



Organisation und Verantwortung

Internationale Jahrestagung der
Kommission Organisationspädagogik der DGfE

In Kooperation mit der Sektion Schulforschung und Schulent-
wicklung der ÖFEB und der Johannes Kepler Universität Linz

01./02. März 2018
Pädagogische Hochschule Oberösterreich
Linz, Austria

Inhaltsverzeichnis

| | | |
|----|---|----|
| 1 | Programmüberblick | 5 |
| 2 | Program Overview | 8 |
| 3 | Keynote I | 10 |
| 4 | Keynote II | 11 |
| 5 | Podiumsdiskussion: Hochschule(n) in der Verantwortung..... | 12 |
| 6 | Panel Discussion: Universities and Responsibility. | 13 |
| 7 | Abendveranstaltung im <i>Sky Loft</i> , Ars Electronica Center Linz, 01. März 2018 | 14 |
| 8 | Evening Event in the <i>Sky Loft</i> , Ars Electronica Center Linz, 2018, March 1st | 14 |
| 9 | Abstracts (in alphabetischer Reihenfolge der Autorinnen und Autoren) | 15 |
| 10 | Allgemeine Informationen | 48 |
| 11 | General Information | 49 |
| | Stadtplan Linz..... | 51 |
| | Tagungsräume | 52 |

Internationale Jahrestagung der Sektion Organisationspädagogik
der DGfE

Organisation und Verantwortung

In Kooperation mit der Sektion Schulforschung und Schulentwicklung
der ÖFEB

und der Johannes Kepler Universität Linz

01./02.03.2018,

Pädagogische Hochschule Oberösterreich, Linz (Austria)

Der Begriff der Verantwortung ist ein Grundbegriff ethischen Denkens und erfährt seit einiger Zeit politisch und gesamtgesellschaftlich eine neue Konjunktur. Als wissenschaftliche Bezugskategorie der Organisationspädagogik dient er sowohl der Klärung organisationstheoretischer Fragen als auch allgemeinpädagogischer Herausforderungen. Die Internationale Jahrestagung „Organisation und Verantwortung“ der Kommission Organisationspädagogik in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) findet in unmittelbarer Kooperation mit der Österreichischen Gesellschaft für Forschung und Entwicklung im Bildungswesen (ÖFEB) statt und beschäftigt sich mit Rolle, Funktion(en) und Bedeutung von Verantwortung *in*, *von* und *zwischen* Organisationen im Hinblick auf Prozesse des Organisierens und des organisationalen Lernens.

Die Tagung richtet sich in erster Linie an Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen aus dem Bereich der Organisationsforschung. Studierende, Kolleginnen und Kollegen, Führungskräfte und andere am Thema Organisation und organisationales Lernen Interessierte aus Schulen, Hochschulen, Wirtschaftsunternehmen, Non Profit Organisationen, Behörden oder Sozialeinrichtungen sind ebenfalls herzlich willkommen.

1. Programmüberblick

| Donnerstag, 01.03.2018 | |
|--|--|
| Bis 11.00 | PreConference „4. Forum Pädagogische Organisationsforschung“ |
| 11.00 – 11.30 | Beginn der Tagung: Organisation und Verantwortung Anmeldung und kleiner Snack |
| 11.30 – 12.00 Hörsaal 2 | Offizielle Eröffnung mit Grußworten <ul style="list-style-type: none"> • Prof. Dr. Susanne Maria Weber (Vorstand Sektion Organisationspädagogik) • VR Josef Oberneder, MAS, MSc., MBA (Pädagogische Hochschule Oberösterreich) • Gemeinderätin Claudia Hahn (Stadt Linz) • Dr. Holger Backhaus-Maul (Hochschulnetzwerk "Bildung durch Verantwortung") • Prof. Dr. Claudia Fahrenwald (Lokale AusrichterIn) |
| 12.00 – 13.00 | Keynote Prof. Dr. Günther Ortmann (Universität Witten/Herdecke) <i>Moralverdrängung und Legitimationsfabrikation in und durch Organisationen</i> |
| 13.00 – 13.45 | Mittagspause (45 min) |
| 13.45 – 16.30 Kaffeepause 14.55 – 15.20 (25 Minuten) | Parallele Foren I (4 x 35 Minuten) Forum 1: Organisation und Verantwortung. Theoretische Verhältnisbestimmungen Forum 2: Verantwortung zwischen Steuerung und Gestaltung. Empirische und vergleichende Aspekte Forum 3: Organisationale Verantwortlichkeit. Empirische und vergleichende Aspekte Forum 4: Verantwortung (in) der pädagogischen Organisationsforschung. Methodologische Verhältnisbestimmungen Forum 5: Verantwortung in (organisations-)pädagogischen Handlungsfeldern. Empirische und pragmatische Aspekte Forum 6: International Perspectives on Organization and Responsibility |
| 16.30 – 16.45 | Kaffeepause (15 min) |
| 16.45 – 17.45 | Hochschule(n) in der Verantwortung. Eine Podiumsdiskussion über die Prekarisierung der Wissenschaft. <ul style="list-style-type: none"> • Julia Thibaut M.A. (University of Bayreuth) • Prof. Dr. Susanne Weber (Philipps University Marburg) • Prof. Dr. Herbert Altrichter (University of Linz), • Dr. Andreas Keller (Union for Education and Science, GEW) • Timo Schreiner M.Sc. (University of Gießen) |
| 17.45 – 18.00 | Umbauphase |
| 18.00 – 19:30 | Mitgliederversammlung |
| Ab 20.00 | Abendveranstaltung im <i>Sky Loft</i>, Ars Electronica Center Linz |

| Freitag 02.03.2018 | |
|--|---|
| 9.00 – 10.00 | Keynote Prof. Dr. Mary Brydon-Miller (University of Louisville) <i>Ethical Reflection: Enacting Responsibility in the Personal, Collective, and Public Spheres</i> |
| 10.00 – 10.45 | Book Release: Handbuch Organisationspädagogik |
| 10.45 – 11.15 | Kaffeepause (30 min) |
| 11.15 – 13.30 Kaffeepause (inkl. Suppe) 12:25 – 12:55 (30 Minuten) | Parallele Foren II (3 x 35 Minuten) Forum 1: Organisation und Verantwortung. Theoretische Verhältnisbestimmungen Forum 2: Verantwortung zwischen Steuerung und Gestaltung. Empirische und vergleichende Aspekte Forum 3: Organisationale Verantwortlichkeit. Empirische und vergleichende Aspekte Forum 4: Ethik und Moral in Organisationen. Empirische und pragmatische Aspekte Forum 5: Verantwortung in (organisations-)pädagogischen Handlungsfeldern. Empirische und pragmatische Aspekte Forum 6: Verantwortung in interorganisationalen Kooperationen. Empirische und pragmatische Aspekte |
| 13.30 – 14.00 | Danksagung, Ausblick & Abschluss der Tagung |

Allgemeiner Hinweis: Tagungssprachen sind Deutsch und Englisch – alle sind herzlich eingeladen, bei der Übersetzung von Vorträgen oder Diskussionen zu unterstützen, damit möglichst alle an der Diskussion teilhaben können.

Annual Conference of the Division Organizational Education
in the German Educational Research Association (GERA)

Organization and Responsibility

In cooperation with the Division School Research
and School Development in the Austrian Educational Research
Association, and the Johannes Kepler University Linz

March 1 – 2, 2018

University of Education Upper Austria, Linz (Austria)

Responsibility is a fundamental term of ethical thinking that has recently been discussed intensively on a politically programmatic and on an overall societal level. As an important research category of organizational education, it helps clarifying questions in organizational theory and general education. The International Annual Conference “Organization and Responsibility” of the Commission Organizational Education in the German Educational Research Association (GERA) takes place in cooperation with the Division School Research and School Development in the Austrian Educational Research Association, the University of Education Upper Austria and the Johannes Kepler University Linz and deals with the role, the function(s) and the meaning of responsibility in, of and between organizations regarding processes of organizing and organizational learning.

The conference addresses primarily scientific researchers in the field of organizational education. Students, colleagues, organizational leaders and other people interested in organizations and organizational learning from schools, universities, non-profit organizations, public authorities or social welfare organizations are welcome as well.

2. Program Overview

| Thursday, 01.03.2018 | |
|--|--|
| Until 11.00 | Pre-Conference for Emerging Researchers: <i>Forum Organizational Education Research</i> |
| 11.00 – 11.30 | Beginning of the Conference “Organization and Responsibility” Registration and little snack |
| 11.30 – 12.00 Lecture Hall 2 | Conference Opening and Words of Welcome <ul style="list-style-type: none"> • Prof. Dr. Susanne Maria Weber (Executive Board of the Division Organizational Education) • Vice Rector Josef Oberneder, MAS, MSc., MBA (University of Education Upper Austria) • Councilor Claudia Hahn (City of Linz) • Dr. Holger Backhaus-Maul (University Network " Education through Responsibility") • Prof. Dr. Claudia Fahrenwald (Local Organization) |
| 12.00 – 13.00 | Keynote Prof. Dr. Günther Ortmann (University Witten/Herdecke, Germany) <i>Repression of Morality and the Fabrication of Legitimization in and by Organizations</i> |
| 13.00 – 13.45 | Lunch Break (45 min) |
| 13.45 – 16.30 Coffee Break 14.55 – 15.20 (25 min) | Parallel Panels I (4 x 35 min) Panel 1: Organization and Responsibility. Theoretical Perspectives Panel 2: Responsibility between Governance and Creation. Empirical and Comparative Aspects Panel 3: Organizational Responsibility. Empirical and Comparative Aspects Panel 4: Responsibility (in) Organizational Education Research. Methodological Aspects Panel 5: Responsibility in (Organizational) Educational Fields of Action. Empirical and Pragmatic Aspects Panel 6: International Perspectives on Organization and Responsibility |
| 16.30 – 16.45 | Coffee Break (15 min) |
| 16.45 – 17.45 | Universities and Responsibility. <i>A Panel Discussion on Precarity in Academia</i> <ul style="list-style-type: none"> • Julia Thibaut M.A. (University of Bayreuth) • Prof. Dr. Susanne Weber (Philipps University Marburg) • Prof. Dr. Herbert Altrichter (University of Linz), • Dr. Andreas Keller (Union for Education and Science, GEW) Timo Schreiner M.Sc. (University of Gießen) |
| 17.45 – 18.00 | Modification of Stage |
| 18.00 – 19:30 | 18.00 – 19:00 General Meeting |
| Ab 20.00 | Dinner at Sky Loft, Ars Electronica Center Linz |

| Friday, 02.03.2018 | |
|--|--|
| 9.00 – 10.00 | Keynote Prof. Dr. Mary Brydon-Miller (University of Louisville, USA) <i>Ethical Reflection: Enacting Responsibility in the Personal, Collective, and Public Spheres</i> |
| 10.00 – 10.45 | Book Release: Handbook Organizational Education |
| 10.45 – 11.15 | Coffee Break (30 min) |
| 11.15 – 13.30 Coffee Break (incl. Soup) 12:25 – 12:55 (30 min) | Parallel Panels II (3 x 35 min) Panel 1: Organization and Responsibility. Theoretical Perspectives Panel 2: Responsibility between Governance and Creation. Empirical and Comparative Aspects Panel 3: Organizational Responsibility. Empirical and Comparative Aspects Panel 4: Ethics and Moral in Organizations. Empirical and Pragmatic Aspects Panel 5: Responsibility in (Organizational) Educational Fields of Action. Empirical and Pragmatic Aspects Panel 6: Responsibility in Interorganizational Cooperation. Empirical and Pragmatic Aspects |
| 13.30 – 14.00 | End of the Conference, Closing Remarks |

General Information: Conference languages are German and English – all participants are invited to help with translations of presentations or discussions to include everybody in the conversation.

3. Keynote I

Donnerstag, 01. März 2018, 12:00 – 13:00 Uhr | Thursday, 2018 March 1st, 12:00 p.m. – 1:00 p.m.

Prof. Dr. Günther Ortmann (Universität Witten/Herdecke)

Moralverdrängung und Legitimationsfabrikation *in* und *durch* Organisationen

Abstract:

Organisationen sind die mächtigen Akteure der Moderne. Umso wichtiger ist es, dass sie nicht nur für Effizienz und Verlässlichkeit einstehen, sondern, Kehrseite der Medaille, auch große Möglichkeiten der Moralverdrängung und der Legitimationsfabrikation haben. Dazu gehören Diffusion von Verantwortung, moralische Arbeitsteilung, organisierte Scheinheiligkeit, Legitimation durch Verfahren und nicht zuletzt der Einfluss von Unternehmen auf Recht, Regulation und Politik im Dienste der Unternehmungszwecke.



Günther Ortmann war bis 2010 Professor für Allgemeine Betriebswirtschaftslehre an der Helmut-Schmidt-Universität, Hamburg und hatte Gastprofessuren an den Universitäten Wien, Luzern, Innsbruck und St. Gallen inne. Seit 2014 ist er auf einer Forschungsprofessur für Führung am Reinhard-Mohn-Institut für Unternehmensführung der Universität Witten/Herdecke tätig.

Prof. Dr. Günther Ortmann (University Witten/Herdecke, Germany)

Repression of Morality and the Fabrication of Legitimization *in* and *by* Organizations

Abstract:

Organizations are the powerful players of the modern age. Therefore, it is even more important to realize, that while on the one hand, they stand for efficiency and reliability, on the other hand, they have significant possibilities for the repression of morality and the fabrication of legitimization. These possibilities include diffusion of responsibility, moral division of labor, organized hypocrisy, legitimization through procedures and not least, the influence of companies on law, regulation and policy in the service of corporate organizational objectives.

Günther Ortmann was Professor of General Business Administration at the Helmut Schmidt University, Hamburg (Germany) until 2010 and a visiting professor at the Universities of Vienna (Austria), Lucerne (Switzerland), Innsbruck (Austria) and St. Gallen (Switzerland). Since 2014, he holds a research professorship for leadership at the Reinhard Mohn Institute for Corporate Management at the University of Witten/Herdecke (Germany).

4. Keynote II

Freitag, 02. März 2018, 09:00 – 10:00 Uhr | Friday, 2018, March 2, 9:00 a.m. – 10:00 a.m.

Prof. Dr. Mary Brydon-Miller (University of Louisville, USA)

Ethical Reflection: Enacting Responsibility in the Personal, Collective, and Public Spheres

Abstract:

The word “responsibility” comes from the same Latin root as the word “respond”, so in being responsible we are answerable to ourselves and to one another for our actions. This notion of responsibility as fundamentally grounded in relationships reflects the basic tenets of covenantal ethics which holds that we have “the unconditional responsibility and the ethical demand to act in the best interest of our fellow human beings” (Hilsen, 2006, p. 27), and, one should add, in the best interests of the natural and built environments on which we all depend. This presentation focuses on processes of ethical reflection—individual, collective, and public—as a means of articulating a set of principles and holding ourselves accountable for enacting them in our personal and professional lives. Building upon this discussion we will then consider how these values might serve as touchstones informing decision making in the face of uncertainty and change.



Mary Brydon-Miller, Ph.D. is a Professor in the Department of Educational Leadership, Evaluation & Organizational Development and Ph.D. Program Director in the College of Education and Human Development at the University of Louisville. She is a participatory action researcher who conducts work in both school and community settings. Her most recent research focuses on research ethics in educational and community settings and on the transformation of institutions of higher education through action research. She is the editor, with David Coghlan, of the SAGE Encyclopedia of Action Research and is completing work on a book on ethical challenges in the context of participatory research with her colleague Sarah Banks from Durham University.

5. Podiumsdiskussion: Hochschule(n) in der Verantwortung.

Eine Podiumsdiskussion über die Prekarisierung der Wissenschaft

Donnerstag, 01. März 2018, 16:45 – 17:45 Uhr

Organisationen gelten in modernen Gesellschaften als wichtige Träger des gesellschaftlichen Wandels. Dies gilt in besonderer Weise für die Organisation Hochschule, die sich der Erforschung und der Analyse dieses gesellschaftlichen Wandels annimmt und die bei der (Aus-)Bildung junger Menschen und zunehmend in der Begleitung lebenslangen Lernens eine zentrale Rolle spielt. In diesen Aufgaben sehen sich Hochschulen zunehmend mit schwierigen gesellschaftlichen, politischen und ökonomischen Rahmenbedingungen konfrontiert. Zu konstatieren sind unsichere Beschäftigungssituationen sogenannter „Nachwuchswissenschaftler*innen“, eine zunehmende (vermehrt auftragsbezogene) Projektförmigkeit wissenschaftlicher Forschung und Lehre und schließlich eine sich verstärkende Effizienzorientierung universitärer Entwicklungsvisionen. Zusammengenommen verweisen diese Entwicklungen auf einen sich zunehmend prekarisierenden Wissenschaftsbetrieb und scheinen die Prognose eines sich zuspitzenden „akademischen Kapitalismus“ (Münch 2011) zu bestätigen. Dies wirft nicht zuletzt auch die Frage nach einer Neupositionierung der Hochschulen in der Gesellschaft auf. Die unmittelbaren wie mittelbaren Folgen sind in ihrer grundlegenden Transformationskraft nicht zu unterschätzen. Diesbezüglich drängt sich die Frage nach der Verantwortung von Hochschule(n) in dreifacher Hinsicht auf: *Erstens* fordert eine sich verändernde Form wissenschaftlicher Erkenntnisarbeit, die ihr kritisches, emanzipatorisches und dialogisches Potential zu verlieren scheint, dazu auf die universitäre Verantwortung für Wissenschaft und Forschung zu diskutieren. Vor dem Hintergrund der aktuellen hochschulpolitischen Forderung nach einer umfassenden Neuausrichtung von Hochschulen, die Studierenden nicht nur eine ausreichende berufliche Qualifikation garantiert, sondern notwendig darüber hinaus die Vermittlung von gesellschaftlicher Orientierung gewährleistet, wird *zweitens* die Frage nach gesellschaftlicher Verantwortung der Hochschule virulent. Die Prekarisierung der Wissenschaft findet in Form unzumutbarer Arbeitsverhältnisse von jungen Wissenschaftler*innen ihren derzeit wohl sichtbarsten Ausdruck. Unter dem Stichwort „akademisches Prekariat“ ist somit die Verantwortung gegenüber Wissenschaftler*innen als eine *dritte* zentrale Problemdimension zu thematisieren.

Vor dem Hintergrund dieser drei Problemlagen geht das Podiumsgespräch der Frage nach, inwiefern sich Institution und Organisation Hochschule als Teil eines umfassenden Verantwortungsgeschehens begreifen muss? Es geht dabei nicht nur um die Diskussion der Anlässe, Bedingungen und Folgen einer Prekarisierung der Wissenschaft, sondern auch um die Frage nach Möglichkeit und Notwendigkeit organisationspädagogischer *Antworten*.

