

2.4 Die Forschungslücke und die Rolle des Forschers

Im Onlinekatalog der deutschen Nationalbibliotheken gibt es 343 Treffer beim Suchbegriff »Hochschulmanagement«. Der Begriff »Ethik« ergibt 36.771 Treffer,²⁶⁸ bei der Kombination beider Begriffe ist ein einziger Treffer zu verzeichnen.²⁶⁹

Auch im Katalog des deutschen Buchhandels sieht das Ergebnis vergleichbar aus. Mit einem Blick in die einschlägige Literatur zum Thema Hochschulmanagement lassen sich dann zwar einige Verbindungen zum Themenbereich »Ethik« herstellen, diese sind aber entweder Randbemerkungen oder im Sinne von festgelegten Zuschreibungen zu verstehen. So wird der Ethikbegriff zum Beispiel im Zusammenhang mit Leitbildern genannt oder in Bezug auf Managementsysteme wie das Excellence Modell der European Foundation for Quality Management (EFQM), die dieses Thema mehr generell als spezifisch auf Hochschulen bezogen, ins Spiel bringen.

Die bestehende Literatur zum Thema Hochschulmanagement setzt sich zu weiten Teilen mit administrativen Momenten auseinander. Veränderungen der jüngeren Geschichte (z.B. der Bologna-Prozess oder die Einführung der Systemakkreditierung in Deutschland) prägen hier die aktuellen Veröffentlichungen. In den USA existiert ein Weiterbildungskonzept für »Educational Leadership« (NELP), das von der »Alliance for Advancing School Leadership« veröffentlicht wurde. Es ist in Standards gegliedert, welche »provide a framework for understanding how to best prepare, support, and evaluate education leaders in their efforts to help every child reach his or her fullest potential.«²⁷⁰ Auf der Basis von »Awareness«, »Understanding« und »Appli-

268 Stand 02.04.2021.

269 Es handelt sich hierbei um eine Dissertationsschrift mit dem Titel: »Die Steuerung von Universitäten in staatlicher Trägerschaft« aus dem Jahr 2000 von Maria Engels. In dieser Dissertationsschrift erfolgt eine organisationstheoretische Analyse aus wirtschaftswissenschaftlicher Sicht. Ethische Aspekte werden nicht explizit als solche benannt; unter den Stichworten »Normen«, »Werte« und »Organisationskultur« stellt Engels aber die Frage nach der Nutzbarkeit von »nicht-strukturellen Steuerungsinstrumenten« zu denen sie die vorgenannten Begriffe zählt. Vgl. Engels 2001. Als Grundlage für eine ethische Reflexion von Steuerungsversuchen kann diese Arbeit sicherlich dienen. Die Reflexion selbst – und somit auch ethische Überlegungen zu den geschilderten Steuerungsideen im Sinne von einer Ethik, wie in Kapitel 2.3 dieser Arbeit beschrieben, sind aber auch bei Engels nicht im Fokus.

270 National Policy Board For Educational Administration [NPBEA] 2018a, S. 1.

cation«²⁷¹ sollen Führungskräfte von Schulen der ISCED Bildungslevel²⁷² 1 (Primary education) bis 8 (Doctoral or equivalent)²⁷³ Wissen und Kompetenzen vermitteln, die sie in die Lage versetzen sollen, Einrichtungen nach gesetzlichen und ethischen Mindeststandards zu führen. Einer der Standards wird mit »Ethics and Professional Norms«²⁷⁴ bezeichnet. Demnach wird es für die erfolgreichen Absolvent*innen des Programms als Ziel gesehen, dass diese

»understand and demonstrate the capacity to promote the current and future success and well-being of each student and adult by applying the knowledge, skills, and commitments necessary to understand and demonstrate the capacity to advocate for ethical decisions and cultivate and enact professional norms.«²⁷⁵

