweise den katholischen Fakultäten.¹¹¹

2.1.5 Und nun? – Herausforderungen für die Zukunft

Zehn Jahre nach dem Lehmann die Ressourcenfrage für die Finanzierung Katholischer Hochschulen gestellt hat (s.o.) ist die Situation für die Katholischen Hochschulen im Jahr 2021 weiterhin davon geprägt, dass steigende Ausgaben auch wegen staatlicher Vorgaben, wenn überhaupt, dann nur teilweise, über die staatliche Refinanzierung abgedeckt werden.¹¹² Notwendige Investitionen für den Ausbau von zum Beispiel IT-Infrastruktur im Zusammenhang mit der Corona-Pandemie 2020/21 oder die zum Teil fehlenden Fördermög-

109 Vgl. Luhmann 1982, S. 13ff.

110 Vgl. Deutscher Caritasverband 2018.

111 Dass nur ein Teil der Absolvent*innen dann tatsächlich im Dienst einer kirchlichen Einrichtung arbeitet, kann dann entweder als kirchlicher Beitrag zur Gesellschaft gewertet werden oder als notwendige Investition, um den Bedarf an eigenen Mitarbeitenden decken zu können. Zudem liegt es nahe, dass weder Caritas noch andere kirchliche Einrichtungen ausschließlich Absolvent*innen der Katholischen Hochschulen einstellen – ein direktes Input-Output-Denken wäre zu viel der Komplexitätsreduktion und würde außerdem eine Steuerbarkeit von Systemen unterstellen, die im Kontext der Systemtheorie unangebracht erscheint (mehr dazu in Kapitel 2.2.2).

112 So besteht zum Beispiel die Anforderung an Qualitätssicherung und -entwicklung an kirchliche Hochschulen ebenso wie an staatliche Hochschulen. (Vgl. z.B. § 5 LHG Land Baden-Württemberg) Die Refinanzierung ist jedoch nur bei den staatlichen Hochschulen unmittelbar gegeben (Vgl. § 5 QualSiG Land Baden-Württemberg 05.05.2015.).

lichkeiten für kirchliche Hochschulen bei Drittmittelförderlinien¹¹³ erzeugen steigende Bedarfe an finanziellen Ressourcen. Je nach Trägerstruktur sind dann die Diözesen, oder im Falle der Katholischen Hochschule Freiburg, auch Caritasverbände gefragt, Entscheidungen über zusätzliche Finanzmittel zu treffen. Dass bei den Träger*innen je nach finanzieller Lage ein Finanzposten wie die Mittel für eine Hochschule die Frage nach der Rechtfertigung für ein solches Engagement hervorrufen könnte, wäre nicht verwunderlich. Die Katholischen Hochschulen sollten dann Antworten auf die Fragen nach ihrer kirchlichen Profilierung haben und sich durch hohes fachliches Niveau auszeichnen. Daher bleibt auch die Forderung aktuell, dass

»sich die Hochschulen nicht ein für alle Mal auf ein detailliertes Programm festlegen [sollten]. Vielmehr geht es darum, dass sich die Hochschulen der Anstrengung aussetzen, ein dynamisches Konzept zu entwickeln, das immer wieder neu der Vergewisserung und Revision bedarf.«¹¹⁴

Die Hochschulen sind folglich gefragt, Strukturen zu schaffen, die diesen Ansprüchen entsprechen können. Umfassende Qualitätsmanagementsysteme, wie zum Beispiel das Qualitätsmodell der European Foundation for Quality Management (EFQM), können bei der regelmäßigen Standortbestimmung eine Hilfe sein und Grundlagen für Vergewisserung und Revision bieten. Auch in dieser Arbeit soll das EFQM-Modell 2020 genutzt werden, um einem Teil der empirischen Auswertung einen Rahmen zu bieten.¹¹⁵ Wie die kirchliche Profilierung dabei eine grundlegende Rolle spielen kann, ist Untersuchungsgegenstand dieser Arbeit und wird in der abschließenden organisationsethischen Reflexion der entscheidende Gegenstand der Betrachtungen sein. Zunächst gilt es nach dieser geschichtlichen und inhaltlichen Einordnung des Untersuchungsgegenstandes jedoch, einige weitere theoretische Zugänge auszuführen und Rahmungen für diese Arbeit zu explizieren.

113 Vgl. z.B. Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg 2019, S. 2.

114 Lehmann 2011, S. 44.

115 Siehe Kapitel 3.3.1.