Gäste auf dem Podium:

Julia Thibaut M.A. (Universität Bayreuth)

Prof. Dr. Susanne Weber (Philipps-Universität Marburg)

Prof. Dr. Herbert Altrichter (Johannes Kepler Universität Linz)

Dr. Andreas Keller (Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, GEW)

Timo Schreiner M.Sc. (Universität Gießen)

6. Panel Discussion: Universities and Responsibility.

A Panel Discussion on Precarity in Academia

Thursday, 2018, March 1st, 16:45 p.m. – 17:45 p.m.

In modern societies, organizations are considered to be important promoters of social change. This applies especially to the organization called university, which deals with studying and analysing this social change, and which plays a major part in the education of young people as well as, increasingly, in supporting lifelong learning. The performance of these tasks results in universities facing gradually more difficult social, political and economical conditions: there is the precarious employment situation of so-called “junior scientists”; the fact that scientific research and teaching is carried out more and more in the form of (ever more frequently grant-based) projects; and lastly the increasingly efficiency-oriented development visions of universities. All in all, these developments indicate that academic life is becoming progressively more precarious and appear to confirm the prediction of escalating academic capitalism (Münch 2011). If nothing else, this raises the question of repositioning universities in society. The direct and indirect consequences and their fundamental power to provoke change must not be underestimated. In this respect, the question of the responsibility of universities has to be addressed with regard to three issues: *firstly*, the changing shape of scientific discovery, which seems to be losing its critical, emancipatory and dialogic potential, challenges us to discuss university responsibility for science and research. *Secondly*, there are currently demands in higher education policy for an extensive reorientation of universities, not only guaranteeing students a sufficient level of professional qualification but also necessarily ensuring that universities provide orientation in society; in this light, the question of the social responsibility of universities is unavoidable. The precarization of academia is at present most apparent in the unacceptable employment conditions of young researchers. Thus, under the heading of “academic precarity”, responsibility towards researchers constitutes the *third* problem area.

In light of these three problem areas, the discussion panel considers the question to what extent the institution and organization university must see itself as part of a comprehensive process of responsibility. This is not only a matter of discussing the causes, conditions and consequences of the precarization of academia, but above all a question of the possibility and necessity of *answers* in the field of organizational education.

Our guests on the panel:

Julia Thibaut M.A. (University of Bayreuth)

Prof. Dr. Susanne Weber (Philipps University Marburg)

Prof. Dr. Herbert Altrichter (University of Linz)

Dr. Andreas Keller (Union for Education and Science, GEW)

Timo Schreiner M.Sc. (University of Gießen)

**7. Abendveranstaltung im *Sky Loft*, Ars Electronica Center Linz,
01. März 2018**

Die Abendveranstaltung der diesjährigen Tagung findet im *Sky Loft* des Ars Electronica Center statt. Es fällt ein Selbstkostenpreis in Höhe von € 10 + Getränke an.

**8. Evening Event in the *Sky Loft*, Ars Electronica Center Linz,
March 1st 2018**

The *Get together* in the evening of March 1st, 2018 with dinner and dance Floor will take place at the Sky Loft, Ars Electronica Center, Linz. You can register for the evening event for € 10 at cost price + drinks.



9. Abstracts

(in alphabetischer Reihenfolge der Autorinnen und Autoren)

Evi Agostini, Universität Innsbruck

Wessen Verantwortlichkeit? Organisationales Lernen im Spannungsfeld von ethischer Fremd- und Selbstführung

Abstract:

"Verantwortung" steht derzeit hoch im Kurs. In gesellschaftspolitischen, aber auch pädagogischen Diskursen oszilliert sie zwischen normativ erwünschten Zielvorstellungen und Subjektivierungspraktiken als summarischer Ausdruck von Optimierungsbemühungen. Im Kontext Schule gerät sie sowohl auf einer Mikro-, als auch auf einer Mesebene vorwiegend als Selbstverantwortung und Eigenorganisation in den Blick. Ganz im Sinne der "Technologien des Selbst" (vgl. Foucault 1993) erscheint Verantwortung damit als selbst getroffene, personalisierte Entscheidung eines mündigen Selbst bzw. einer autonomen Organisation (vgl. Bröckling 2013).

Deutlich wird, dass Verantwortung und mit ihr Verantwortlichkeit damit keine feststehenden, sondern viel eher relationale Begrifflichkeiten sind und immer bestimmten gesellschaftlichen Norm- und Zielvorstellungen unterworfen bleiben. Ihre Grenzen offenbaren sich dann, wenn bestehende Systeme einer Transformation unterworfen werden, beispielsweise durch den Eintritt von so genannten Organisationsfremden wie Flüchtlingen, für die sich in Institutionen wie der Schule niemand wirklich verantwortlich fühlt. Wie gehen formale Bildungskontexte mit dieser Herausforderung um und welche (organisationalen) Lernprozesse gilt es zu initiieren?

Grundlage des geplanten Beitrages bildet eine qualitative Erhebung (Fallstudie) an einer Schule in Innsbruck, die sich mit einer überdurchschnittlich großen Anzahl an Flüchtlingen konfrontiert sieht. Vor dem Hintergrund der Theorie des Handelns von Hannah Arendt (1989) wird in einer diskursanalytischen Perspektive neben den oben aufgeworfenen Erkenntnisinteressen nicht zuletzt die Frage diskutiert, unter welchen organisationalen Bedingungen verantwortliches Handeln letztlich überhaupt ermöglicht werden kann.

Literatur:

- Arendt, H. (1981). *Vita activa oder Vom tätigen Leben* (2. Aufl.). München und Zürich: Piper.
- Bröckling, U. (2013). Der Mensch als Akku, die Welt als Hamsterrad. Konturen einer Zeitkrankheit. In S. Neckel & G. Wagner (Hrsg.), *Leistung und Erschöpfung. Burnout in der Leistungsgesellschaft* (S. 179-200). Frankfurt, Berlin: Suhrkamp.
- Foucault, M. (1993). Technologien des Selbst. In M. H. Luther, H. Gutman & P. H. Hutton (Hrsg.), *Technologien des Selbst* (S. 24-62). Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Das Verhältnis von Verantwortung und Macht in Bildungsorganisationen

Abstract:

Dieser Beitrag widmet sich dem Verhältnis von Verantwortung und Macht in Bildungsorganisationen, insbesondere in Schulen aus der Perspektive der systemischen Organisationsentwicklung. Organisationstheoretisch sind Schulen *Professional bureaucracies* (Mintzberg, 2009), in denen die Lehrpersonen als Expert/innen die zentrale Ressource darstellen. Damit verbunden sind flache Hierarchien mit großen Führungsspannen. Als Gegenpol zur Leitung bilden auf Handlungsebene die an der Basis traditionell autonom agierenden Lehrpersonen einen wesentlichen Machtfaktor. Ausgehend vom Verständnis, Macht als Möglichkeit bzw. Potenzial der Einflussnahme (Weber, 1972) zu sehen, zeigt sich, dass Führung unweigerlich mit Einflussnahme verbunden und somit ohne Macht wirkungslos ist (Seliger, 2014). Dies stellt eine besondere Herausforderung für Führungskräfte als auch das System dar, da Macht in pädagogischen Kontexten häufig negativ konnotiert wird. Entscheidend ist somit der Umgang der Schulleiter/innen mit dem durch das Schulautonomiepaket 2017 künftig noch erweiterten Verantwortungsbereich und dem damit verbundenen größeren Machtpotenzial, das konstruktiv als *promotive control* in wechselseitiger Einflussnahme zwischen Führenden und Geführten oder einschränkend als *restrictive control* im Sinne der Durchsetzung eigener Interessen (Scholl, 2012) gelebt und umgesetzt werden kann. In Verschränkung von Theorie und Beratungspraxis werden Herausforderungen und Gelingensbedingungen für verantwortungsvolle Führung unter diesen veränderten Rahmenbedingungen herausgearbeitet und der Beitrag, den externe Beratung zu leisten vermag, aufgezeigt.

Ewa Bacia, Technische Universität Berlin

Service Learning in Berliner Schulen als Antwort auf gesellschaftliche Herausforderungen

Abstract:

Beitrag zum Schwerpunkt: Empirische und vergleichende Untersuchungen zum Verhältnis von Organisation und Verantwortung Service Learning wurde in Deutschland zu Beginn des 21. Jahrhunderts als eine mögliche Antwort des Bildungssystems auf die wachsenden gesellschaftlichen Herausforderungen wahrgenommen (Sliwka & Klopsch, 2012). Diese Lehr- und Lernmethode sollte dazu beitragen, verantwortliche Bürgerinnen und Bürger zu erziehen, die in der Lage sind, soziale Bedürfnisse zu identifizieren und darauf zu reagieren, wobei die Reflexion sozialer Probleme der Kern des Lernens durch Engagement ist (Reinders, 2016). Das deutsche Netzwerk von Organisationen, das die Umsetzung des Service Learning in den Schulen unterstützt, hat Qualitätsstandards für Service Learning entwickelt (Seifert Zentner &, 2010). Mit dem Einsatz von qualitativen Forschungsmethoden – der teilnehmenden Beobachtung sowie den Einzelinterviews – wird in diesem Beitrag die Umsetzung von Service Learning in drei Berliner Schulen analysiert. Die Ergebnisse zeigen, dass die Qualitätsstandards für Service Learning- Aktivitäten in den erforschten Schulen weder bekannt noch respektiert werden. Die interviewten Lehrkräfte und Schulleitungen äußern ein differenziertes Verständnis über Service Learning, wobei keiner der Befragten das Service Learning nach den Qualitätsstandards definiert. Es ist wünschenswert, die Wirkungen der Programme, die als Service Learning bezeichnet werden, aber ohne die Einhaltung von Qualitätsstandards für diese Lernmethode umgesetzt werden, weiter zu erforschen.

Literatur:

Reinders, H. (2016). Service Learning: Theoretische Überlegungen und empirische Studien zu Lernen durch Engagement. Weinheim/Basel: Beltz Juventa Verlag. Seifert, A. & Zentner, S. (2010). Service-Learning – Lernen durch Engagement: Methode, Qualität, Beispiele und ausgewählte Schwerpunkte. Weinheim: Freudenberg Stiftung. Sliwka, A. & Klopsch, B. (2012). Service Learning and School Development in German Teacher Education. In Murphy, T. und Tan, J. (Ed.), Service-Learning and Educating in Challenging Contexts (89-104). London: Continuum.

Holger Backhaus-Maul, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg
Martin Kunze, Christian-Albrechts-Universität zu Kiel

Gewinnerzielung und Gemeinwohlorientierung? Der Umgang von Energieunternehmen mit sozialen Risiken

Abstract:

Nach Jahrzehnten relativer Stabilität und Wachstum zeichnet sich die Entwicklung des Energiemarktes in Deutschland seit einigen Jahren durch eine hohe Dynamik und Umbrüche aus. Neben der Liberalisierung des Marktes markieren der Atomausstieg und die Energiewende dieser Entwicklung. Energieunternehmen wird dabei von Politik und in der Öffentlichkeit ein hohes Maß an gesellschaftlicher Verantwortung zugewiesen. Gleichzeitig fallen sie in der fachlichen und wissenschaftlichen Debatte über Corporate Social Responsibility (CSR) durch relative Enthaltensamkeit auf. In ihrer wirtschaftlichen Betätigung sind Energieunternehmen sozialen Risiken auf Seiten ihrer Kunden ausgesetzt. Der geplante Beitrag basiert auf zwei mehrjährigen qualitativen Organisationsstudien über die Vorstellungen und die Handlungspraxen führender Energieunternehmen im Umgang mit von Armut und Verschuldung betroffenen Kunden. Der Beitrag verspricht Antworten auf die Frage, ob und inwiefern Unternehmen versuchen und in der Lage sind, gesellschaftliche und vor allem sozialpolitische Verantwortung zu übernehmen und welche Friktionen und Restriktionen sich dabei möglicherweise abzuzeichnen beginnen.

Professionalisierte und institutionalisierte Verantwortungshorizonte angesichts nicht rechtfertigbarer Verhältnisse und Adressat*innenkonstruktionen am Beispiel Sozialer Arbeit

Abstract:

Ethische Fragen von Verantwortung und Gerechtigkeitsvorstellungen werden im konkreten Handeln der Sozialen Arbeit oftmals individualisiert. Das zeigen unter anderem aktuelle Auseinandersetzungen im Kontext Sozialer Arbeit mit Geflüchteten (Prasad 2017). Die professionelle Verantwortung droht in die professionalisierungspflichtigen Subjekte hineinverlagert zu werden und diese zu überfordern. Fragen nach institutionellen und überinstitutionellen Gerechtigkeitsvorstellungen werden in professionsethischen Diskursen weitgehend ausgeklammert, ohne die tendenziell widersprüchliche Einheit von Professionen und Institutionen zu explizieren. Welche Verantwortung tragen Institutionen Sozialer Arbeit im Kontext der menschenunwürdigen Verhältnisse in so genannten Gemeinschaftsunterkünften? Wie verantworten sie die Bedingungen, unter denen Professionist*innen tätig sein müssen und oftmals ihren eigenen Ansprüchen nicht gerecht werden können?

Institutionen können als ambivalente Konstrukte gesehen werden. Sie können fürsorgende und missachtende, zutrauende und deautonomisierende, diskriminierende und inkludierende Strukturen zeigen. Handlungsprinzipien können dabei u.a. am Institutionenerhalt, an wirtschaftlicher Maximierung, an Auftragserfüllung anderer Institutionen oder Geldgebenden, an Gesetzeskonformität oder imaginierten gesellschaftlichen Idealen und Wünschen sowie an bestimmten Erinnerungspraxen orientiert sein. Professions- und Institutionsethik wäre dann im Sinne Adornos „nichts anderes als der Versuch, den Verpflichtungen gerecht zu werden, die die Erfahrung dieser verstrickten Welt an einen heranbringt“ (Adorno in Genz 1975, S. 246). Wir wollen in unserem Beitrag die rekonstruktive Analyse eines Praktikumsberichtes einer Studierenden Sozialer Arbeit vorstellen und zeigen, wie subjektivierende Anteile professionsethischen Denkens zu Tage treten, wie institutionelle Gerechtigkeit konstruiert wird, welche Bilder von Verantwortung und Verantwortlichkeiten auf diesen unterschiedlichen Ebenen transportiert werden und in welchem Verhältnis sie zueinanderstehen. Ausgehend von der Rekonstruktion der Adressierungs- und Zuordnungspraxen der Hilfeempfänger*innen fragen wir danach, wie diese mit institutionellen und subjektiven Verantwortungshorizonten korrespondieren und welche Bedeutung dem jeweiligen Grad an Institutionalisierung dabei zukommt.

Mit dieser Analyse wollen wir versuchen, Professions- und Institutionsethiken zusammenzudenken. Wir sehen dies als eine Möglichkeit, für eine menschenrechtlich inspirierte Kritik an nicht rechtfertigbaren Verhältnissen (Forst 2011) einzutreten und gleichzeitig das Gefährdungspotential zu erkennen, das von Institutionen gegenüber ihrer konstruierten ‚hilfebedürftigen Klient*innen‘ ausgeht.

Literatur:

Forst, Rainer (2011): Kritik der Rechtfertigungsverhältnisse. Perspektiven einer kritischen Theorie der Politik. Frankfurt am Main.

Grenz, Friedemann (1975): Adornos Philosophie in Grundbegriffen. Auflösung einiger Deutungsprobleme. Mit einem Anhang: Theodor W. Adorno und Arnold Gehlen: Ist die Soziologie eine Wissenschaft vom Menschen. Ein Streitgespräch. Frankfurt am Main.

Prasad, Nivedita (2017): Soziale Arbeit als Menschenrechtsprofession im Kontext von Flucht. In: Gebrande, Julia/ Melter, Claus/ Bliemetsrieder, Sandro (Hrsg.): Kritisch ambitionierte Soziale Arbeit. Intersektional praxeologische Perspektiven. Weinheim.

Stefan Brämer, Otto von Guericke Universität Magdeburg

Schulische Berufs- und Studienorientierung als Einflussfaktor auf die technische Berufs- und Studienwahlentscheidung

Abstract:

Aktuell lässt sich ein sinkendes Technikinteresse und mangelnde Motivation für die Ergreifung eines technischen Berufes auf Seiten der Absolventen der allgemeinbildenden Schule in Deutschland verzeichnen, obwohl gerade hier der Fachkräftebedarf am ausgeprägtesten ist. Hier obliegt der Organisation Schule eine besondere pädagogische Verantwortung, da sie die Jugendlichen auf ihre berufliche Zukunft vorbereiten muss. Allerdings haben gerade die nötigen Orientierungsaktivitäten für technische Berufe in der Schule einen zu geringen Stellenwert. Zwar sind technische Bildung und Berufsorientierung in den Rahmenrichtlinien verankert und sollen eine individuelle Berufsorientierung ermöglichen, jedoch sind die vermittelten Inhalte oftmals auf traditionelle (nicht technische) Berufsbilder ausgerichtet. Technische Berufe werden erst gar nicht wahrgenommen, obwohl gerade hier ein erheblicher Bedarf bei regionalen Unternehmen besteht. Der Beitrag stellt im ersten Teil die Ergebnisse einer quantitativen Studie mit über 1.000 Schülern aus Sachsen-Anhalt vor. Die Daten liefern Rückschlüsse zum Stellenwert der technikorientierten Berufs- und Studienorientierung sowie dem Interesse der Schüler für Berufe im technischen Bereich. Aus den Ergebnissen der Untersuchung wurden praxis- und handlungsorientierte Lehr-Lernarrangements zur Ausgestaltung einer verantwortungsvollen technischen Berufs- und Studienorientierung als ganzheitlicher Prozess konzipiert und in den allgemeinbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt umgesetzt. Im zweiten Teil des Beitrags werden die praxis- und handlungsorientierten Lehr-Lernarrangements und deren Inhalte sowie die Ergebnisse der Evaluation präsentiert.