Für den deutschsprachigen Raum existiert bisher kein solches, speziell auf Bildungseinrichtungen zugeschnittenes Schulungsprogramm, das wie das NELS auch als akkreditierbare Rahmenvorgabe für eine spezifische Führungsqualifikation im Bildungsbereich dient.²⁷⁶

In Deutschland haben sich gerade die kirchlichen Hochschulen in der Vergangenheit aber durchaus mit der Frage nach wertorientiertem Handeln beschäftigt. In dem bereits unter Kapitel 2.1.4 zitierten Werk der Arbeitsgemeinschaft der Trägervertreter Katholischer Fachhochschulen (ATKF) »Herausforderungen und Perspektiven. Katholische Fachhochschulen – Engagement für eine humane Gesellschaft«²⁷⁷ zeigen die Beiträge unter anderem von Karl Lehmann²⁷⁸ und Andreas Lob-Hüdepohl²⁷⁹, dass davon ausgegangen wird, dass die Katholischen Hochschulen einen besonderen Auftrag haben. Dies wird zum Teil direkt aus der Apostolischen Konstitution »Ex corde Ecclesiae« (ECE) oder aus der Pastoralkonstitution des Zweiten Vatikanischen

271 Vgl. ebd., S. 8.

272 Die UNESCO hat 2011 die Level von 0-6 auf die Level 0-8 erweitert und dabei eine Differenzierung des tertiären Bildungsbereiches vollzogen.

273 UNESCO 2011.

274 NPBEA 2018a, S. 13.

275 Ebd., S. 13.

276 Vgl. NPBEA 2018b, S. 3.

277 Nacke 2011.

278 Lehmann 2011.

279 Lob-Hüdepohl 2011.

Konzils »Gaudium et spes« (GS) abgeleitet, aber auch allgemein durch die Trägerschaft der Katholischen Kirche begründet. Hier kann der Bogen zur Organisationsethik geschlagen werden, indem der Frage nachgegangen wird, inwieweit diese Orientierungen eine Rolle für das Handeln in der Organisation spielen.²⁸⁰

Die Managementforschung allgemein setzt sich mit dem Begriff der Ethik inzwischen recht umfänglich auseinander. Im Handbuch der Organisationsethik »Ethik organisieren« wird in einem Beitrag von Schmidt, Heller und Ebertz²⁸¹ über ein Projekt der Katholischen Fachhochschule Freiburg berichtet, bei dem im Rahmen eines Profil- und Qualitätsentwicklungsprozesses Kompetenz-Profile für die Zukunft benannt werden, in denen Ethik-Kompetenz und Spiritualität als Persönlichkeitsentwicklung in den Blick genommen werden. Wie ein Hochschulmanagement mit diesen Anforderungen umgeht und in welcher Weise Entscheidungen des Managements darauf basieren, Ethik bewusst in der Hochschule »wirksam in den Handlungsalltag [zu] implementier[en]«²⁸², ist im genannten Beitrag in Bezug auf die grundsätzliche Durchführung des Projektes beispielhaft zu erkennen.

Management und auch Hochschulmanagement beschäftigen sich also durchaus mit Ethik. Inwieweit aber Hochschulen, die durch ihre Zugehörigkeit zur Kirche einem erweiterten Anspruch genügen sollen, auch dementsprechend strategisch agieren, ist bisher nur sehr punktuell betrachtet worden.

Es ist folglich gerechtfertigt, zu einem gewissen Grad von einer Black-Box zu sprechen, wenn es darum geht, den Blick auf die Organisation von Ethik im Hochschulkontext zu richten.

