



Leseprobe aus Reinbacher, Qualitätsmanagement
in der Krise?, ISBN 978-3-7799-6552-7

© 2022 Beltz Juventa in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/
gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6552-7](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6552-7)

Inhaltsverzeichnis

Paul Reinbacher

Die Angst vor der drohenden Katastrophe.

Eine Einleitung 9

Anke Rigbers

Qualitätsbegriff und Qualitätsmanagement im Hochschulbetrieb.

Hat die Erfolgsgeschichte noch eine Zukunft? 32

Benjamin Ditzel

Paradigmen und Paradoxien des Qualitätsmanagements an Hochschulen.

Ein theoretisch informierter Blick hinter die Kulissen formaler

Implementierung 57

Florian Reith und Markus Seyfried

Die vielen Gesichter des Qualitätsmanagements in Studium und Lehre 109

Peer Pasternack und Sebastian Schneider

Qualitätsentwicklung und Bürokratisierung.

Ein unauflöslicher Zusammenhang? 127

Petra Suwalski

Reflexives Bildungsmanagement.

Empirische Befunde zu Handlungsorientierungen und Strategien

im Umgang mit Paradoxien und Spannungsfeldern in der QM-Praxis 147

Jürgen Reimann

Werkzeugkoffer Komplexitätsregulation.

Aktuelle Methoden mit Potential!? 169

Jan Böhm

Kritik des „Lehr-Lern-Kurzschlusses“ als Dogma pädagogischer Arbeit.

Anfänge des Lernens bei Platon 193

Ulrich Krainz und Matthias Csar

Digitale Lehre und kommunikative Qualität 211

Sarah Kaltenhauser und Michaela Schaffhauser-Linzatti

Die Auswirkung der Corona-Pandemie im Sommersemester 2020 auf
akademische Prüfungsleistungen von Bachelorstudierenden.
Case Study an der Fakultät für Wirtschaftswissenschaften der
Universität Wien 231

Petra Wagner, Dagmar Strohmeier und Peter Gierlinger

Chancengerechtigkeit im österreichischen Bildungssystem als
Qualitätskriterium an Hochschulen.
Ein Diskurs auf Basis einer empirischen Studie 243

Stefan Humpl, Tanja Bacher und Beate Steurer

Autonomie und Employability – Antithesen im Qualitätsmanagement
österreichischer Hochschulen?
Am Beispiel des österreichischen Fachhochschulsystems 260

Andreas Pfaffel und Brigitte Ecker

Evaluation als innovative Komponente in einem zukunftsorientierten
Qualitätsmanagement 275

Bianca Lichtenberger, Martin Studer und Anna-Katharina Kilp

Innovation versus Qualitätsmanagement.
Gegensatz oder Sicherstellung der Weiterentwicklung einer Hochschule? 291

Georg Hochfellner

EFQM: Analyse und Perspektiven.
Das EFQM Modell 2020 im Hochschulbereich 305

Olivia Fischer

Im Bermudadreieck der hochschulischen Fehlerkultur.
Wie sich Hochschuldidaktik an Prinzipien des Qualitätsmanagements
orientieren könnte 331

Paul Reinbacher

Postskriptum 345

Autorinnen und Autoren 347

Paul Reinbacher

Die Angst vor der drohenden Katastrophe

Eine Einleitung

„Qualität“ ist ein etablierter Topos im Universitäts- und Hochschulbetrieb, „Qualitätsmanagement“ hat eine eindrucksvolle Entwicklung hinter sich: Seine Etablierung an Universitäten und Hochschulen als „organisierten Institutionen“ (Luhmann 1992) ist zumindest auf den ersten Blick eine Erfolgsgeschichte, die man seit einiger Zeit im sogenannten „Third Space“ (Whitchurch 2006, 2008) bzw. im Kreis der „Hochschulprofessionellen“ (Kehm et al. 2010) aus gleichzeitig akademischer und administrativer Perspektive diskutiert. Dominiert wird diese Diskussion jedoch (noch immer) von der Suche nach den Möglichkeiten erfolgreicher Implementierung und Optimierung verschiedener Verfahren und Systeme der Qualitätssicherung bzw. der Qualitätsentwicklung einerseits sowie von der Suche nach Erfolgsbedingungen und Folgewirkungen des internen wie des externen Qualitätsmanagement andererseits.

Kaum adressiert wird bislang das aktuelle *Paradigma* des herrschenden Qualitätsmanagement-Diskurses selbst – dieses gilt als zu akzeptierendes Fundament bzw. als nicht hinterfragter Rahmen (vgl. als ausführliche Kritik z. B. Reinbacher 2019): Wie von der DIN EN ISO als der Doyenne des Diskurses definiert, wird „Qualität“ nämlich im Wesentlichen über die Erreichung von Zielen, über die Erfüllung von Erwartungen (wie beispielsweise von Anforderungen der Anspruchsgruppen) oder über Kriterien für Akkreditierungsverfahren (wie die prominenten „European Standards and Guidelines“) bestimmt. Langsam beginnen sich jedoch die Grenzen einer solchen vorschnell vereinfachenden Sichtweise (vgl. Reinbacher 2021a, auch Reinbacher/Oberneder/Wesenauer 2021) abzuzeichnen und es wird deutlich, dass sie – keineswegs nur im Angesicht einer Pandemie! – in *Probleme*, ja mitunter in *Paradoxien* führt. So kann sie heute der unberechenbaren Gesellschaft mit ihren komplexen Dynamiken und unvorhersehbaren Entwicklungen kaum mehr gerecht werden, wenn sie „Qualität“ nur von einer geschlossenen Zukunft her, also konservativ (statt innovativ) denkt und wenn sie diese nur instrumentell (statt konsumatorisch) auf die Summe erfüllter Partikularinteressen bzw. auf die mit Kennzahlen messbare Leistung von Universitäten und Hochschulen für einzelne Stakeholder-Gruppen reduziert, statt „Qualitätsmanagement“ auch an der Funktion für die umfassenden Systeme als Ganzes – also an der Funktion des Universitäts- und Hochschulbetriebs für die Wissenschaft oder für die Gesellschaft insgesamt