Olaf Dörner, Universität der Bundeswehr München

Christoph Damm, Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg

Öffnung wissenschaftlicher Weiterbildung zwischen organisationaler Rationalität und gesellschaftlicher Verantwortung

Abstract:

Vor einigen Jahren wurden erste Überlegungen geäußert, inwieweit Corporate Social Responsibility, im klassischen Verständnis ökonomische, ökologische und soziale Verantwortung von gewinnorientierten Unternehmen, auch ein Thema für Hochschulen sei (Heidbrink 2010). Die zunehmende Thematisierung von wissenschaftlicher Weiterbildung als dritte Säule der Hochschulen und die gesetzliche Regelung vieler Bundesländer, entsprechende Angebote kostendeckend anzubieten (Seitter 2014), heben diese Überlegungen auf eine neue Stufe. Hochschulen gestalten ihre wissenschaftliche Weiterbildung nach marktlogischen Gesichtspunkten nachfrageorientiert, insbesondere wenn rückläufige Studierendenzahlen und Budgetkürzen prognostiziert werden. Gleichwohl bleibt der normative Impetus von gesellschaftlicher Verantwortungsübernahme erhalten. Die Anrechnung von beruflichen Vorerfahrungen bietet Möglichkeiten, neuen Zielgruppen den Weg in die Hochschule zu ermöglichen und entsprechend Nachfrage zu erzeugen. Anhand empirischer Befunde aus einer bundesweiten Studie wird in diesem Beitrag gezeigt, inwieweit gesellschaftliche, organisationale und personelle Verantwortung beim Organisieren der Anrechnung von beruflichen Vorerfahrungen in der wissenschaftlichen Weiterbildung für Akteur_innen in Organisationen der

wissenschaftlichen Weiterbildung bedeutsam ist. Die je unterschiedlichen Umgangsweisen werden anhand von fünf Mustern systematisiert, im Lichte der Konzepte der Akademisierung der Berufswelt (Severing et al. 2013) und des „Reflective Practitioner“ (Schön 1983) sowie in der Perspektive von Verantwortung und Entfremdung Jäggi (2016) diskutiert.

Literatur:

Heidbrink, L. (2010): Corporate Social Responsibility – (k)ein Thema für Hochschulen? Ein Workshop des Kulturwissenschaftlichen Instituts Essen am 15. Juni 2010.
Jäggi, R. (2015): Entfremdung. Zur Aktualität eines sozialphilosophischen Problems, Berlin. Schön, D. A. (1983): The reflective practitioner: how professionals think in action. New York.
Seitter, W. (2014): Nachfrageorientierung als neuer Steuerungsmodus. Wissenschaftliche Weiterbildung als organisationale Herausforderung universitärer Studienangebotsentwicklung. In: Weber, S.M. et al. (Hg.): Organisation und das Neue: Beiträge der Kommission Organisationspädagogik. Wiesbaden, 141–150.
Severing, E. et al. (Hg.) (2013): Akademisierung der Berufswelt? Bielefeld.

Julia Elven, Philipps-Universität Marburg

Jörg Schwarz, Universität der Bundeswehr Hamburg

Wissenschaft und Verantwortung – ein organisationspädagogischer Gegenstand?

Abstract:

Verantwortung stellt in gesellschaftlichen Diskursen um Wissenschaft eine zentrale Kategorie dar, die zwar in ihrer grundlegenden Bedeutung seit Jahrhunderten Bestand hat, inhaltlich jedoch angesichts immer neuer Herausforderungen einer stetigen Neubestimmung unterliegt: Während zunächst aus genuin ethischer Perspektive das Handeln ‚des Wissenschaftlers‘ bzw. des sich konstituierenden Berufsstandes im Zentrum stand, tritt später die Idee einer ihrerseits wissenschaftlich operierenden (und ‚technologisierbaren‘) Folgenabschätzung in den Vordergrund. Schließlich kommt neben möglichen negativen Folgen auch die mögliche Folgenlosigkeit von Wissenschaft als Verantwortungsdimension in den Blick und bildet die Grundlage einer Responsibilisierung unter dem Primat der Nützlichkeit. Insofern aber von einer ‚Organisationswerdung‘ der Universität gesprochen werden kann, rückt zunehmend die Wissenschaftsorganisation als Ort der Hervorbringung einer sozialverantwortlichen wissenschaftlichen Praxis in den Fokus.

Der Vortrag hat zum Ziel, die soziale Verantwortung der Wissenschaft als ein gleichermaßen organisatorisches wie pädagogisches Problem zu diskutieren und greift dazu auf Erkenntnisse aus unterschiedlichen Kontexten zurück: Wie zentral die Auseinandersetzung mit der gesellschaftlichen Funktion und Rolle von Wissenschaft und mithin mit ihrer gesellschaftlichen Verantwortung für die Sozialisation innerhalb von Wissenschaftsorganisationen ist, lässt sich anhand von Einzelinterviews und Gruppendiskussionen mit NachwuchswissenschaftlerInnen und Interviews mit BetreuerInnen aus einem Forschungsprojekt zu wissenschaftlichen Nachwuchskarrieren zeigen. Dabei zeigen sich Hinweise auf wissenschaftsgenerationale Verschiebungen des Diskurses mit einem Trend hin zur neuerlichen Betonung der Eigenverantwortlichkeit von Wissenschaft, die sich auch in einer aktuellen Befragung im Feld der Organisationspädagogik bestätigen. Der Vortrag greift diese ersten empirischen Hinweise auf, um die soziale Verantwortung der Wissenschaft als organisationspädagogischen Gegenstand zu bestimmen.

Verwicklungen. Organisationspädagogische Forschung als Verantwortungsgeschehen

Abstract:

Der Beitrag macht es sich zur Aufgabe Verantwortung als methodologisches und forschungspraktisches Problem zu thematisieren. Die im Call aufgeworfenen Fragen, inwiefern Organisationen Teil eines intersubjektiven Verantwortungsgeschehens sind, wie in und durch Organisationen ethische Fragestellungen hervorgebracht werden, soll um die Perspektive auf die Rolle und Funktion des pädagogischen Organisationsforschers bzw. des organisationspädagogischen Forschungsprozesses ausgeweitet werden. Gerade in ethnographischen Forschungszusammenhängen, in denen der Forscher als fremder Akteur im Feld (durch) das Feld bewegt (wird), lässt sich dieser als ein Mitspieler im organisationalen Verantwortungsgeschehen kennzeichnen, der die intersubjektive Herstellung organisationaler Verantwortung nicht nur beobachtet, sondern sich der Herstellung von Verantwortungsfragen nicht entziehen kann. In zwei allgemeinpädagogischen Annäherungen diskutiert der Beitrag die organisationspädagogische Forschungspraxis als Verantwortungsgeschehen:

(1) Im Anschluss an das bildungsphilosophische Verständnis von Verantwortung als Antwort auf den Anspruch des Anderen (vgl. Wimmer 1996; Meyer-Drawe 1992) kann organisationspädagogisch-ethnographische Erkenntnisarbeit zunächst als responsives und identitätsstiftendes Problem entworfen werden: In dieser Sichtweise lässt sich der organisationsethnographische Forschungsprozess als Oszillation zwischen dem eigenen Anspruch der Theoriegenerierung und den multiplen Ansprüchen des fremden (Felds), zwischen dem Anspruch der Darstellung des Fremden und der dadurch möglichen „subtile(n) Verstellung des Anderen“ (Wimmer 1988, 12; vgl. auch Wartmann und Vock 2017) beschreiben.

(2) Eine Konzeption von organisationspädagogischer Forschung als VerAntwortungsgeschehen verweist auf ein komplexes Übersetzungsverhältnis zwischen Praxis, Empire und Theorie (Engel et al 2017). Den obigen Überlegungen folgend ließe sich dann theoriegenerierende Forschungsarbeit immer als Antwort im Anspruch einer fremden Praxis begreifen, die auch der Tatsache Rechnung trägt, dass Forschung und selbst die bloße Präsenz des Forschenden Antworten auf ungestellte Fragen gibt. Zu diskutieren ist schließlich, inwiefern Empirie hier als Vermittlungsscharnier fungieren kann, auf dessen Grundlage sich neue theoretisch-praktische Wissensformen generieren, die beides – Theorie wie erforschte Praxis – jenseits bekannter Kategorien fassen und irritieren können.

Anhand einiger ethnographischer Vignetten aus unterschiedlichen Forschungskontexten sollen vor dem Hintergrund dieser Annäherungen schließlich methodische/methodologische Orientierungspunkte einer organisationspädagogischen Forschung als intersubjektives Verantwortungsgeschehen aufgezeigt und diskutiert werden.

Literatur:

Engel, Nicolas, Michael Göhlich, Andreas Schröer, Susanne Weber. 2017. Spezifische Organisationen als Orte organisationspädagogischer Forschung und Praxis: Eine Einführung. In Handbuch Organisationspädagogik, hrsg. Michael Göhlich, Andreas Schröer und Susanne Maria Weber. Wiesbaden.

Meyer-Drawe, Käte. 1992. Nachdenken über Verantwortung. In Verantwortung. Friedrich JahresheftX (1992). Seelze.

Vock, Sara und Robert Wartmann. 2017. Verantwortung im Anschluss an poststrukturalistische Einschnitte. Paderborn.

Wimmer, Michael. 1988. Der Andere und die Sprache. Vernunftkritik und Verantwortung. Berlin.

Wimmer, Michael. 1996. Von der Identität als Norm zur Ethik der Differenz. In Masschelein, Jan, und Michael Wimmer (Hrsg.). Alterität Pluralität Gerechtigkeit. Randgänge der Pädagogik. Sankt Augustin/Leuven.

Verantwortung (neu) lernen im Rahmen interorganisationaler Kooperationssettings zwischen Hochschule, Schule und Gemeinde

Abstract:

In den vergangenen Jahren haben sich im Rahmen bildungspolitischer und bildungsadministrativer Initiativen zum Aufbau neuer Lernkulturen an Schulen die Themen Kooperation und Vernetzung als eine zentrale Reformstrategie in der Lehrerbildung etabliert (Berkemeyer & Järvinen 2011; Rürup et al. 2015). Auf diese Weise lässt sich auch eine Verlagerung des Fokus von Schulentwicklung in Richtung Zusammenarbeit in regionalen Schul- und Bildungslandschaften sowie Schulnetzwerken beobachten (Brühlmann & Rolff 2015). Der Vortrag beschäftigt sich mit dieser Entwicklung am Beispiel der Einführung eines ‚erweiterten Praxisfeldes‘ in der österreichischen Lehrerbildung. Damit gemeint sind Praktika, die an nicht-traditionellen Praxisorten stattfinden (z.B. in Sozialeinrichtungen, Nachmittags- und Lernbetreuungen, Kulturvereinen) oder an Schulen im Rahmen von Lernfeldern außerhalb des Unterrichts (z. B. Lernbegleitung oder pädagogische Assistenz). Schule soll auf diese Weise als ein Teil der Gesellschaft verstanden werden, d.h. als ein Ort, an dem sich gesellschaftliche Entwicklungen und Realitäten unmittelbar widerspiegeln. Dies impliziert nicht zuletzt eine Veränderung des beruflichen Rollenverständnisses zukünftiger Lehrerinnen und Lehrer sowie eine Irritation etablierter Routinen, Praxen und Identitäten der an der Ausbildung beteiligten Organisationen. Ziel des Beitrags ist eine Analyse und Systematisierung der Lernherausforderungen im Rahmen interorganisationaler Kooperationssettings zwischen Hochschule, Schule und Gemeinde insbesondere im Hinblick auf die Übernahme von individueller und organisationaler Verantwortung.

Literatur:

Berkemeyer, Nils & Järvinen, Hanna (2011): Lernen in Netzwerken. In: Journal für Schulentwicklung, H. 3/2011, S. 4-7.

Fahrenwald, Claudia (2017): Die Einführung eines erweiterten Praxisfeldes im Rahmen der schulpraktischen Ausbildung an der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich. In: Fridrich, Christian; Mayer-Frühwirth, Gabriele; Potzmann, Renate; Greller, Wolfgang; Petz, Ruth (Hrsg.): Forschungsperspektiven Band 9. Wien u.a.: LIT Verlag, Die Einführung eines erweiterten Praxisfeldes im Rahmen der schulpraktischen Ausbildung an der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich. In: Fridrich, Christian; Mayer-Frühwirth, Gabriele; Potzmann, Renate; Greller, Wolfgang; Petz, Ruth (Hrsg.): Forschungsperspektiven Band 9. Münster und Wien u.a.: LIT Verlag, S. 241-257.

Rürup, Matthias; Röbbken, Heinke; Emmerich, Marcus & Dunkake, Imke (2015): Netzwerke im Bildungswesen. Eine Einführung in ihre Analyse und Gestaltung. Wiesbaden Springer VS.

Hochschuldidaktik im Kontext delegierter Verantwortung – Interdependenzen zwischen Hochschule und Praxis

Abstract:

Der Beitrag diskutiert die Verantwortungsverhältnisse einer hochschuldidaktisch eingerichteten praktischen Studienphase im Studium der Sozialen Arbeit. Mit dem Zugang zur Praxis der Sozialen Arbeit gehen Verantwortlichkeiten für die organisationalen Subjektivierungsformen, die Studierenden als didaktischer Rahmen angeboten werden, einher. Studierende im praktischen Studiensemester werden im hochschuldidaktisch vorstrukturierten Rahmen in die Praxis entlassen und während der Praxisphase durch die Hochschule reflexiv begleitet. Hochschuldidaktische Prozesse greifen damit auch in die organisationalen Strukturen der Praxiseinrichtungen ein. Im Kontext der delegierten (Ausbildungs-)Verantwortung findet eine Ausweitung der hochschuldidaktischen Verantwortung auf die Praxiseinrichtungen statt. Wenn Hochschuldidaktik im Praxissemester als Instrument der Entwicklung eines professionellen Habitus bei Studierenden der Sozialen Arbeit genutzt wird, muss die Hochschule auch Verantwortung in eine Schulung derjenigen Praktiker investieren, die in der Praxis der Sozialen Arbeit die Studierenden begleiten. Der Beitrag verdeutlicht die ethischen und organisationspädagogischen Verantwortlichkeiten von Hochschulen für die Konzipierung praktischer Studienphasen im Kontext forschender Lernzugänge zur Praxis. Die Interdependenzen von Hochschule und Praxis scheinen auf drei Verantwortungsebenen auf: (1) den Interaktionsverhältnissen in der Praxis (2) der Anregung und/oder Verstörung in den Organisationen (3) den (Neben-)Wirkungen im organisationsübergreifenden Netzwerk.

Karl-Heinz Gerholz, Universität Bamberg
Karin B. Schnebel, TU Dortmund

Welchen Beitrag leisten zivilgesellschaftliche Organisationen beim Service Learning? Empirische Analyse und konzeptionelle Einbettung aus Perspektive der politischen Bildung

Abstract:

Beim didaktischen Format des Service Learning bearbeiten Lernende ein reales Problem bei einer zivilgesellschaftlichen Organisation. Über den Problembearbeitungsprozess erschließen sich die Lernenden curriculare Inhalte. Parallel sollen sie für zivilgesellschaftliche wie demokratische Wertefragen durch die Zusammenarbeit sensibilisiert werden (Gerholz et al. 2017). Hierdurch soll u.a. ein demokratisches Wertebewusstsein entwickelt und damit die Stabilität von demokratischen Gesellschaften gefördert werden. Die Ausgangslage ist, dass die Mitarbeit in zivilgesellschaftlichen Organisationen aufgrund der Zusammenarbeit und dem Engagement zu einer Ausprägung von demokratischen Verantwortlichkeiten führt (Sullivan & Transue 1999). Es soll ein Bewusstsein für die Organisation und die Verantwortung im demokratischen Lebens entstehen. Lernende werden so angeregt über zivilgesellschaftliche und demokratische Zusammenhänge nachzudenken und sind – so die Annahme – dadurch motivierter, sich verstärkt einzubringen. Empirische Metastudien aus dem US-amerikanischen Raum zeigen auf, dass eine Sensibilisierung für soziale Erfordernisse gelingen kann (u.a. Yorio & Ye 2012; Conway et al. 2009). Studien aus dem deutschsprachigen Raum können diese

Befunde nicht bestätigen (Reinders & Wittek 2009; Gerholz et al. 2015). Quergelesen zeigt sich, dass das Konstrukt der ‚Sensibilisierung für die Zivilgesellschaft‘ und damit der Beitrag zivilgesellschaftlicher Organisationen im Service Learning unterschiedlich in den Studien operationalisiert wird sowie retrospektive Erhebungsmethoden verwendet werden, die Verzerrungen unterliegen. Prozessnahe Analysen haben hierbei das Potential, diese Verzerrungen zu reduzieren und gleichzeitig Hinweise zu generieren, in welcher Form zivilgesellschaftliche Organisationen einen Beitrag zur demokratischen Sensibilisierung der Lernenden leisten können. Im Vortrag wird auf dieser Grundlage eine explorative Fallstudie aus der Lehrerbildung vorgestellt, indem ein prozessnahe Erhebungsinstrumentarium (‚Wochenjournal‘) eingesetzt wurde, um die situativen Erlebnisse der Studierenden hinsichtlich zivilgesellschaftlicher Sensibilisierung zu erfassen (Gerholz, Holzner & Rausch, i. Begutachtung). Im Ergebnis zeigt sich u.a., dass zivilgesellschaftliche Organisationen auf der agentiven Ebene einen Beitrag leisten können (z.B. Einblicke in gemeinnützige Handlungsfelder), die reflexive Ebene aber stärker durch wissenschaftliche Impulse erreicht wird (u.a. Positionsbildung zu gesellschaftlichen Engagement). Darauf basierend wird konzeptionell ausgeführt, in welche Form der Demokratie Service Learning eingebettet sein kann, d.h. welches Demokratiekonzept mitgedacht werden kann, um die Ziele von Service Learning erfolgreich zu generieren.

Literatur

- Gerholz, K.-H., Holzner, J. & Rausch, A. (in Begutachtung). Where is the Civic Responsibility in Service Learning? A process-oriented empirical study.
- Gerholz, K.-H., Liszt, V. & Klingsieck, K. (2017). Effects of learning design patterns in service learning courses. *Active Learning in Higher Education*, 1-13, DOI: 10.1177/1469787417721420
- Detjen, Joachim (2002): Die Demokratiekompetenz der Bürger. Herausforderung für die politische Bildung. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte*. www.bpb.de/apuz/25554/die-demokratiekompetenz-der-buerger. Heruntergeladen am 15/08/2016.
- Himmelmann, Gerhard (2005): Was ist Demokratiekompetenz? Ein Vergleich von Kompetenzmodellen unter Berücksichtigung internationaler Ansätze. In: Edelstein, Wolfgang; Fauer, Peter (Eds.): *Beiträge zur Demokratiepädagogik*. Eine Schriftenreihe des BLK-Programmes „Demokratie lernen & leben“. Berlin.
- Yorio, P. and Ye, F. (2012). A meta-analysis on the effects of service-learning on the social, personal, and cognitive outcomes of learning. *Academy of Management Learning & Education* 11(1): 9–27.