Organisiert Hochschulmanagement im Sinne des OrganisationsEthik-Verständnisses von Thomas Krobath und Andreas Heller Ethik in einer Form, in der sie nachhaltig auch die Entwicklungsprozesse der Organisation prägt, in der also tatsächlich eine »gemeinsame und gestaltete ethische Reflexion«²⁸³ stattfindet? Um einen Einblick in den »Prozess des Organisierens«²⁸⁴ an Katholischen Hochschulen in Deutschland – und im Rahmen eines Exkurses auch beispielhaft an einer Kirchlich Pädagogischen Hochschule in

280 Vgl. Krobath und Heller 2010a, S. 17.

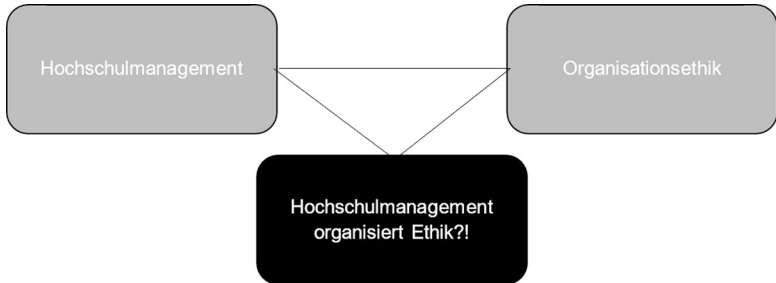
281 Schmidt et al. 2010.

282 Krobath und Heller 2010a, S. 18

283 Krobath und Heller 2010a, S. 19.

284 Weick 1995.

Abbildung 1: Forschungslücke als Black-Box (eigene Abbildung)



Österreich – zu erhalten, wurde ein breit angelegter empirischer Zugang gewählt. In Verknüpfung mit den bereits dargestellten theoretischen Auseinandersetzungen zur Systemtheorie und dem Paradoxienmanagement soll so eine organisationsethische Reflexion manageriellen Handelns ermöglicht werden.

Mit der Brille der Systemtheorie sind empirische Methoden zunächst grundsätzlich kritisch zu betrachten. Der Anspruch der empirischen Forschung, Wirklichkeiten darzustellen, die entweder als »nicht falsifizierbar« oder als »falsifizierbar«²⁸⁵ zu bezeichnen sind, kann auf den ersten Blick nur schwer mit dem Luhmann'schen Kontingenzbegriff zusammengebracht werden:

»Kontingenz ist etwas, was weder notwendig ist noch unmöglich ist; was also so, wie es ist (war, sein, wird), sein kann, aber auch anders möglich ist.«²⁸⁶

Zwar kann das Prinzip des Falsifizierens, also die Annahme, dass etwas nur so lange stimmt, bis das Gegenteil bewiesen werden kann, in gewisser Weise als Kontingenz betrachtet werden, dies wäre aber so etwas wie eine Einbahnstraßen-Kontingenz. Denn in letzter Konsequenz muss Luhmann folgend die Möglichkeit, dass etwas anders ist, offenbleiben und kann nicht abschließend durch den »Beweis« des Gegenteils eingeschränkt werden. An dieser Stelle könnte nun der Schluss gezogen werden, dass sich empirisches Forsuchen nicht lohnt; kann doch das, was beobachtet wird, so, aber auch ganz

285 Vgl. Bohnsack 2014, S. 17.

286 Luhmann 1984, S. 152.

anders sein, um den Kontingenzgedanken von Luhmann zusammengefasst zu benennen.²⁸⁷

Luhmann stellt aber auch fest,

»daß mit Kontingenz keineswegs beliebig umgegangen werden kann. Denn die Beliebigkeit – oder, anders formuliert, die Paradoxie und ihr Korrelat: die nichts ausschließende Welt ist das Problem und, eben deshalb, gerade nicht die Problemlösung. Wie immer, wenn von ›Beliebigkeit‹ die Rede ist, heißt das nur, daß ein Beobachter nach dem Beobachter fragen muß und gegebenenfalls nach sich selbst. Alles folgt aus dem Ausgangsproblem der paradoxen Frage nach dem Adressaten der Anweisung: treffe eine Unterscheidung, die voraussetzen muß, daß der Adressat unterschieden werden kann.«²⁸⁸

Es geht also um die Frage der Beobachtung von Beobachtungen und um eine Reflexion dieser unterschiedlichen Beobachtungsebenen. Entscheidend ist folglich der Anspruch der an empirisch gewonnene Einsichten gestellt wird.