Verantwortung als organisationspädagogische Kategorie. Ein Versuch im Referenzdreieck von Philosophie, Wirtschaftswissenschaft und Allgemeiner Pädagogik

Abstract:

Der Beitrag unternimmt den Versuch, den Begriff der Verantwortung vor dem Hintergrund von und in Auseinandersetzung mit einschlägigen theoretischen Beiträgen aus Philosophie, Wirtschafts- und Managementwissenschaft und Allgemeiner Pädagogik als in der Organisationspädagogik (primär deren Theorie und empirische Forschung) nutzbare Kategorie zu begründen. Aus den explizit Verantwortung fokussierenden (= Auswahlkriterium der für vorliegenden Beitrag bearbeiteten Literatur) Beiträgen der Philosophie ragen auf den ersten Blick die im Kontext der Wachstums- und Ökologiekrise (quasi als philosophische Antipoden zu Becks soziologischer Konstatierung der Risikogesellschaft) entstandenen Arbeiten von Jonas (1979) und Apel (1988) durch den Grad ihrer expliziten Fokussierung auf Verantwortung heraus. Die jüngere philosophische Debatte (z.B. Krause 2009, Alznauer 2015) zeigt zudem die Relevanz und Tragweite älterer (z.B. von Kant, Hegel, Weber) und ungefähr zeitgleicher (z.B. von Levinas) Arbeiten und bemüht sich darüber hinaus um unserer Zeit gemäße (Re-)Konzeptualisierungen (z.B. McGeer 2015). Im wirtschafts- und managementwissenschaftlichen Diskurs wird Verantwortung auf der individuellen Ebene in Arbeiten zu Führung respektive *Leadership* (z.B. Maak and Pless 2006), auf der organisationalen Ebene in Arbeiten zur *stakeholder theory* (z.B. Andriof et al. 2002, Jensen and Sandström 2011) und zur *corporate social responsibility* (z.B. Garriga and Melé 2004, Kemper and Martin 2010) verhandelt. Dem organisationspädagogischen Interesse entsprechend konzentriert sich der vorliegende Beitrag auf die Arbeiten zur organisationalen Ebene. Im pädagogischen Diskurs erscheint Verantwortung zum einen als schlicht gesetzte Norm professionellen Agierens. Wenngleich sich schon in der geisteswissenschaftlichen Pädagogik, etwa bei Wilhelm Flitner, gewisse Reflexionsbewegungen hinsichtlich (der Historizität) solcher Normsetzung ausmachen lassen (vgl. Priem 2004), wird Verantwortung dort nicht kategorial ausgearbeitet. (Allgemein)pädagogische Ansätze hierzu sind erst in den 1980er Jahren, also etwa zeitgleich zur expliziten Verantwortungsfokussierung in der Philosophie, auszumachen (z.B. Giel 1988, Schaller 1988). Auch in der (Allgemeinen) Pädagogik sind in jüngster Zeit Bemühungen um eine Neubestimmung der Verantwortung zu beobachten (z.B. Biesta 2004, van Dellen 2013). Auch diese kommen allerdings um die der Pädagogik auch als Wissenschaft inhärente Normativitätslast nicht herum (z.B. van Dellen 2013, p. 294: „A social responsibility theory is needed because social and educational sciences have a responsibility beyond making scientific or practical (valued) knowledge“).

Im Vortrag wird dieser disziplinübergreifend historisch teils ähnlich verlaufende, andererseits auch innerdisziplinär mehrperspektivische Hintergrund in drei Schritten (1. Philosophie, 2. Wirtschafts- und Managementwissenschaft, 3. (Allgemeine)Pädagogik) dargelegt, bevor im vierten Schritt unter Bezug auf diesen Hintergrund wie auf den vorgängigen organisationspädagogischen Diskurs versucht wird, Verantwortung als für die Organisationspädagogik nutzbare Kategorie zu begründen.

Literatur:

Garriga, Elisabet, and Domènec Melé (2004). Corporate Social Responsibility Theories: Mapping the Territory. *Journal of Business Ethics*, Vol. 53, No. 1/2, pp. 51-71. Giel, Klaus (1988): Pädagogische Verantwortung. In: Robe, Edeltraud (Hrsg.), *Schule in der Verantwortung für Kinder. Perspektiven pädagogischen Denkens und Handelns*. Ulm, S. 97-109. Jonas, Hans (1979). *Das Prinzip Verantwortung*. Frankfurt: Suhrkamp Krause, Walter H. (2009). *Das Ethische, Verantwortung und die Kategorie der Beziehung bei Levinas*. Würzburg: Königshausen & Neumann McGeer, Victoria (2015). Building a better theory of responsibility. *Philosophical Studies*, Vol. 172, Issue 10, pp. 2635–2649 Van Dellen, Theo (2013). Toward a Social Responsibility Theory for Educational Research (in Lifelong Learning). *EERJ European Educational Research Journal*, Volume 12, Number 2, pp. 286-300.

Jannis Graber, Gerhard de Haan, FU Berlin (Institut Futur)
Birgit Babitsch, Universität Osnabrück

Gestaltungskompetenz als Promotor organisationaler Verantwortung für Patientensicherheit

Abstract:

Das Konzept der Gestaltungskompetenz beschreibt Handlungsdispositionen für die Realisierung nachhaltiger Entwicklungen und ist immanent mit Verantwortung verknüpft (de Haan et al. 2008): Es zielt auf Individuen bei ihrer Problemlösung in eine mögliche Zukunft hinein. Unter Einbezug der Konzepte Lernender (Argyris und Schön 2002) und Hochzuverlässiger Organisation (Weick und Sutcliffe 2015) lässt sich die individuelle Verantwortungsübernahme als Bedingung organisationaler Verantwortung begreifen. Hierdurch eröffnen sich innovative Blickwinkel auf das verantwortungsbezogene Lernen in und von Organisationen.

Das Projekt „Gestaltungskompetenz als Innovator für hochzuverlässige Organisationen im Gesundheitssystem“ untersucht, wie es gelingen kann, eine Sicherheitskultur zu entwickeln und proaktiv für die Patientensicherheit zu sorgen. Der Fokus liegt dabei auf der Befähigung des Krankenhauspersonals: In einem transdisziplinären Forschungsdesign wird auf Grundlage von Status-Quo-/Präferenzanalysen und Fallstudien eine interaktive Lernumgebung konzipiert und erprobt. Den kompetenzbezogenen Entwicklungen, auf die dabei abgezielt wird, sind Aspekte des Verantwortungslernens inhärent. Es wird unter anderem evaluiert, wie individuelle Entwicklungen von Kompetenzen für die Gestaltung einer hochzuverlässigen Sicherheitskultur auf organisationale Verantwortungsübernahme wirken. Neben dem theoretisch-konzeptionellen Basismodell werden im Beitrag erste Projektergebnisse präsentiert.

Leonore Grottker, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg
Christine Sattler, Freiwilligenagentur Halle Saalkreis e.V.

Verantwortung lernen? Service Learning mit Studierenden

Abstract:

Neben Lehre und Forschung deutet sich seit Jahren ein weiteres Aufgabenfeld für Hochschulen an: der Transfer zwischen Hochschulen und Gesellschaft. Bisher standen technisches Wissen und Technologien im Mittelpunkt dieses Transfers. Seit einigen Jahren findet der Wissenstransfer zwischen Hochschulen und Zivilgesellschaft und damit die Rolle und Bedeutung von Geistes- und Sozialwissenschaften erhöhte Aufmerksamkeit. Eine intermediäre Schlüsselrolle im Transfer zwischen

(Zivil-) Gesellschaft und Hochschulen wird dabei dem Lernen durch Engagement beziehungsweise Service Learning zugewiesen.

Anhand aktueller empirischer Befunde über Service Learning mit deutschen und internationalen Studierenden sowie mit Studierenden mit Migrationsgeschichte sollen die Konturen einer veränderten Verantwortungsteilung zwischen Studierenden, Nonprofit-Organisationen und Hochschulen skizziert sowie Fragen der Professionalität und der organisationalen und institutionellen Rahmenbedingungen kritisch diskutiert werden.

Stefan Jung, CVJM-Hochschule Kassel

Thomas Hoebel, Leibniz Universität Hannover

Christian Scharff, Universität Regensburg

Kristina Willjes, Universität Bielefeld

André Armbruster, Universität Duisburg-Essen

Hilfe als Prämisse organisationaler Verantwortungsübernahme? Empirische Einsichten in Entscheidungsprozesse diakonischer Unternehmen

Abstract:

Verantwortung ist einerseits eine Frage der nachträglichen Zuordnung von Handlungsfolgen, andererseits ist sie ein empirisches Element von Entscheidungssituationen, wenn nämlich einzelne, mehrere oder alle Beteiligten in meist nicht vollständig zu überblickender Lage festlegen, was jetzt oder künftig zu tun sei. Man könne Verantwortung daher als einen sozialen Prozess der Informationsverarbeitung beschreiben, der zugleich der Absorption von Unsicherheit und der Bewusstseinsentlastung diene, argumentiert der Soziologe Niklas Luhmann (1999): Verantwortung ersetze fehlende Informationen und fungiere als Gewissheitsäquivalent. In beiden Fällen – ex-post-Zurechnung und situative Verantwortungsübernahme – dürfen wir davon ausgehen, dass sich die Situationsteilnehmenden explizit oder implizit an übergeordneten Wert Gesichtspunkten orientieren, die somit als Zurechnungs- bzw. Entscheidungsprämisse dienen.

In dem Forschungsprojekt „Diakonische Unternehmensführung“ haben wir qualitativ-vergleichend untersucht, wie in Entscheidungsprozessen, die den Kurs diakonischer Unternehmen maßgeblich mitbestimmen, eigentlich der Wert der Diakonie einfließt, d.h. als Prämisse situativer Verantwortungsübernahme fungiert. Diese auf „Entscheidungssituationen“ (S. 1 des CfP) abzielenden Untersuchungsergebnisse möchten wir gerne im Bereich „Empirische und vergleichende Untersuchungen zum Verhältnis von Organisation und Verantwortung“ (S. 2 des CfP) der Tagung vorstellen. Diakonische Unternehmen haben hohe ethische Ansprüche an das Handeln ihrer Führungs- und Fachkräfte. Ein zentrales Ergebnis der Studie ist allerdings, dass das diakonische Selbstverständnis der Beteiligten in der Regel zwar eine Hintergrundfolie ihres Engagements bildet, jedoch kein hervorstechendes Kalkül darstellt, das Entscheidungsprozesse nennenswert beeinflusst. Gleichzeitig bleiben ex-post-Zurechnungsprozesse von Folgen dieser Entscheidungen an diesen Anspruch gebunden.

Literatur:

Luhmann, N., 1999: Funktionen und Folgen formaler Organisation. Berlin: Duncker & Humblot.

Personalentwicklung ohne Organisationsentwicklung – die Verschiebung von organisationaler und individueller Verantwortung in Wissenschaftsorganisationen

Abstract:

In den vergangenen zwei Jahrzehnten sind die wissenschaftlichen Organisationen in Deutschland grundlegend reformiert worden. Dabei wurde u. a. die kompetenzorientierte Ausbildung von WissenschaftlerInnen als wesentliche Ressource der Organisationsentwicklung zur Stärkung ihrer Wettbewerbsfähigkeit angesehen. Zwei Desiderate sind in diesem Prozess auszumachen: erstens ist keine umfassende Perspektive für den wissenschaftlichen Mittelbau entwickelt worden und zweitens hat sich bisher in der Personal- und Organisationsentwicklung der wissenschaftlichen Organisationen keine Aushandlungskultur um gute oder faire Arbeitsbedingungen für diese Personengruppe etablieren können. Diese Entwicklung, so die grundlegende These, kulminiert aktuell in der Situation der sog. Postdocs, die einerseits durch die Reformen in den Qualifikationsphasen keine neuen Perspektiven erhalten haben und andererseits in der Reform des ProfessorInnen-Status durch die Einführung der Juniorprofessur letztlich „überdeckt“ wurden. Die Phase nach der Promotion ist weiterhin unsicher und prekär. Dieser Beitrag behandelt die Verschiebung von organisationalen und individuellen Verantwortlichkeiten in wissenschaftlichen Organisationen während der Postdoc-Phase. Grundlage dafür bilden die Daten aus dem deutschlandweiten und fächerübergreifenden BMBF-geförderten Projekt „Chancengleichheit in der Postdoc-Phase in Deutschland“ (Laufzeit 2012-2015). Die Ergebnisse zeigen, dass gerade in der Postdoc-Phase eine Personalisierung durch organisationale Freisetzung stattfindet und eine Verantwortungsdiffusion von der Organisation(sentwicklung) hin zu einer individualisierten Personalentwicklung die Praxis ist.

Literatur:

Baader, M. S./Böhringer, D./Korff, S./Roman, N. (2017): Equal opportunities in the postdoctoral phase in Germany. *European Educational Research Journal*, 16 (2-3), S. 277-297. Böhringer, D./Korff, S./Gundlach, J. (2014): Nachwuchs im Netz: Eine Untersuchung der Genderrelevanz. von Förderprogrammen für Postdocs. In: Beiträge zur Hochschulforschung, 3. Online verfügbar unter: <http://www.bzh.bayern.de/uploads/media/3-2014-Boehringer-Gundlach-Korff.pdf> Team Chance (2015): Plädoyer für einen nachhaltigen Umgang mit wissenschaftlichem Personal. Hildesheim: Bonifatius.

Nele Kuhlmann, Ruhr-Universität Bochum

Das verantwortliche Lehrer_innen-Selbst: Praktiken der Verantwortungskonstitution im Rahmen von Organisationskultur und pädagogischen Programmatiken

Abstract:

»Verantwortung« ist im alltäglichen Sprechen omnipräsent und doch in vielerlei Hinsicht ein schwieriges Unterfangen: einerseits betont Verantwortung gerade das menschliche Verwickeltsein in sozialen Beziehungen – *wir sind verantwortlich für andere und vor anderen* – und andererseits erscheint Verantwortung als eine Figur, welche dieses Verwickeltsein feinsäuberlich auf die Subjekte zu sortieren scheint – *jede_r Einzelne ist verantwortlich für das persönliche Handeln und dessen Folgen*. Genau in dieser Kippfigur ergibt sich – so meine These – die hohe Anschlussfähigkeit für ethisch-allgemeinpädagogische (1), organisationspädagogische (2) sowie politisch-programmatische Verwendungsweisen (3).

Anstatt zu entscheiden, wann »wirklich« von Verantwortung gesprochen werden darf und sollte, möchte ich die beschriebene Verschränkung in meinem Vortrag ernst nehmen und den Verantwortungsbegriff im Sinne eines sensibilisierenden Konzepts empirisch wenden: Im Rahmen meiner Dissertation untersuche ich die Subjektivierung von Lehrer_innen an einem Gymnasium in einer deutschen Großstadt insbesondere mit dem Fokus darauf, wie sie sich selbst und andere als Verantwortliche autorisieren bzw. von anderen dazu autorisiert werden.¹ In dieser kulturtheoretischen Perspektivverschiebung können *organisationstypische* Muster herausgearbeitet werden, welche Fragen nach Zuständigkeit, Zurechenbarkeit, Schuld, Verantwortung und Sorge in einer spezifischen Weise verhandeln. In diesen Legitimierungsmustern können diskursanalytisch sowohl Figuren des Paternalismus als auch der responsabilisierenden Aktivierung nachgezeichnet werden, welche in ihrer Performativität jedoch immer nur als vorläufige wirksam werden können.

Angeliki Lazaridou, University of Thessaly
Evangelia Papaloi, Hellenic Open University

Organizational Responsibility and Ethical Decisions of Educational Leaders in Greece: Challenges and Perspectives in a Global Context

Abstract

In this contribution we argue that educational organizations should become more responsive to societal demands and changes by adopting and cultivating a leadership model based on responsibility. Without question the term “organization” now refers to many diverse social structures and, crucially, many diverse activities that encompass politics, persuasion, ethics, and aesthetics (Morrell, 2012). Consequently, reframing our understandings of “organization” in far wider terms appears to be extremely important, particularly in a time of global financial crisis. We believe that the necessary paradigmatic will take place as educational organizations become more focused upon more socially responsible and socially responsive agendas following re-conceptualization of both their relationship to society and the processes they use to reinvent themselves.

In this contribution we propose that the transformation of educational organizations be framed by the Aristotelian approach to the pursuit of happiness (Eudaimonia), as an “activity of the soul in accordance with perfect virtue” (Ross, 1980), leading to the common good. Accordingly, we argue that the principle of organizational responsibility should infuse all aspects of organizational functioning, and this requires that schools become learning communities. If schools are to respond to a changing world, they have to tap into far more than their members’ intellect; they have to substantially engage all aspects of their members’ humanity such that they learn to learn, learn to relate to each other, and learn to relate to the surrounding world. Priority should be given to developing a powerful ethical climate in schools (Victor & Cullen, 1988) and ensuring that school administrators become skilled in adopting more peer-based approaches to leading. These new ways of approaching educational leadership are necessitated by the increasing complexity of schools and schooling, by changing patterns of thinking, and changing expectations regarding quality of life.

In sum, increasing organizational responsiveness has both strategic and operational aspects. And “good leaders” satisfy group needs by combining routine behaviors and improvisations (Winter, 2003) that are guided by strong competencies and core values (Muff, 2016). Moreover, in an ethos of increasing complexity, educational leaders appear to be the most influential agents for bringing about change in schools. To realize this potential, however, school leaders should be capable of managing interdependence and prompting values that support change towards Eudaimonia.

Steuerung durch Verantwortung: Empirische Untersuchungen zu geteilter Verantwortung in Prozessen der Organisationsentwicklung

Abstract:

Bei organisationalen Entwicklungsprozessen in kleinen und mittleren Unternehmen wurde mit Corporate Social Responsibility – CSR experimentiert, indem Lern- und Entwicklungsziele von verantwortlichen Delegierten aller Statusgruppen definiert, die Umsetzung der Ziele geplant und Monitoring vereinbart wurden. Die Übertragung von Verantwortung von der Unternehmensleitung auf kollektive Verantwortliche setzte neue partizipative Lern- und Weiterbildungsformen voraus, die kollektive Verantwortung zur Steuerung nutzten. Das können Change Teams mit Unterstützung durch neue Beratungs- und Weiterbildungsformen unter der Leitung externer Trainer_innen sein, die den gesamten Organisationsentwicklungsprozess gemeinsam mit der Unternehmensleitung steuern und kontrollieren (vgl. Macha/Brendler/Hitzler/Spiegler 2017). Hintergrund ist die Diskussion um CSR, mehr soziales Engagement mit ethischen Zielen und geteilter Verantwortung unter dem Aspekt von Nachhaltigkeit und Risikomanagement zu verbinden (Loew et al 2004, 2011).

In mehreren empirischen Studien wurden Modelle des CSR in mittleren Unternehmen implementiert und die Prozesse evaluiert (Macha/Brendler/Römer 2017, Macha/Brendler/Hitzler/Spiegler 2017). Diese gestaltungsorientierte organisationspädagogische Forschung kombiniert die Implementation von ziel- und ethikgebundenen Transformationen in einer Organisation mit Wirkungsforschung. Die Daten der Studien zeigen die Vorbedingungen für die Effizienz eines solchen Arbeitsmodells und auch die Effekte: Ressourcenausstattung der Verantwortlichen (zeitliche, materielle und Entscheidungskompetenzen), Gleichberechtigung bei den Entscheidungs- und Planungsschritten und Controlling der vereinbarten Umsetzungsschritte führten zu guten Ergebnissen (Macha/Brendler/Römer 2017).

Literatur:

Loew, T., Ankele, K., Braun, S., Clausen, J. (2004): Bedeutung der internationalen CSR-Diskussion für Nachhaltigkeit und die sich daraus ergebenden Anforderungen an Unternehmen mit Fokus Berichterstattung. Berlin, Münster. Loew T., Clausen J., Rohde F. (2011): CSR und Risikomanagement: Gesetzliches und freiwilliges Risikomanagement und die Rolle von Corporate Social Responsibility, Berlin und Hannover. Macha, H./Brendler, H./Römer, C. (2017): Gender und Diversity im Unternehmen. Transformatives organisationales Lernen als Strategie. Opladen: Budrich UniPress. Macha, H./Brendler, H./Hitzler, S./Spiegler, E. (2017): Verändern und Forschen – Interventionsprozesse mit Gender und Diversity in Unternehmen steuern und messen. In: Schemme, D./Novak, H. (Hrsg.): Gestaltungsorientierte Forschung in Innovations- und Entwicklungsprogrammen. BIBB Bonn, S. 569-585.

Lernende Verantwortung. Partizipative Forschung und Verantwortungsdiffusion

Abstract:

Organisationspädagogische Forschung interveniert in komplexe Systeme und verändert damit unvermeidlich ihr Untersuchungs*objekt*. Aus dieser Konstellation erwachsen besondere Anforderungen an die Verantwortung der Forschung. Die Konjunktur partizipativer Forschungsverfahren (Living Labs, Citizen Science) und die Ausrichtung an Prozessen eines Community Based Learning stellen auch eine Reaktion auf die Undurchschaubarkeit der in Organisationen ausgelösten Veränderungen dar. Die durch kollaborative Datenerhebung und Reflexion erreichbaren Komplexitätssteigerungen werden dann nicht mit einer zunehmenden Verantwortungsdiffusion erkaufte, wenn die verwendeten partizipativen Methoden die Verantwortung der am Forschungsprozess Beteiligten in einem permanenten Lerngeschehen immer wieder neu aushandeln. Ein Verständnis von Lernen als polysemiotisch-soziales Geschehen ist hierfür besonders hilfreich, da es erlaubt, besser zwischen verschiedenen Verantwortungskonstrukten, z.B. kommunikativer Zuschreibung und informationaler Zurechnung, zu unterscheiden. Zugleich kann auf diese Weise das Theorie-Praxis-Problem als Lerngeschehen neu justiert werden. Vorgehensweise und Zwischenergebnisse eines umfangreichen Projektes an drei Schulen in Luxemburg, in dem Lehrer und Schüler, u.a. mittels eines langlaufenden Szenarienprozesses, nachhaltige Schulentwicklung miteinander aushandeln und eigenverantwortlich durchführen, dient als exemplarisches Beispiel für die methodisch-praktischen Möglichkeiten und Schwierigkeiten einer als Forschungsprozess organisierten lernenden Verantwortung.

Volker Naumann, Helmut-Schmidt-Universität Hamburg

Verantwortung jenseits der Verantwortung – Konturen einer responsiven Führungs- und Organisationsethik

Abstract:

In dem Beitrag wird der Vorschlag unterbreitet, Michel Foucaults Konzept der Gouvernamentalität in Verbindung mit einer Anerkennungstheoretischen Perspektive zu nutzen, um die sozialen Formierungs- und Aushandlungsprozesse individueller und kollektiver Verantwortung unter dem Blickwinkel der Führung zu rekonstruieren. Die (organisations)pädagogisch relevante Kategorie der Verantwortung wird folglich als Zuschreibungs-konstrukt begriffen, das Wandel unterliegt und Reformbestrebungen ausgesetzt ist. Mit ihrer forschungsstrategischen Ausrichtung, historisch situierte Konstellationen von Führung und Verantwortung im Spannungsfeld von Formation und Transformation kritisch zu beleuchten, eröffnet die Anerkennungstheoretisch justierte Gouvernamentalitätsforschung einerseits wertvolle Anschlusspunkte zum Diskurs der (Critical) Leadership Studies, andererseits schafft sie den wichtigen Brückenschlag zu organisationspädagogischen Publikationen, die sich mit dem relevanten Zusammenhang von Verantwortung und Lernen im organisationalen Praxisfeld auseinandersetzen. Die Verknüpfung von diskurs- und Anerkennungstheoretischen mit lern- und bildungstheoretischen Überlegungen ermöglicht die Grundlegung einer responsiven Praxis-Ethik, die ein Konzept von individueller und kollektiver Verantwortung jenseits von sozialen Verantwortungszuweisungen entfaltet und zur Orientierung einer moralisch gehaltvollen Lern- und Bildungspraxis in, von und zwischen Organisationen dienen kann.

Learning social responsibility in school

Abstract:

In my speech I would like to show the relationship between schools and preparation for social responsibility and the individual. The school is an institution where youth acquire knowledge and various skills and competences including being responsible for themselves, for their actions and the community in which they live. Social responsibility is closely associated with a sense of belonging to your space and subjectivity. If people feel that they belong to the place and are convinced that they can affect their surroundings they start to feel responsible for the community and perhaps for yourself. Such a feeling can be built through the work of students in teams, for example student council. Between 2015/2016 I do research with more than 900 students and 60 schools workers. It was based on the questions like: if students experience subjectivity at school and whether they have a sense of responsibility for their school and school community. It turns out that influence whether people feel responsible for their school has a sense of identity, membership in the student government bodies and the type of student attitude toward school they represent. In turn, the sense of responsibility or lack of it directly relates to what kind of extracurricular activities (e.g. charity, participation in school management) in school students take and how often they do it. A large role in the process of becoming a responsible play teachers and school principals, as well as the rights and obligations which have students. As is apparent from my research, they may create for them an appropriate space and give the tools to deal with situations that require being responsible.

Henning Pätzold, Universität Koblenz

Entscheidungstheorie trifft Fake News – Konsequenzen von Post-Truth für organisationales Lernen und organisationale Verantwortung

Abstract:

Von der erstmaligen Erwähnung des Begriffs „post-truth“ (Tesch 1992, S. 13) über Ralph Keyes Sachbuch „The post truth era“ (Keyes 2004) bis zur Wahl der deutschen Übersetzung „post-faktisch“ zum Wort des Jahres 2016 durch die Gesellschaft für deutsche Sprache ist die Aufmerksamkeit für Sachverhalte, die konträr zu den beobachtbaren und/oder allgemein anerkannten Fakten dargestellt werden, enorm gestiegen. Im Fokus stehen dabei große politische Entscheidungen, namentlich das Brexit-Votum in Großbritannien und die Wahl Donald J. Trumps zum Präsidenten der USA (ebenfalls 2016) und zuletzt die Auseinandersetzung um „Fake News“. Neben der Bedeutung von Post-Faktizität für politische Prozesse stellt sich aber auch die Frage, welche Bedeutung sie für Entscheidungen und Entscheidungsverantwortung in Organisationen haben und welche Wechselwirkungen sich hier zur Organisationspädagogik ergeben. Dabei erscheinen folgenden Perspektiven anschlussfähig: Innerhalb der *Organisationstheorien* liegt mit der „Verhaltensorientierte[n] Entscheidungstheorie“ (Berger und Berhard-Mehlich 2006) ein Ansatz vor, der bereits früh Abstand von einem naiven Rationalismus organisationalen Entscheidens genommen hat, unter Begriffen wie begrenzter und intendierter Rationalität (vgl. Freese u.a. 2011, S. 54) aber dennoch auf die Bedeutung hinweist, die auch unter Bedingungen von Unsicherheit und begrenzter Information der Begründung von Entscheidungen durch Fakten zukommt, um sie einerseits zu legitimieren und andererseits zuschreibungsfähig und damit verantwortbar zu machen.

Auch in der *Bildungstheorie* sind Fakten und Verantwortung zentral. Einerseits beschreibt Bildung, einer viel zitierten Formulierung Wenigers nach, den „Zustand, in dem man Verantwortung

übernehmen kann“ (zit. n. Klafki 1965, S. 131). Andererseits beruht sie auf der „Bemühung um Maßstäbe im Sinne von sachlicher Qualität“ (Danner 2010, S. 277) sowie auf normativen Bezügen. *Organisationales Lernen* erfolgt zu einem wesentlichen Teil mit Blick auf Wissensbedarfe (vgl. die Debatten um Wissensmanagement, Wissen als Produktionsfaktor usw.) und ist, auch wenn es nicht das Gleiche meint, aus pädagogischer Perspektive vom Begriff der Bildung nicht zu trennen (vgl. Göhlich und Zirfas 2007, S. 15).

Schließlich bedürfen auch Vorstellungen von *Fakten und ihrer Genese als soziale Konstrukte* (vgl. Fleck 1980; Fuchs 2001; Berger und Luckmann 1980) durch die mit der Digitalisierung einhergehenden Veränderungen von Kommunikationsnetzwerken einer Neubetrachtung. In dem Beitrag geht zunächst es darum, das Verhältnis von Verantwortung und Entscheidung in Organisationen zu skizzieren und mit Blick auf die angesprochenen Entwicklungen konzeptionell neu zu beschreiben. Der zweite Teil widmet sich der Frage, welche Herausforderungen sich hieraus für organisationspädagogische Zugänge ergeben, insbesondere für „die Entwicklung und Weiterentwicklung des Wissens und Verstehens organisationalen Lernens“ (Göhlich, Weber, Schröer u.a. 2014, S. 99, vgl. auch S. 97).

Literatur:

Berger, P. L., & Luckmann, T. (1980). *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit*. Frankfurt / Main: Fischer Taschenbuch Verlag. Berger, U., & Bernhard-Mehlich, I. (2006). Die Verhaltenswissenschaftliche Entscheidungstheorie. In A. Kieser & M. Ebers (Hrsg.), *Organisationstheorien* (6. Aufl., S. 169–214). Stuttgart: Kohlhammer. Danner, H. (2010). *Verantwortung in Ethik und Pädagogik*. Oberhausen: Athena. Fleck, L. (1980). *Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache: Einf. in d. Lehre von Denkstil u. Denkkollektiv* (1. Aufl.). Frankfurt am Main: Suhrkamp. Göhlich, M., Weber, S. M., Schröer, u.a. (2014). Forschungsmemorandum der Kommission Organisationspädagogik. *Erziehungswissenschaft*, (49), 94–105. Göhlich, M., & Zirfas, J. (2007). *Lernen. Ein pädagogischer Grundbegriff*. Stuttgart: Kohlhammer. Keyes, R. (2004). *The post-truth era: dishonesty and deception in contemporary life*. New York: St. Martin's Press. Klafki, W. (1965). *Studien zur Bildungstheorie und Didaktik* (7. Auflage.). Weinheim: Beltz. Tesich, S. (1992). A government of lies. *The Nation*, (6), 12–13.

Thomas Prescher, Wilhelm Löhe Hochschule Fürth

Strukturelle und moralische Verantwortung: Wirtschaftsethische Reflexion ökologischer Bildung in und von Organisationen

Abstract:

Bosselmann (1992, S. 131) sieht den Hauptkritikpunkt am gegenwärtigen System der Bemühungen um eine nachhaltige Entwicklung im Mythos, dass sich für die anstehenden ökologischen Fragestellungen angemessene Lösungen finden. Die größte Barriere kann darin gesehen werden, dass in der ökologischen Debatte eine Lebensweise und ein Naturverständnis konzipiert wird, welches als reine spekulative Utopie bezeichnet werden kann. Descola (2014, S. 22) spricht in diesem Zusammenhang von einer „spekulativen Ökologie“, die moralisch die Umweltschutzdebatte mit einem Bedeutungsüberschuss versieht. Trotzdem müssen Konzepte, Strukturen und Prozesse entwickelt werden, die eine Gestaltung der nachhaltigen Entwicklungen ermöglichen. Die zentrale *Fragestellung* im Beitrag ist daher: Kann mit Hilfe wirtschaftsethischer Kommunikation eine Grundlage für das Konzept der nachhaltigen Entwicklung mit einer darauf bezogenen ökologischen Bildung in und von Organisationen geschaffen werden?

Zur Bestimmung des Verhältnisses von Ethik und Wirtschaft (spezieller: Ökonomie) soll als *Methode* der wissenschaftlichen Beobachtung zum einen eine systemtheoretische Analyse und zum anderen eine Programmanalyse dienen. Die *Systemtheorie* soll in dieser Arbeit einen Beitrag zur Verhältnisbestimmung mit dem Augenmerk auf die jeweilige Funktion der Subsysteme Wirtschaft und Ethik leisten.

1. Gemäß diesem Verständnis soll Ökonomie nicht als Methode verstanden werden, sondern als eigenständig ausdifferenziertes Teilsystem der Gesellschaft. (vgl. Osterloh 1996, S. 204).
2. Ethik soll zudem nicht konzipiert werden als die Begründung von Prinzipien des richtigen Handelns. Im Mittelpunkt steht vielmehr die explizierende soziologische Theorie der Moral. „Die Ethik kann die Moral nicht begründen. Sie findet sie vor, und sie hat es dann mit der Problematik dieses Befundes zu

tun.“ (Luhmann 1989, S. 360). Moral ist im Sinne Luhmanns ein Code, mit dessen Hilfe die Gesellschaft ausdifferenziert wird. Codes kanalisieren die Resonanz von Systemen auf die Umwelt. Charakteristisch ist dabei eine funktionale Annäherungsweise an das Phänomen der Moral im Kontext einer Handlungs- und Orientierungskoordination (vgl. Schumann 2000, S. 121).

Mit dieser Verhältnisbestimmung soll an Hand einer *Programmanalyse* zu „Programme zur Förderung der nachhaltigen Entwicklung in Unternehmen“ (509 Programme von 179 Anbietern) herausgearbeitet werden, dass für den Kontext ökologischer Bildung und nachhaltiger Entwicklung im Wesentlichen zwischen einer *strukturellen Verantwortung* durch umweltpolitische Institutionen und einer nicht beobachtbaren *moralischen Verantwortung* unterschieden werden kann (vgl. Prescher in Vorbereitung). Damit wird der Analyserahmen von Ökonomie, Ethik und Ökologie im Beitrag geschlossen. Im Sinne des herausgearbeiteten Verständnisses und aus Perspektive der ökologischen Debatte wird das Ergebnis begrifflich und provokativ als „*verantwortungslose Verantwortung*“ der Unternehmen zugespitzt.

Literatur:

Bosselmann, K. (1992): Im Namen der Natur: der Weg zum ökologischen Rechtsstaat. Darmstadt: Wiss. Buchges.
Luhmann, N. (1989): Ethik als Reflexionstheorie der Moral, in: Luhmann, N. (Hg.), Gesellschaftsstruktur und Semantik, Bd. 3, Frankfurt/Main, S. 358-447

Osterloh, M. (1996): Vom Nirvana-Ansatz zum überlappenden Konsens der Unternehmens-ethik im Vergleich, in: Nutzinger, H.G. (Hg.), Wirtschaftsethische Perspektiven III, Berlin, S. 203-230

Schumann, O. (2000): Wirtschaftsethik und Radikaler Konstruktivismus, München.

Prescher, T. (in Vorbereitung): Konstitution und Konstruktion ökologischer Bildung von Organisationen: Bedingungs-Prämissen-Analyse sozialökologischer Bildungsforschung als Beitrag zu einer ökologischen Bildungstheorie (Habilitationsschrift).

Evanna Ratner, Gordon Academic College (Israel)

Critical Perspectives on Organizational Responsibility - The Relation of Organization and Responsibility: A Case Study Addressing the Struggle of 'Peace education' within Civil Society and the Educational System in Israel

Abstract:

In struggle of 'peace education' within civil society and the educational system in Israel, peace education is very different to most subjects given in different organizations. In comparison to other domains of education, peace education is by nature elusive, since groups and individuals (Arabs and Jews in the Israeli case) project onto the concept 'peace education' their own particular vision of a desirable society as a cross-sectional task in educational organizations framework (Bar Tal 2002; Salomon & Issawy 2009). To investigate the themes outlined above in the context of the educational sector, we ask, is the case for diversity of groups and individuals fatally flawed in relation to ethnicity and flexible representations? And what can we do to meet up these diverse groups as part of one of the main struggles of peace education in different organizations?

We approach this topic from three main theoretical rationales:

- (1) the contact hypothesis (Allport, 1954; Pettigrew, 1998, 2008) according to which education for peace and coexistence – consisting of joint activities based on cooperation, institutional acknowledgment and shared objectives for the participants – may reduce stereotypes and adverse emotions, as well as promote the acknowledgement of other narratives in the organization;
- (2) The narrative approach (Bar-On, 2006), according to which acquaintanceship with storytelling may evoke empathy, thus enabling inclusion of the other group,
- (3) The concept of auto ethnography and visual literacy (Har-Taen, Friedman & Shalita, 2011), according to which the analysis of dialogues and visual analysis are made by categorizing the films and prevalent representations, assuming that cinema is a mean to construct a personal, social and cultural statement in organizations, and a way to learn about the other by producing joint films.

Though our attention to group and individual narratives cannot reveal a final 'truth' about ethnic relations or indeed how they might change, our study does at least suggest the possibility of progress, by drawing attention to the negotiated discrepancies (Ratner 2015). The important role of context in studies of this nature, demonstrate how competing narratives for, and against progressive change in education, circulate at two of our case study, the academia case, and the educational system case. It shows how personal and institutional dimensions of action interact in the responsibility of educational organizational research.

Bibliography

Bar-Tal, D. (2002). The elusive nature of peace education. In G. Salomon & B. Nevo (Eds.), *Peace education: The concept, principles and practice in the world*. (pp.27-36). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Pettigrew, T. F. (2008). Future directions for intergroup contact theory and research. *International Journal of Intercultural Relations*, 32, 187-199.

Ratner, E (2015). *Dialogue through Cinema The contribution of Film-Production in a Bi-National Framework to Coexistence and Peace Education*. A Thesis submitted for the Ph.D. degree. University of Haifa, Faculty of Education

Salomon & Issawy, (2009) the report of the Committee for coexistence and peace education.