»Zugang zur Realität gewinnen wir nur, wenn wir sehen, was die anderen sehen, *und wenn wir sehen, was sie nicht sehen*. Wer dies zum Ausgangspunkt seines Erkenntnisstrebens macht, muß diese Maxime, soll sie universell gehandhabt werden, auch auf sich selbst anwenden. Er muß sich selbst beobachten und dabei seine Erkenntnisse über Kognition rekursiv auch auf sich selbst anwenden können. Der Beobachter des Beobachtens operiert mit denen, die er beobachtet, in einer gemeinsamen Welt; sonst könnte er sie nicht beobachten. Aber er setzt gleichzeitig voraus, daß jedes Beobachten, auch das eigene, einen spezifischen Erkenntnisapparat, vor allem besondere Unterscheidungen erfordert, also auch einen blinden Fleck erfordert; und daß kein Beobachter beobachten kann, was er nicht beobachten kann.«²⁸⁹

Empirische Verfahren können also nur mit der Einsicht angewandt werden, dass sie blinde Flecken enthalten, die durch die forschende Person nicht beobachtbar sind.

Beobachtungen und die Beobachtungen von Beobachtungen sind nicht nur in der Logik der Systemtheorie Grundvoraussetzung für Theoriebildung und Erkenntnisgewinn. Der Zugang zu den jeweiligen Beobachtungsgegenständen kann dabei sehr unterschiedlich aussehen. Eine Zugangsform

287 Vgl. Luhmann 1990, S. 369.

288 Luhmann 1990, S. 391.

289 Luhmann 1987, S. 210f.

beschreibt Schmidt in Bezug auf seine Arbeit zu Strategien des Paradoxie-Managements:

»Auch diese am Schreibtisch angefertigten Beschreibungen sind das Ergebnis eines Kontrollverfahrens, nämlich eines Abgleichs dieser Beschreibungen mit anderen Beschreibungen, die ihrerseits ebenso wenig »erfahrungsfrei« zustande kamen. Empirie kann eben auch als *Daten-Sammlung am Schreibtisch* sinnvoll betrieben werden [...].«²⁹⁰

Der für diese Arbeit gewählte Zugang soll ebenfalls keine der verkürzten »kausalen Konstruktionen«²⁹¹ sein, auch wenn die verwendeten Methoden häufig für solche (Kurz-)Schlüsse herangezogen werden. Dem Autor geht es darum, Erfahrungswissen von anderen in die eigene Theoriebildung mit einzubinden, wohlwissend, dass dadurch keine abschließenden Wahrheiten beschrieben werden können, sondern in letzter Konsequenz immer die Beobachtungen eines Beobachters. Entscheidend dabei wird sein, dass die Ordnung der Beobachtungen bewusst in den Blick genommen wird und somit auch die Ebenen der Beobachtung voneinander unterschieden werden können.

Die unterschiedlichen Zugangswege sowie die Anwendung unterschiedlicher Methoden erfolgen im Sinne eines Wechselspiels zwischen komplexitätssteigernden und komplexitätsreduzierenden Herangehensweisen und deren Reflexion. Damit kann dem »Grundparadoxon des Beobachtens« nicht entkommen werden. Über ein solches Transparent-Machen von »Kausalitätskonstruktionen«²⁹² soll jedoch das Verstehen von beschriebenen, aber auch eigenen Beobachtungen ermöglicht werden und letztlich zusätzliche Erkenntnisse realisiert werden, die als Grundlage für Entscheidungen hin zu einem wertebalancierten Führungshandeln dienlich sein können.

290 Schmidt 2017, S. 128f.

291 Vgl. ebd.

292 Vgl. Schmidt 2017, S. 295.