Franz Rauch & Diana Radmann, Alpen-Adria-Universität Klagenfurt

Schulentwicklung durch Bildung für nachhaltige Entwicklung: Das Netzwerk ÖKOLOG

Abstract:

In 15 Jahren ÖKOLOG-Netzwerk (www.oekolog.ac.at) haben die ÖKOLOG-Schulen nicht nur zahlreiche Projekte und Maßnahmen im Bereich der Bildung für nachhaltige Entwicklung realisiert, sie haben auch bei der Gestaltung der Schule als Lebensraum, im Bereich der Kommunikation und Partizipation und im Hinblick auf die Schaffung eines guten Schulklimas Zeichen gesetzt. Basierend auf zahlreichen Studien seit Beginn des Netzwerks (Rauch 2016, Rauch & Pfaffenwimmer 2015) werden vor allem Ergebnisse aktueller Begleitforschungsstudien (Ziener 2017, Fleiß 2017) referiert und diskutiert. Der Schwerpunkt der Präsentation liegt auf Begleitforschungsergebnissen zu ökologisch, sozial und ökonomisch nachhaltiger Schulentwicklung. Als tragfähige Kriterien für die Gestaltung nachhaltiger Schulentwicklung haben sich unter anderem partizipative Gestaltung der Lehr- und Lernprozesse, Zusammenarbeit und Teamentwicklung, Schulleitung und Schulstrukturen sowie Unterstützung durch das Netzwerk erwiesen.

Literatur:

Rauch, F. (2016). Networking for Education for Sustainable Development in Austria: The Austrian ECOLOG-Schools Programme. *Educational Action Research*, 24 (1), 34-45. (DOI: 10.1080/09650792.2015.1132000) Rauch, F. & Pfaffenwimmer, G. (2015). Education for Sustainable Development in Austria. Networking for Education. In R. Mathar & R. Jucker (Eds.) *In Schooling for Sustainable Development: A Focus on Europe* (S. 157-176). Springer: Dordrecht. Ziener, K. (2017). *Das ÖKOLOG-Netzwerk: Begleitforschungsstudie in der Phase 2015-2016*. Klagenfurt: Alpen-Adria-Universität Klagenfurt. Fleiß, C. (2017). *Bildung für Nachhaltige Entwicklung im Kontext Schule und Inklusion*. Masterarbeit. Alpen-Adria-Universität Klagenfurt.

Organisationen als moralische Akteure – oder: Das ‹Gewissen› der Organisation?!

Abstract:

Für den **Schwerpunkt *theoretische Verhältnisbestimmungen von Organisation und Verantwortung*** untersucht der angebotene Beitrag *organisationale Bedingungen der Möglichkeit organisationaler Verantwortung*. Als zentrale Möglichkeitsbedingung identifiziert er dabei – quasi in österreichischer Tradition (S. Freud!) – das ‹Gewissen› der Organisation. Denn: Ein Mechanismus für den Umgang mit ‹Regel und Ausnahme› (G. Ortmann) ist Voraussetzung für die autonome Moralität von Organisationen, die als ‹soziale Systeme› (N. Luhmann) aus Regeln bzw. aus Entscheidungen über die Anwendung von Regeln bestehen (M. Moldaschl). Andernfalls droht eine *Überforderung des selbstverantwortlichen Subjekts*, weil bloß das personale Gewissen die Verantwortung für organisationale Entscheidungen trägt. Als Mitglieder der moral community, mithin als *Teil eines intersubjektiven Verantwortungsgeschehens* müssen organisationale Akteure jedoch den kompetenten Umgang mit moralischen Regeln (und notwendigen Ausnahmen) beherrschen. Durch das hierfür erforderliche *Verantwortungslernen von Organisationen* entstehen laut unserem Modell funktionale Äquivalente zu dem von Personen erlernten ‹Schuldbewusstsein› und ‹Schuldgefühl› als Möglichkeitsbedingungen moralischer Verantwortung. Da ersteres kognitiv im Medium Sinn und zweiteres affektiv im Medium Emotion operiert, korrigieren wir mit unserer Analyse (im Rückgriff auf T. Parsons) auch einen blinden Fleck der Luhmann'schen Systemtheorie betreffend die affektive Dimension.

Maria Grazia Riva, University of Milan-Bicocca Italy

The Hidden Side of Responsibility and Power: A Psycho-Educational Challenge for both Leaders and Members of the Organization

Abstract

This contribution studies, on a conceptual basis, the relationship between power and responsibility in the organization using psychoanalytic theory and the Tavistock method (Armstrong, 2005), understood as an instrument of educational growth for the leaders and members of organizations. According to a traditional vision, based on a strongly hierarchical and authoritarian model, power and authority are controlled by the leaders who tell the members what to do and how to behave. Responsibility is seen here as being in the hands of the leaders. With the theory of complex systems, a model of management of organizations has become established based on the flexible and functional distribution of power in the various subsystems which are inter-related with one another. Leadership here is distributed and functional, and responsibility is conceived as distributed in the different dynamic and changeable aggregations of leadership. The critical theory of management studies has then strongly emphasised collective responsibility for the commons. Ever since Mayo's times, the role played by human relations for the good trend of work in organizations has also been highlighted. However, psychoanalytic theory and the Tavistock model of Group Relations offer instruments to investigate in depth the relationship between power, responsibility, leadership and membership. These theories highlight the role played by both the individual and collective subconscious in the life of organizations. The leadership plays a role of responsibility not only in pragmatic and functional terms but also in psychological and educational terms in relation to the group of the members of the organization, who tend to project dynamics of transference towards leaders in the same way as children do towards parents (Freud, 1914; Maccoby, 2004; Kets de Vries, 2000). A particular role is

played by the life stories of the leaders and members. The psycho-educational challenge with respect to the members of the organization is that of making them mature in such a way that they can understand they have an adult power of their own in managing their part of action in the organization and in the relationship with the leaders, and that all power brings responsibility with it. The challenge for the leaders, and for the management in general, is to understand the deep and unconscious implications of managing power and the psychological and educational effects on the members of the organization (as well as on the outside). We are talking here about what is known as Emotional Responsibility (Blandino, 2009; Perini, 2015).

Livia Anna Julia Rößler, Universität Innsbruck

Research Learning Communities - Ein Zusammenspiel der Trias Praxis, Wissenschaft und Politik

Abstract:

A challenge that must always be faced in the field of school development research is to be able to establish a transfer of data between policy, practice and research to foster change processes within the organisations. In recent years the growing body of research points out that school improvement is not the result of topdown policy or programmes, but rather is more motivated by bottom-up processes (Ball 2012). Munby & Fullan (2016) question whether large scale-up reforms are needed or if it is time for rethinking whole processes, namely school improvement as a social movement. This assumption gives rise to two central questions. One question is the degree of impact of bottom-up initiatives and whether these can reach the decision-making level. Secondly, the notion of school improvement as a social movement raises the question of the role of research and researchers in these new activities that are initiated at local level. Both questions are strongly related to the question of responsibility. Respectively, it is also a matter of data-driven feedback. Regarding how knowledge can be returned to a system, this paper discusses findings from an empirical study conducted in a model region in Tyrol (Austria) (Roessler & Kraler 2016). A qualitative approach was used where research was understood as a social practice (Cochran-Smith & Villegas 2014). Intermediate findings present how relevant data-driven feedback processes in terms of *Research Learning Communities* (Brown 2017) enrich practice and promote development.

Literatur:

Ball, S. J., Maguire, M., & Braun, A. (2012). How schools do policy: Policy enactments in secondary schools. Routledge. Brown, C. (2017). Research Learning Communities: How the RLC Approach Enables Teachers To Use Research To Improve Their Practice And The Benefits For Students That Occur As A Result, *Research for All*, 1, 2, pp. 387-405. Cochran-Smith, M. & Villegas, A.M. (2014). Framing Teacher Preparation Research: An Overview of the Field, Part 1. *Journal of Teacher Education*. 65(4): 7-20. Munby, S. & Fullan, M. (2016) Inside-out and downside-up: How leading from the middle has the power to transform education systems. Roessler, L. & Kraler, Ch. (2016). Erster Zwischenbericht. Modellregion Bildung Zillertal. Innsbruck.

Verantwortlichkeiten in Prozessen inklusionssensibler Hochschulentwicklung

Abstract:

Prinzipiell kann das deutsche Hochschulsystem als inklusiv angelegt gelten. Denn anders als für Schulen bestehen für behinderte Menschen keine besonderen Einrichtungen. Alle Studierenden haben formal Zugang zu den gleichen Lehrveranstaltungen und Prüfungen.

Die Ermöglichung einer chancengleichen Teilhabe scheint dennoch organisationale Veränderungen zu erfordern. Dies belegt bereits die Installation spezieller Service-Abteilungen an einzelnen Hochschulen seit den 1980er Jahren, wie an den Universitäten Dortmund oder Marburg. Mit der UN-Behindertenrechtskonvention und der Empfehlung „Eine Hochschule für Alle“ der Hochschulrektorenkonferenz wurde Chancengleichheit im Studium bei Behinderung und chronischer Krankheit jüngst als normatives Zielbündel formuliert. An zunehmend mehr Hochschulen werden seitdem Prozesse zur Gestaltung Sozialer Strukturen der Inklusion/Exklusion im Kontext der Kategorie Behinderung beobachtbar. Unter anderem im Rückgriff auf Karl Weicks Theorem der losen Kopplung werden im Vortrag Herangehensweisen zur inklusionssensiblen Weiterentwicklung betrachtet und Verantwortungsübernahmen auf ihre Konsequenzen für eine „Hochschule für Alle“ diskutiert.

Ines Sausele-Bayer, Christoph Röseler, Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg (FAU)

Offenheit und Responsivität als Momente einer bildungstheoretischen Grundlegung pädagogischer Verantwortung in Organisationen

Abstract:

Was bedeutet es, im Zusammenhang mit Organisationspädagogik von einer „humanen Weiterentwicklung“ (Göhlich 2014, 72) von Organisationen zu sprechen? Was genau verantworten Pädagogen im interdisziplinären Forschungs- und Praxisfeld Organisation?

Mit Verweis auf die erforderliche „anthropologische Betrachtungsweise in der Pädagogik“ (Bollnow 1965) wird ein Gedanke vertieft, der sich als „normatives Identitätslernen“ der Organisation schon bei Geißler (2000, 237) findet, seitdem aber nur wenig aufgegriffen worden ist. Es ist dies das von Plessner formulierte „Prinzip der Unergründlichkeit“ (Plessner 1931/1981, 135 ff.) und die damit verbundene Forderung der Offenheit im verstehenden Zugriff auf den Menschen. Diese „Unbestimmtheit und Unbestimmbarkeit“ (Geißler 2000, 210) ist dabei zugleich Voraussetzung wie auch Modus von Bildungsprozessen. Sie ist als Anspruch unausweichlich und erfordert eine Antwort. Waldenfels' responsive Phänomenologie bietet hier einen zweiten Ansatzpunkt, der mit der Unterscheidung von „Antwortereignis und Antwortgehalt“ (Waldenfels 2012, 56 ff.) darauf hinweist, dass das Antworten „nicht mit dem Reden [beginnt], sondern mit dem Hinsehen und Hinhören“ (ebd., 60)

In der Idee, organisationspädagogische Verantwortung als Haltung auszuweisen, die die inhaltliche Ausrichtung von auf die Organisation bezogenen Bildungsprozessen offenhält und darauf verzichtet, bloß bereits Gegebenes zu sehen und zu geben, liegt die Chance, in ihrem Gehalt leer gewordene Worthülsen wie „Reflexion“ und „Dialog“ bildungstheoretisch neu zu befüllen und für organisationspädagogische Fragestellungen fruchtbar zu machen.

Literatur:

Bollnow, O. F. (1965): Die anthropologische Betrachtungsweise in der Pädagogik. Essen: Neue deutsche Schule (neue pädagogische bemühungen, Bd. 23). Geißler, H. (2000): Organisationspädagogik. Umrisse einer

neuen Herausforderung. München: Vahlen, (Vahlers Handbücher der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften). Göhlich, M. (2014): Organisation und Institution. In: Wulf, Ch./Zirfas, J. (Hrsg.) Handbuch pädagogische Anthropologie, Wiesbaden: VS Verlag, S. 67-75. Plessner, H. (1931/1981): Macht und menschliche Natur. Ein Versuch zur Anthropologie der geschichtlichen Weltansicht. In: Ders.: Gesammelte Schriften V. Macht und menschliche Natur. Herausgegeben von Günter Dux, Odo Marquard und Elisabeth Ströker unter Mitwirkung von Richard W. Schmidt, Angelika Wetterer und Michael-Joachim Zemlin. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, S. 135-234. Reutter, G. (2009): Qualifikationen vermitteln — Schlüsselqualifikationen fördern — Kompetenzen erfassen und messen? Eine Zeitreise. In: Bolder, A./ Dobischat, R. (Hrsg.): *Eigen-Sinn und Widerstand. Kritische Beiträge zum Kompetenzentwicklungsdiskurs*, Wiesbaden: VS Verlag, S. 36-53. Waldenfels, B. (*2012): Grundmotive einer Phänomenologie des Fremden. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Cornelia Schendzielorz

6.16 Organisationsinterne Verantwortungsdiffusion in der beruflichen Weiterbildung

Abstract:

Wie in den letzten Jahrzehnten unter den Schlagworten des selbstgesteuerten und selbstorganisierten Lernens (Arnold 2010; Konrad/Traub 2010) viel diskutiert, gilt in der Erwachsenen- und beruflichen Weiterbildung ein dialogisches Verantwortungskonzept mit Konsensorientierung als entscheidender Faktor mit Blick auf die Qualität und Nachhaltigkeit von Lehr-Lern-Prozessen. Vor diesem Hintergrund analysiert der Beitrag berufliche Soft Skill Trainings als organisational eingebettetes, verantwortungsbasiertes Lehr-Lern-Format und erörtert, welche Formen der (Selbst-)Verantwortung und (Selbst-)Führung dort wirksam sind. Auf Basis einer qualitativen Studie (Schendzielorz 2017) wird in einem ersten Schritt der *partizipative Rahmen* dieser Seminare dargelegt, der allen untersuchten Trainings unabhängig von ihrem organisationalen Kontext (Behörde, Gewerkschaft oder Versicherung) gemeinsam ist. Er ist dadurch gekennzeichnet, dass die konkreten und situativen Verantwortlichkeiten mit Blick auf ein partizipatives Lehr-Lern-Format im Seminar intersubjektiv ausgehandelt werden und ist durch die Interaktions- und Beteiligungsmodi der Teilnehmenden und Lehrenden bestimmt. Das Verhältnis von Führung und Verantwortung variiert jedoch zwischen den untersuchten Trainings mit Bezug auf den organisationalen Rahmen und die Führungsstile der Lehrenden. Im zweiten Teil werden dementsprechend *zwei Formen der Führung* im Kontext dialogischer Verantwortungsvorstellungen differenziert, die verschiedene Konzepte der Eigenverantwortung implizieren: die wegweisende und die komplizenhafte Führung. Abschließend wird in gesellschaftstheoretischer Perspektive diskutiert, inwiefern die untersuchten Organisationen durch jene Trainings indirekt an einer Responsibilisierung der teilnehmenden Arbeitnehmer_innen mitwirken.

Literatur:

Arnold, R. (2010). Selbstorganisation – Selbststeuerung (2. Aufl.), in: Rolf Arnold, Sigrid Nolda, Ekkehard Nuißl (Hrsg.) Wörterbuch Erwachsenenbildung, Stuttgart: UTB.
Konrad, K., & Traub, S. (2010). Selbstgesteuertes Lernen (2. Aufl). Baltmannsweiler: Schneider. Schendzielorz, C. (2017): Berufliche Soft Skill Trainings. Aushandlungsraum einer sozial akzeptablen Subjektivität. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Diversität in der Sozialverwaltung – Umgang mit Vielfalt als organisationale Verantwortung gegenüber Kolleg*innen und Klient*innen

Abstract:

In meinem Vortrag möchte ich auf den Umgang mit Unterschiedlichkeiten/ Diversität in Organisationen der Sozialverwaltung eingehen. Vielfalt stellt gerade in demokratischen Gesellschaften eine Grundvoraussetzung des gemeinsamen Lebens dar. Verantwortung wird hierbei als zentrales Moment in Bezug auf die Herstellung von Partizipation und letztlich einer inklusiven Gesellschaft betrachtet. Diversität und Verantwortung bilden somit zentrale Momente zur Herstellung von Teilhabe. Diskriminierende Strukturen gilt es sichtbar zu machen und diesen entsprechend zu begegnen. Es wird gezeigt, wie Diversität im organisationalen Kontext definiert wird und welchen Umgang die Organisation damit findet. Gegenstand des Vortrags und meiner aktuellen Forschungsarbeit ist ein Jugendamt. Das Jugendamt stellt für das Sozialwesen, aber auch für die demokratische Gesellschaft als Gesamtes, eine wichtige Organisation dar. Hier werden einerseits Verwaltungshandeln des Staats als auch pädagogische Prozesse miteinander verknüpft. Gewissermaßen ist das Jugendamt eine Schnittstelle zwischen Gesetzgebung, Politik, Wohlfahrtspflege und Bevölkerung. Es soll gezeigt werden, wie Vielfalt im Amt definiert und behandelt wird. Die Effekte von Diversität auf Kolleg*innen und Klient*innen werden ebenso erläutert wie die verschiedensten bestehenden Ebenen von Verantwortung intern (Kolleg*innen/Vorgesetzten/Politik/Gesetzgebung... gegenüber) und extern (Klient*innen/Kooperationspartner*innen gegenüber).

Christian Schröder, University of Luxembourg

Von der Verantwortung(slosigkeit) von Berater*innen und Klient*innen am Übergang in Arbeit.

Abstract:

Im unvollendbaren Projekt der Moderne (vgl. Münch 1996) scheint es als würden Individuen mit ihrer dazugewonnenen Autonomie sich in ihrer Biografie immer wieder neu erfinden können. Zugleich erhöhen individuelle Freiheiten auch das biografische Risiko, sich falsch zu entscheiden. Zur Bearbeitung dieses Risikos werden Organisationen pädagogischer Berufsberatung im EU-Diskurs die Aufgabe zugeschrieben, in Schulen wie auch im weiteren beruflichen Werdegang Individuen dabei zu unterstützen, erfolgreiche Entscheidungen im Hinblick auf Weiterbildungsmöglichkeit und Karrierechancen zu treffen. Die Ergebnisse unserer Diskursanalyse zeigen, dass Organisationen im Bereich der personenbezogenen Bildungs- und Berufsberatung an der Reproduktion gesellschaftlicher Vorstellungen von Eigenverantwortung beteiligt sind (Schröder & Karl 2017).

Wie jedoch wird in Beratungssettings Verantwortlichkeit zwischen Berater*in und Klient*in interaktiv bearbeitet? Um diese Frage empirisch zu beantworten, werden je fünf Aufnahmen von Beratungsgesprächen in fünf unterschiedlichen Beratungsdienstleistern konversationsanalytisch ausgewertet (insgesamt 25). Das Datenmaterial lässt einen empirischen Vergleich zwischen der Beratung mit Berufseinsteiger*innen (Berufsberatung, schulischen Berufsorientierung und Beratung von Schulabbrecher*innen) und Berufserfahrenen (Transfergesellschaft und Coaching) zu. Die empirischen Befunde zeigen, dass die Zuschreibung von Verantwortlichkeiten nicht unidirektional vom Beratendem zum/-r Klient*in verläuft, sondern es auch zu Verlagerungen von Verantwortungen im interaktionalen Gesprächsverlauf kommt.

Literatur:

Münch, Richard (1996): Modernisierung und soziale Integration. In: *Schweizerische Zeitschrift für Soziologie* 22 (3), S. 601–629. Schröder, Christian; Karl, Ute (2017): On being guided – a typology of career guidance in EU discourses. In: *British Journal of Guidance & Counselling*, S. 1–10. DOI: 10.1080/03069885.2017.1285005.

Julia Seyss-Inquart, Universität Graz

Verantwortung verschieben und Kontrolle etablieren – zur Veränderung des politischen Sprechens über pädagogische Organisationen

Abstract:

Wer kennt Sie nicht, die politischen Rufe nach einer Verbesserung und nach mehr Qualitätskontrolle von Bildungsorganisationen? Und was kann eigentlich dagegen gesagt werden? Niemand kann ernsthaft etwas gegen qualitätsvolle pädagogische Arbeit in Bildungsorganisationen haben – die Frage ist, wer ist für diese verantwortlich? Sind es die PädagogInnen, sind es staatliche Organisationen, ist es die Politik? Die Art und Weise, wer verantwortlich gemacht wird für die Arbeit in pädagogischen Organisationen hat sich mit dem Siegeszug des Neoliberalismus verändert – so die dem Beitrag zugrundeliegende These. Vor diesem Hintergrund wird in dem Beitrag der Frage nachgegangen, in welcher Art und Weise sich die Konstruktion von Verantwortung im politischen Sprechen über Bildungsorganisationen ab der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts verändert hat.

Exemplarisch werden diese Tendenzen am Beispiel des politischen Sprechens über frühpädagogische Organisationen analysiert. Das Material auf das dabei zurückgegriffen wird, stammt aus einem Forschungsprojekt in dem das politische Sprechen über Organisationen der frühen Kindheit zwischen 1960 und 2010 anhand der Debatten im Wiener Landtag und Gemeinderat untersucht wurde. Methodologisch orientiert sich das Projekt an der Diskursanalyse nach Michel Foucault (2010 [1974], 1981 [1973]) im Auswertungsprozess wurden noch Methoden aus der Policy Analyse herangezogen und so die Diskurkritische Policy Analyse entwickelt. (Vgl. Seyss-Inquart 2016)

Der Beitrag fokussiert die Veränderungen des politischen Sprechens über frühpädagogische Organisationen vor dem Hintergrund neoliberaler Umbauten – zwei Tendenzen werden dabei näher in den Blick genommen: Die zunehmende Verantwortlichkeit der Subjekte und die Etablierung neuer Kontrollmechanismen. Zusammen kreieren beide eine Bedrohung der ‚aktiven Kinder‘ sowie ‚verdächtige PädagogInnen‘, die charakteristisch für das Sprechen über Bildungsorganisationen sind.

Literatur:

Foucault, Michel (2010 [1974]): Die Ordnung des Diskurses. Frankfurt a. M.: Fischer.

Foucault, Michel (1981 [1973]): Archäologie des Wissens. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Seyss-Inquart, Julia (2016): bildung versprechen. Zur Ordnung institutioneller Kindheit in politischen Debatten. Wien: Löcker.

Service-Learning – Wirkung und zentrale Gestaltungselemente

Abstract:

Eine zentrale Aufgabe der Universität besteht darin, die Studierenden in ihrer Persönlichkeitsentwicklung zu unterstützen bzw. diese zur Teilhabe am gesellschaftlichen Leben (siehe auch DEWEY 1915) zu befähigen. Bildung wird dabei „als Selbstbestimmungs- und Mitbestimmungsfähigkeit des Einzelnen und als Solidaritätsfähigkeit“ (KLAFFI 1985, S. 17) gesehen. Studierende der Wirtschaftspädagogik in Österreich beginnen ihr Studium mit einer bereits stark durch ihr Bachelorstudium der BWL wirtschaftlich geprägten Sichtweise auf Gesellschaft. Soziale Fragestellungen bzw. die Übernahme von Verantwortung spielen im Leben dieser Studierenden meist nur eine untergeordnete Rolle. Eine Möglichkeit die Studierenden für diese Fragestellungen zu sensibilisieren, ist das Format Service-Learning welches im anglo-amerikanischen Raum bereits recht verbreitet ist und sich auch im deutschsprachigen Bereich durchsetzt. Service-Learning versucht dabei Inhalte des Studiums mit gemeinnützigem Engagement der Studierenden und den sozialen Organisationen zu verbinden. (DEELEY 2010; SCHLICHT & SLEPCEVIC-ZACH 2016). Dieser Beitrag zeigt die Ergebnisse einer viersemestrigen Begleitforschung zur Einführung eines Service-Learning Formats im Masterstudium Wirtschaftspädagogik in Österreich. Als Methode für die durchgeführte Begleitforschung wurde ein Design-Based-Research Ansatz gewählt, wobei sowohl eine quasi-experimentelle Fragebogenerhebung (Experimentalgruppe N= 82; Kontrollgruppe N= 100) als auch mehrere Gruppendiskussionen über vier Semester durchgeführt wurden. Es zeigt sich u.a., dass Service-Learning großen Einfluss auf die Bereitschaft zu gesellschaftlichem Engagement der Studierenden besitzt und es lassen sich aus der Begleitforschung zentrale Gestaltungselemente für die didaktische Modellierung ableiten.

Anke Spies, Uni Oldenburg

Das Konstrukt der Bildungslandschaft – Anforderungen an einen Paradigmenwechsel für die (Grund)Schulentwicklung?

Abstract:

Mit wachsender bildungs- und sozialpolitischer Akzeptanz des Konstrukts kommunaler/regionaler Bildungslandschaften (Rürup et al 2015; Spies 2013; Weiß 2011) scheinen auch die Parameter für die Beurteilung von Schulentwicklungsprozessen in Veränderung begriffen. An Administration und Einzelschulen stellt das Konstrukt die Forderung, von (Selbst-)Deutungen in Zuständigkeit(en) zu einem konzeptionellen Verständnis der gemeinsamen, vernetzten Verantwortung für gesellschaftliche Teilhabechancen in bildungsbiografischen Verläufen zu gelangen. Schulen sollen sich „von autonomen Institutionen zu Partnern im Sozialraum“ (Bleckmann/Durdel 2009, 11) wandeln und u.a. mit kommunalen und freien Träger der Jugendhilfe sozialraumbezogene Kooperationen aufbauen.

Der Beitrag geht zur theoretischen Verhältnisbestimmung der Frage nach, welche Konsequenzen für Kooperationskonzepte die mit der Bildungslandschaft implizierte pädagogische Verantwortung für die Einzelschule mit sich bringt. Er fragt nach Kriterien zur Erörterung pädagogischer Verantwortlichkeit und ihrer Grenzen, wenn Grundschulen ihre organisationalen Lernprozesse sowohl an den schulischen Teilbereichen ‚Unterrichtsentwicklung‘, ‚Personalentwicklung‘ und ‚Organisationsentwicklung‘ (vgl. Rolff 2010), als auch an den sozialräumlichen und lebensweltlichen Bezugspunkten der Kooperationspartnerin Jugendhilfe (u.a. Sozialisationsbedingungen; individuelle biografische Widerfahrnisse) zur Erweiterung der Teilhabechancen von Kindern und ihren Familien im Referenzsystem eines konzeptionell-kooperativen Selbstverständnisses reflektieren will.

Literatur:

- Rolff, H.-G. (2010): Schulentwicklung als Trias von Organisations-, Unterrichts- und Personalentwicklung. In: Bohl, Thorsten / Helsper, W. / Holtappels, H.-G. / Schelle, C. (Hrsg.): Handbuch Schulentwicklung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt UTB. S. 29-36.
- Rürup, M., Röbbken, H., Emmerich, M., Dunkake (2015): Netzwerke im Bildungswesen. Eine Einführung in ihre Analyse und Gestaltung. Wiesbaden: Springer VS.
- Spies, A. (2013): Grundschule in der lokalen Bildungslandschaft – Schulentwicklung im kommunalen Setting. In: Kopp, B., Martschinke, S., Munser-Kiefer, M., Haider, M., Kirschhock, E., Ranger, G. & Renner, G. (Hrsg.): Individuelle Förderung und Lernen in der Gemeinschaft. Jahrbuch Grundschulforschung, 17. Wiesbaden: Springer VS, 126-129
- Weiß, W. (2011): Kommunale Bildungslandschaften. Chancen, Risiken und Perspektiven. Weinheim/München: Juventa.

Julia Thibaut, Universität Bayreuth

Zum Umgang mit ehrenamtlichem Engagement in einer gemeinnützigen Organisation

Abstract:

Lässt sich das ehrenamtliche Engagement, das seit dem Sommer 2015 als Reaktion auf die gestiegene Zahl von Geflüchteten in Deutschland zu beobachten ist, als eine „neue Form der Verantwortungskultur“ begreifen, so wie Werner Schiffauer (2017, 16) es versteht? Schätzungen zu Folge haben sich seit dieser Zeit um die 15.000 Projekte in neu geschaffenen oder bereits existierenden Organisationen und Initiativen mit den aktuellen Fragen der Zuwanderung auseinandergesetzt (Schiffauer, Eilert, Rudloff 2017, 9). In meiner laufenden Promotion habe ich mich für den Zeitraum von anderthalb Jahren mit einer gemeinnützigen, solidarischen Organisation (Klößner 2016, 189ff.; Clark/Wilson 1961; vgl. auch Bode 2009) beschäftigt, die Tandembeziehungen zwischen Geflüchteten und der lokalen Bevölkerung initiiert. Im Rahmen meiner ethnographischen Feldarbeit (vgl. u.a. Rouleau/de Rond/Musca 2014; Engel 2014, 36ff.; Garthwaite 2016) konnte ich feststellen, dass das schnelle Wachstum und der große Erfolg der Organisation maßgeblich von dem strategischen Einsatz Ehrenamtlicher abhängt. In meinem Beitrag möchte ich einen Blick auf die spezifische Form des Engagements, das hier praktiziert wird, werfen. Schließt dies auch „kritische Stimmen, Unmutsäußerungen bis hin zum organisierten Protest“ ein, an denen in der deutschsprachigen Diskussion besonders die Differenz zwischen dem klassischen „Ehrenamt“ und „bürgerschaftlichem Engagement“ festgemacht wird (Zimmer/Vilain 2005, 8ff.; Misun 2012, 66; vgl. auch Enquete-Kommission 2002; Bode/Evers/Klein 2009)? In welcher Form lässt sich hier also von „Verantwortung“ sprechen?

Literatur:

- Bode, Ingo: Organisationen der Hilfe. In: Apelt, Maja/Tacke, Veronika (Hg.): Handbuch Organisationstypen. Wiesbaden: Springer VS, 149-164. Bode, Ingo/Evers, Adalbert/Klein, Ansgar (2009) (Hg.): Bürgergesellschaft als Projekt. Eine Bestandsaufnahme zur Entwicklung und Förderung Zivilgesellschaftlicher Potentiale in Deutschland. Wiesbaden: Springer VS.
- Clark, Peter M./Wilson, James Q. (1961): Incentive Systems. A Theory of Organizations. Administrative Science Quarterly, Vol. 6: 129-166.
- Engel, Nicolas (2014): Die Übersetzung der Organisation. Pädagogische Ethnographie organisationalen Lernens. Wiesbaden: Springer VS.
- Enquete-Kommission (2002): „Zukunft des Bürgerschaftlichen Engagements“. Bürgerschaftliches Engagement: auf dem Weg in eine zukunftsfähige Bürgergesellschaft. Herausgegeben vom Deutschen Bundestag, Drucksache 14/8900.
- Garthwaite, Kayleigh (2016): The perfect fit? Being both volunteer and ethnographer in a UK foodbank, Journal of Organizational Ethnography, Vol. 5 Issue 1: 60-71.
- Han-Broich, Misun (2012): Ehrenamt und Integration. Die Bedeutung sozialen Engagements in der (Flüchtlings-) Sozialarbeit. Wiesbaden: Springer VS.

Rouleau, Linda/de Rond, Mark/Musca, Geneviève (2014): From the ethnographic turn to new forms of organizational ethnography. *Journal of Organizational Ethnography* Vol. 3 Issue: 1, 2 9. Schiffauer, Werner (2017): Einleitung. Eine neue Bürgerbewegung. In: Schiffauer, Werner/Eilert, Anne/Rudloff, Marlene (Hg.): So schaffen wir das. Eine Zivilgesellschaft im Aufbruch. 90 wegweisende Projekte mit Geflüchteten. Bielefeld: transcript Verlag, S. 7-19.

Schiffauer, Werner/Eilert, Anne/Rudloff, Marlene (2017) (Hg.): So schaffen wir das. Eine Zivilgesellschaft im Aufbruch. 90 wegweisende Projekte mit Geflüchteten. Bielefeld: transcript Verlag.

Zimmer, Annette/ Vilain, Michael (2005): Bürgerschaftliches Engagement heute. Schriftenreihe der Stiftung Westfalen-Initiative, Bd.10. Ibbenbüren: Vereinsdruckerei GmbH.

Inga Truschkat & Luisa Peters, Universität Hildesheim

Verantwortung der Forschung in Mode 2-Forschungsprogrammen

Abstract:

Immer mehr Drittmittelprojekte werden im Sinne des sogenannten Mode 2 konzipiert (vgl. Gibbons et al. 1994). Dieser zeichnet sich durch eine starke Praxisorientierung mit hohem Anwendungsbezug aus. In logischer Konsequenz gewinnen partizipative Forschungsansätze, die sich durch Austausch mit und Betitelung von Praxispartnern auszeichnen, in Forschungsprojekten eine höhere Relevanz. Auch wenn sich unterschiedlichste Ausprägungen Partizipativer Forschung entwickelt haben, teilen sie allesamt das Grundanliegen, mittels Befähigungs- und Ermächtigungsprozessen der Adressat_innen soziale Wirklichkeit nicht nur zu verstehen sondern auch zu verändern (vgl. von Unger 2014; Bergold/Thomas 2012). Eine solche Forschungshaltung impliziert eine Kritik an den Verhältnissen und eine Idee einer positiven gesellschaftlichen Entwicklung. Damit übernimmt Forschung eine verantwortungsvolle Rolle, indem sie normative Setzungen formuliert, was als wünschenswert gilt und was nicht. Anhand des BMBF-geförderten Metaprojekts „InDeKo.Navi – Integratives, demografiesensibles Kompetenzmanagement“ werden wir in dem Beitrag die Möglichkeiten und Grenzen einer partizipativen Forschung im Mode 2 der Wissensproduktion diskutieren. Die empirischen Beispiele machen deutlich, dass sich Fragen des Empowerment und der sozialen Verantwortung als hoch ambivalent herausstellen, indem nicht zuletzt forschungsethische Grundsätze wie Vertraulichkeit und Freiwilligkeit zur Disposition stehen. Im Ergebnis wird deutlich, dass der Mode 2 der Wissensproduktion neue Fragen der sozialen Verantwortung der Forschung aufwerfen (vgl. Hamm 2013; von Unger/Narimani 2012).

Literatur:

Bergold, Jarg; Thomas, Stefan (2012): Partizipative Forschungsmethoden: Ein methodischer Ansatz in Bewegung. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research* (13(1)). Online verfügbar unter <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs1201302>.

Gibbons, Michael; Limoges, Camille; Nowotny, Helga; Schwartzmann, Simon; Scott, Peter; Trow, Martin (1994): *The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*. London: Sage Publications. Hamm, Marion (2013): Engagierte Wissenschaft zwischen partizipativer Forschung und reflexiver Ethnographie: methodische Überlegungen zur Forschung in sozialen Bewegungen. In: Binder, Beate, von Bosse, Friedrich, Ebell, Katrin, Hess, Sabine und Keinz, Anika (Hg.): *Eingreifen, Kritisieren, Verändern!? Interventionen ethnographisch und gendertheoretisch*. Münster: Westfälisches Dampfboot, S. 55–72.

von Unger, Hella (2014): *Partizipative Forschung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. von Unger, Hella; Narimani, Petra (2012): *Ethische Reflexivität im Forschungsprozess: Herausforderungen in der Partizipativen Forschung*. Berlin (WZB Discussion Paper, SP I 2012-304).

Verantwortung und Verantwortlichkeit der Organisationsberatung

Abstract:

Der Beitrag setzt sich aus einer organisationspädagogischen Perspektive mit dem Handlungsfeld der Organisationsentwicklungsberatung auseinander (Heidelmann und Weber 2017). Dieser, für die Organisationspädagogik zentrale Gegenstandsbereich entfaltet ganz unterschiedliche Bezüge zum Referenzpunkt der Verantwortung und Verantwortlichkeit. Wie lassen sich hier Verhältnisbestimmungen vornehmen? Geht mit der 'Moralisierung der Märkte' (Stehr 2007) auch die 'Moralisierung der Organisationsberatung' einher? Handelt es sich also um diskursive Trends, denen auch die Organisationsberatung ausgesetzt ist? Oder haben wir es zu tun mit theoretischen Positionen, die in je spezifischer Weise den Gegenstand der Verantwortung und Verantwortlichkeit adressieren? Der Wirtschaftswissenschaftler Milton Friedman konstatiert: „The social responsibility of business is to increase its profits“ (Maak und Ulrich 2007). In strukturfunktionalistischer Weise bewegt er sich damit in jenem Argumentationsfeld, das mit Luhmann inhaltlich als Systemautonomie verschlüsselt wird. Die aus dem moralischen System kommende Logik kollidiert dann mit denen des Wirtschaftssystems und führt zu 'Systemschädigungen' der wirtschaftssystemischen Funktionslogik (Luhmann 1990). Konterkariert das aktuell dominante systemische Paradigma einer prozessorientierten Organisationsberatung demnach theoriensystematisch die ethische Reflexion ökonomischer Entscheidungen? Impliziert sie damit notwendig Reflexionsabbrüche, insbesondere, wenn sie das handelnde Subjekt aus Organisation, Beratung und Verantwortung theoriensystematisch externalisiert? Und: Werden OrganisationsberaterInnen dann lediglich legitime „Erfüllungsgehilfen“ der Eigenlogik eines Funktionssystems?

Können postmoderne und poststrukturalistische Theoriepositionen einen alternativen Zugang aus diesen theoretischen Dilemmata bieten, da sie sich an macht- und wissenskritischen Perspektiven orientieren? (Weber und Wieners 2017) Kritische und gestaltungsorientierte Perspektiven führen einerseits in die Dezentrierung von Sprechpositionen und andererseits in die Radikalisierung ethischer Positionen wie Gerechtigkeit, Freiheit und Demokratisierung des Sprechens (Weik und Lang 2007). Sie formulieren nicht inhaltlich, sondern prozessual Ansprüche einer Verantwortlichkeit und Verantwortung. Die Frage „Wer spricht?“ stellt sich dann auch als Frage nach den Situiertheiten des Wissens und der Sprechbarkeit und Explizierung der Legitimität in der (organisationalen) Demokratie des Wissens (Innerarty 2013). Entgegen einer antiken Essenzialisierung (Aristoteles 2006) und seiner Weiterentwicklungen durch die Neoaristotelikerin Martha Nussbaum (Nussbaum 1999) ist hier aber nicht die individuelle Tugend Referenzpunkt einer Verantwortung und Verantwortlichkeit in der Organisationsberatung.

Umgekehrt stellt sich die Frage, inwiefern im Raum des Diskurses Ausschlüsse produziert werden, die das Nicht-Sprechen-Können systematisch hervorbringen Referenzpunkt der Analyse ist hier nicht das „Sein“, sondern das Handeln. Nicht der Subjekt-Kern des Einzelnen, sondern die kollektive Praxis der Hervorbringung wird hier zum zentralen Referenzpunkt der Analyse und Theoretisierung (Weber 2005; 2017). Entgegen einer utilitaristischen (Mill 1991) Funktionalisierung der Organisationsberatung als Dienstleistung bieten sich hier neue Verortungspotenziale und Selbstverständnisse an. So sieht Lyotard, dass das postmoderne Wissen „unsere Sensibilität für die Unterschiede“ verfeinert und „unsere Fähigkeit, das Inkommensurable zu ertragen“ verstärkt (Lyotard 1994: 16). Die Herausforderung mit dem 'Widerstreit' umzugehen, stellt sich dann als Spezifikum einer sich postmodern bzw. poststrukturalistisch verstehenden Organisationsberatung, die Differenz(ierung), Perspektivierung, Artikulation und die Überschreitung bestehender Positionen zum Ausgangspunkt kollektiver transformatorischer Prozesse macht.

Literatur:

Aristoteles (2006): Nikomachische Ethik. Rowohlt.

Heidbrink, Ludger (2007): Handeln in Unwissenheit. Paradoxien der Verantwortung. Kadmos.

Heidemann, Marc-André; Weber, Susanne Maria (2017) In: Göhlich, Michael; Schröer, Andreas; Weber, Susanne Maria (Hrsg.): Handbuch Organisationspädagogik. Springer, VS.

Luhmann, Niklas (1990): Paradigmen lost. Über die ethische Reflexion der Moral. Suhrkamp.

Maak, Thomas; Ulrich, Peter (2007): Integre Unternehmensführung: Ethisches Orientierungswissen für die Wirtschaftspraxis. Schäffer Poeschel.

Mill, John Stewart (1991): Der Utilitarismus. Reclam.

Nussbaum, Martha (1999): Gerechtigkeit oder das gute Leben. Suhrkamp.

Saam, Nicole (2007): Organisation und Beratung: Ein Lehrbuch zu Grundlagen und Theorien. LIT.

Stehr, Nico (2007): Die Moralisierung der Märkte. Eine Gesellschaftstheorie. Suhrkamp.

Weber, Susanne Maria und Wieners, Sarah (2017): Diskurstheoretische Grundlagen der Organisationspädagogik. In: Göhlich, Michael; Schröer, Andreas; Weber, Susanne Maria (Hrsg.): Handbuch Organisationspädagogik. Springer, VS.

Weber, Susanne Maria (2017): Großgruppenverfahren als Methodik organisationspädagogischer Praxis. In: Göhlich, Michael; Schröer, Andreas; Weber, Susanne Maria (Hrsg.): Handbuch Organisationspädagogik. Springer, VS.

Weber, Susanne Maria (2005): Rituale der Transformation. Großgruppenverfahren als pädagogisches Wissen am Markt. Springer. VS.

Weik, Elke; Lang, Reinhart (2007): Moderne Organisationstheorien 2. Strukturorientierte Ansätze. Gabler.

Sarah Wieners, Philipps Universität Marburg

Die Organisation der Verantwortung für den ‚wissenschaftlichen Nachwuchs‘

Abstract:

Der Beitrag setzt sich aus einer organisationspädagogischen Perspektive mit der Frage auseinander, wie die gesellschaftliche Verantwortung der Wissenschaft organisiert wird: Dabei wird davon ausgegangen, dass sich im Zuge gesellschaftlicher Wandlungsprozesse nicht nur die inhaltlichen Bestimmungen gesellschaftlicher Verantwortung der Wissenschaft verändern, sondern auch die Formen ihrer Herstellung in der Wissenschaftspraxis. Tendenziell kann dabei von einer Verschiebung von individueller Verantwortlichkeit ‚des Wissenschaftlers‘ hin zur Organisation von Verantwortlichkeit auf Ebene der Forschungseinrichtungen ausgegangen werden.

Während zu den Gründungszeiten der Universitäten Wissenschaft als eine unabhängige und nicht der Anwendung dienenden Tätigkeit betrachtet wurde, hat sich dieses Bild in den letzten Jahren geändert. Wissenschaft und wissenschaftlicher Fortschritt werden spätestens seit den 1990er Jahren als wichtige Ressource für den Wirtschaftsstandort Deutschland diskutiert (de Boer, Enders, Schimank 2007; Ricken 2013) und damit auch die Frage nach der zielführenden Reproduktion ‚wissenschaftlichen Nachwuchses‘ (Deutscher Hochschulverband 2008; Bukow, Sondermann 2010). Zeitgleich zu dieser Entwicklung führten wissenschaftspolitische Steuerungen zu einer Aufwertung von Wissenschaftsorganisationen, u.a. als sogenannte Leuchttürme in der Exzellenzinitiative (Barlösius 2008). Insgesamt erlangen Organisationen somit einen wichtigeren Stellenwert im Wissenschaftsfeld (Bourdieu 1988). Ihnen wird damit auch eine zunehmende Bedeutung für die Trajektorien junger Wissenschaftler_innen zugesprochen (Schwarz, Teichmann 2016; Schwarz, Teichmann, Weber 2015). Der Beitrag nimmt den Diskurs um den sogenannten wissenschaftlichen Nachwuchs auf und fragt nach der organisationalen Verantwortung für den wissenschaftlichen Nachwuchs in Wissenschaftsorganisationen. Wofür soll wer Verantwortung übernehmen und Sorge tragen? Wem wird Verantwortung zugerechnet? Wer muss bzw. müsste Verantwortung übernehmen? Wer muss anhören und zuhören? Begründungshorizonte im Verantwortungsdiskurs für den wissenschaftlichen Nachwuchs liegen zwischen Prekarisierung und Ökonomisierung, zwischen Exzellenz und Gerechtigkeit, zwischen wissenschaftlichem Ethos und Qualitätssicherung, zwischen Selbstverantwortung und Fremdkontrolle, zwischen generalisierten Verantwortungsdiskursen und spezifischen programmatischen Positionen und Kodizes.

Aus organisationspädagogischer Perspektive stellt sich aber auch die Frage, wie sich der Verantwortungsdiskurs für den wissenschaftlichen Nachwuchs in die „Organisationswerdung der 2 Universitäten“ (Kehm 2012: 17) einlagert und welche organisationalen Verantwortungsdiskurse und Verantwortungsverhältnisse zwischen unterschiedlichen institutionellen „Adressen“ der Nachwuchsförderung und der Gleichstellung entstehen. Hierfür nutzt der Beitrag empirisches

Material aus dem vom Hessischen Ministerium für Wissenschaft und Kunst (HMWK) geförderten Projekt „Am Kreuzungspunkt von Exzellenz und Geschlecht: Institutionelle Programmatiken und organisationalen Strategien“. Das diskursanalytisch angelegte Forschungsprojekt führt Interviews mit organisational Zuständigen für den wissenschaftlichen Nachwuchs. Die Ergebnisse der Interviewanalyse werden hinsichtlich des Verantwortungsdiskurses akzentuiert dargestellt und hinsichtlich der Frage der Organisation von Verantwortung im polyvoken Diskurs über den ‚wissenschaftlichen Nachwuchs‘ diskutiert

Literatur:

Barlösius, Eva (2008): "Leuchttürme der Wissenschaft": ein metaphorischer Vorgriff auf eine neuorientierte Wissenschaftspolitik. *Leviathan* 36, S. 149 – 169.

Bourdieu, Pierre (1988): *Homo academicus*. Frankfurt: Suhrkamp.

Bukow, Sebastian; Sondermann, Michael (2010): Verschärfter Wettbewerb um exzellente (Nachwuchs-) Wissenschaftler: Strategien und Handlungsoptionen im Kontext der Exzellenzinitiative. *Qualität in der Wissenschaft*, 4 (3), S. 58-64.

de Boer, Harry; Enders, Jürgen; Schimank, Uwe (2007): On the Way towards New Public Management? The Governance of University Systems in England, the Netherlands, Austria, and Germany. In: Jansen, Dorothea (Hrsg.): *New forms of governance in research organizations. Disciplinary approaches, interfaces and integration*. Dordrecht: Springer, S. 137–152. Deutscher Hochschulverband (2008): Zur Zukunft des wissenschaftlichen Nachwuchses. Online unter:

https://www.hochschulverband.de/fileadmin/redaktion/download/pdf/resolutionen/Wissenschaft-als-Beruf-final_25.3.2015.pdf [letzter Zugriff 27.07.2017] Kehm, Barbara (2012): Hochschulen als besondere und unvollständige Organisationen? - Neue Theorien zur ‚Organisation Hochschule‘. In: Wilkesmann, Uwe; Schmid; Christian J. (Hrsg.): *Hochschule als Organisation*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 17-25. Ricken, Norbert (2013): Die wissentliche Universität – eine Einführung in Lage und Idee(n) der Universität. In: Ricken, Norbert; Koller, Hans-Christoph; Keiner, Edwin (Hrsg.): *Die Idee der Universität – revisited*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 11-30. Schwarz, Jörg; Teichmann, Franziska (2016): Wissenschaftliche Organisationen als institutionalisierte Kontexte der Ermöglichung und Begrenzung von Nachwuchskarrieren. In: Leemann, R.J. / Imdorf, Chr. / Powell, J.J.W. / Sertl, M. (Hrsg.): *Die Organisation von Bildung. Soziologische Analysen zu Schule, Berufsbildung, Hochschule und Weiterbildung*. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S.330-347. Schwarz, Jörg; Teichmann, Franziska, Weber, Susanne Maria (2015): Transitionen und Trajektorien. In: Schmidt-Lauff, Sabine et al (Hrsg.): *Übergänge*. Hohengehren. Schneider. S. 139-150.

10. Allgemeine Informationen

Tagungsort und Check in

Pädagogische Hochschule Oberösterreich

Kaplanhofstraße 40

A-4020 Linz

Das Tagungsbüro finden Sie im Erdgeschoss im Eingangsbereich. Veranstaltungsräume sind im Programm ausgewiesen. Die Hörsäle finden Sie im Erdgeschoss, die Seminarräume im 1. Stock.

Garderobe und storage room

Im Bereich der Hörsäle befindet sich eine frei zugängliche Garderobe. Wollen Sie Ihr Gepäck verstauen, so nutzen Sie bitte unseren Storage Room im 1. Stock. Die studentischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sind Ihnen gerne behilflich.

Technische Ausstattung

Die Seminarräume sind mit Laptops und Beamer mit einem VGA Anschluss ausgestattet, in den Hörsälen verfügen die Beamer über einen VGA und einen HDMI Anschluss. In allen Seminarräumen und Hörsälen sind Lautsprecher installiert. Falls Sie Ihr eigenes Gerät verwenden möchten und Sie dazu einen Adapterstecker benötigen, wenden Sie sich bitte ans Tagungsbüro.

Internetzugang

Während der Tagung steht Ihnen das unverschlüsselte WLAN der Pädagogischen Hochschule zur Verfügung. Es besteht zudem die Möglichkeit, die PCs der Computerinseln im 1. Stock zu benutzen. Die Zugangsdaten dafür bekommen Sie ebenfalls im Tagungsbüro.

Hinweis zu den im Abstractband abgedruckten Texten

Alle in diesem Band abgedruckten Abstracts sind so übernommen, wie sie von den Autorinnen und Autoren eingereicht wurden. Auf eine redaktionelle Überarbeitung der Texte wurde verzichtet.

Weitere Informationen zur Tagung finden Sie auf der Tagungshomepage:

www.ph-ooe.at/organisation_verantwortung

11. General Information

Venue und Check in

University of Education Upper Austria

Kaplanhofstraße 40

A-4020 Linz

The conference office is located on the ground floor in the entrance area. The lecture rooms are indicated in the conference program. They are located on the ground floor and on on the first floor.

Cloakroom and Storage Room

There is an unguarded cloakroom on the ground floor in the lecture hall area. The storage room is located on the first floor. Please feel free to ask our student tutors for support.

Technical Equipment

The lecture halls are equipped with laptops und beamer. Please bring your presentation on a USB flash drive.

WLAN

You will have free access to the WLAN of the University of Education Upper Austria during the conference.

For further information please visit our website:

www.ph-ooe.at/organization_responsibility

Pädagogische Hochschule Oberösterreich

Anreise mit öffentlichen Verkehrsmitteln vom Bahnhof (ca. 3 km)

Vom Linzer Hauptbahnhof benutzen Sie entweder ein Taxi, das am Bahnhofsvorplatz wartet, um Sie zur Pädagogischen Hochschule Oberösterreich zu bringen, oder die Autobuslinien 12 und 25 der Linz AG (Haltestelle Hauptbahnhof/Kärtner Straße). Sie fahren bis zur Haltestelle **Kaplanhofstraße**.

Fahrplanauskunft Linz AG Linien: <https://services.linzag.at/efa//>

Call a Taxi:

Taxi 2244: +43 (0)732 2244 oder Taxi 6969: +43 (0)732 6969

University of Education Upper Austria

Journey Planner by Bus and Train (Distance from Railway Station ca. 3 km)

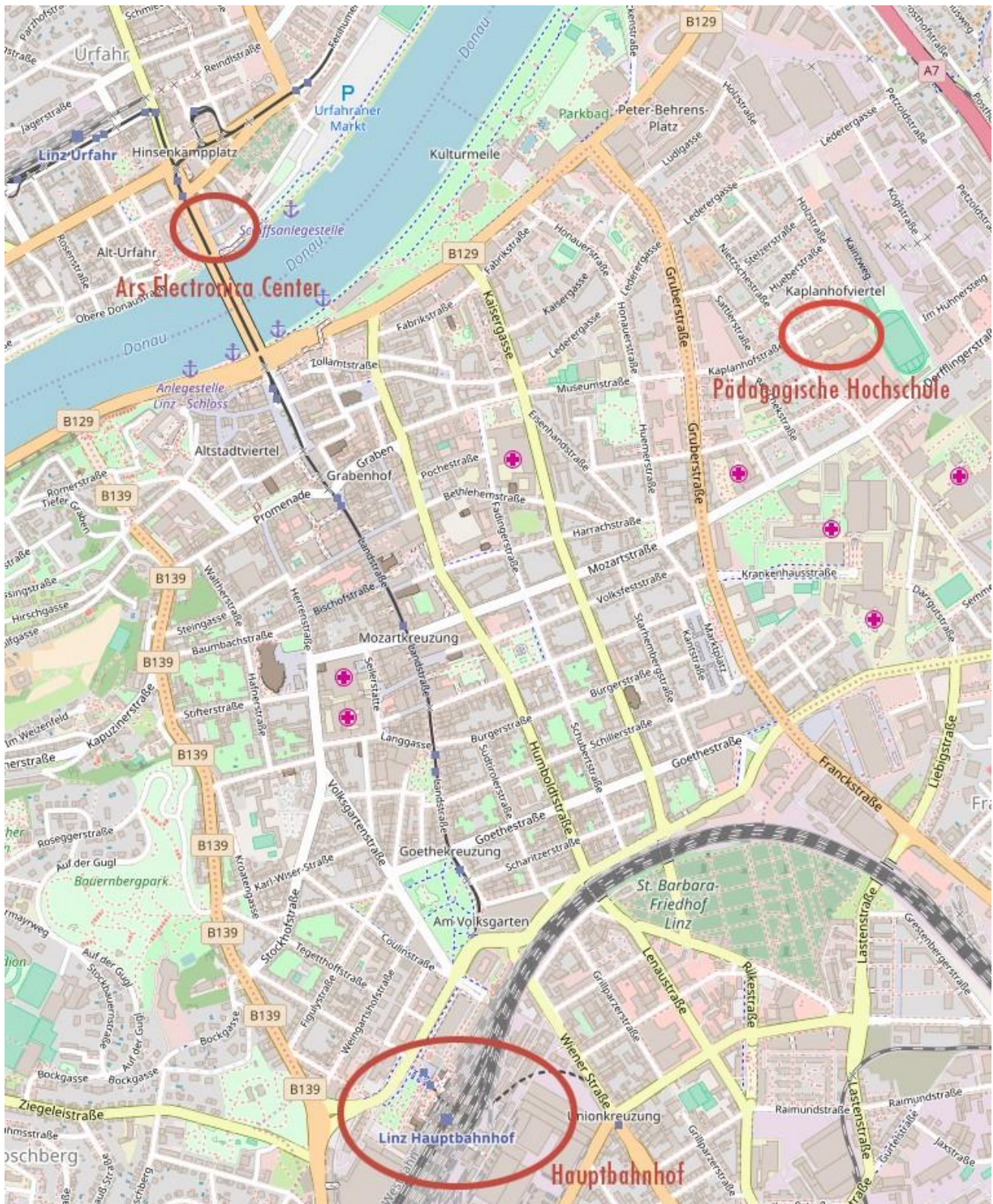
From Linz main station either use a taxi at the entrance to bring you to Kaplanhofstraße 40 or take a city bus (lines 12 or 12) from bus stop Hauptbahnhof/Kärtner Straße located in front of the railway station) to **Kaplanhofstraße**. From there it is a 3 minutes walk to the University of Education Upper Austria.

Linz AG: <https://services.linzag.at/efa//index-en.jsf>

Call a Taxi:

Taxi 2244: +43 (0)732 2244 oder Taxi 6969: +43 (0)732 6969

Stadtplan Linz (Ausschnitt)



Erdgeschoss





Organization and Responsibility

Annual Conference of the
Commission Organizational Education in the
German Educational Research Association (GERA)

In cooperation with the Division School Research and School Development
in the Austrian Educational Research Association, the University of Education
Upper Austria and the Johannes Kepler University Linz

March 1 – 2, 2018
University of Education Upper Austria,
Linz | Austria