– zu orientieren. Nicht zuletzt täuscht die herrschende Sichtweise (auch sich selbst!) oft genug darüber hinweg, dass „Qualität“ in vielerlei Hinsicht ein Artefakt jener eindrucksvollen Infrastruktur ist, die das interne und das externe Qualitätsmanagement mit ihren Systemen in den letzten Jahrzehnten gemeinsam errichtet haben.²

Ohne die Erfolge des Qualitätsmanagement und damit einhergehend das Engagement der dafür Verantwortlichen in der Vergangenheit schmälern zu wollen, steigt vor diesem Hintergrund dennoch der Bedarf an kritischen, kreativen und (de)konstruktiven Zugängen, die mit möglichst unterschiedlicher disziplinärer, gegebenenfalls interdisziplinärer Herkunft (und vor allem: nicht nur aus Sicht des konventionellen Management bzw. der klassischen Managementlehre) gemeinsam der Frage nachgehen, was es in Zukunft bedeuten kann (und etwaig: bedeuten soll), im Universitäts- und Hochschulbetrieb von „Qualität“ und „Qualitätsmanagement“ zu reden. Der hier vorgelegte Band will in diesem Sinne eine Suche nach theoretisch und empirisch informierten, praktisch und vor allem auch poietisch relevanten *Perspektiven* für den Diskurs rund um Qualität und ihr Management – jenseits einer bloßen Verbesserung bestehender Systeme – anregen.

Ausgangspunkte für eine solche Suche sind beispielsweise Fragen, wie sich denn Qualität bestimmen ließe, ohne ex ante Kriterien zu formulieren (und damit die Zukunft zu schließen), oder wie sich im Falle nicht erfüllter Kriterien zwischen neuartiger Qualität (also: Innovation) und mangelnder Qualität (also: Fehlern) unterscheiden lässt, wie die am prominenten Deming-Zyklus des „Plan-Do-Check-Act“ und an der Erreichung „smarter“ Ziele orientierten Praktiken des Qualitätsmanagement von anderen Formen des Management, oder wie Qualitätsziele von anderen Zielen einer Universität bzw. Hochschule abzugrenzen sind, wie sich das Qualitätsverständnis in spezifischen Felder (also in der Lehre, in der Forschung und in der Erschließung der Künste) als „praktischer Sinn“ konstituiert oder wie sich bei der Bestimmung von Qualität „diskursive“, „sinnhafte“ Bedeutungsaspekte und „präsentationale“, „emotionale“ Gefühls-elemente wechselseitig beeinflussen, wie sich die Definition von Qualität über die Leistung einer Universität bzw. Hochschule für spezifische Stakeholder einerseits und die Definition von Qualität über die Funktion einer Universität bzw. Hochschule für die Wissenschaft und für die Gesellschaft andererseits zu einander verhalten, oder wie sich unterschiedliche Zugriffe auf den Universitäts- und Hochschulbetrieb (zum Beispiel in dessen Gestalt als Institution, Profession, Organisation oder Interaktion) auf das Qualitätsverständnis auswirken, sowie natürlich auch, was sich aus den mutmaßlich unterschiedlichen

2 Dieser letzte Punkt ist eine Anmerkung zur Einladung für diesen Band, die ich Anke Rigbers verdanke.

Qualitätsvorstellungen natur-/geistes-/sozial-/wirtschafts-/kunst-/kultur... wissenschaftlicher Communities über- bzw. voneinander lernen lässt, inwiefern es sich bei Qualität um einen ethischen und um einen ästhetischen Sachverhalt handelt oder in welcherlei Hinsicht daher letztlich Qualitätsmanagement als moralische bzw. künstlerische Praxis zu verstehen ist.

Von selbst versteht sich immerhin, dass nicht alle der hier kurz angerissenen Problemfelder sich in diesem Band behandeln lassen. Doch diskutieren die hier versammelten Beiträge neben einigen damit einhergehenden auch zahlreiche darüberhinausgehende Fragestellungen im weiten, bisweilen kaum mehr zu überblickenden Feld von „Qualität“ und „Qualitätsmanagement“ im Universitäts- und Hochschulbetrieb (vgl. als Übersicht weiter unten den Abschnitt „Qualität als Problemfeld“).

Qualität als Plastikwort³

In der Tat kommt ja heute kaum ein Bereich unseres Lebens ohne Qualität und Qualitätsmanagement aus, so scheint es. Böse Zungen behaupten, es handle sich dabei um „Plastikwörter“ (Pörksen 1988), „Signalworte“ oder „Edelsubstantive“ eines „Jargons“ (Adorno 1964). Elaborierter ließe sich sagen, sie seien „Kontingenzformeln“ (© N. Luhmann) zur Errichtung von „Fassaden“ der Rationalität und der Legitimation (Meyer/Rowan 1977, DiMaggio/Powell 1983), denn: Gegen „Qualität“ kann ja niemand ernsthaft sein – oder? Und wer dennoch Bedenken anmeldet, macht sich zumindest in hohem Maße verdächtig. So lässt sich vieles, was in Unternehmen und an Universitäten, in Schulen und an Hochschulen, in Krankenhäusern und an Autobahnraststätten, in Paarbeziehungen und am Feierabend geschieht, darunter subsumieren – man denke an die „quality goals“ in der Firma oder an die „quality time“ in der Familie und im Freundeskreis. Deshalb konnte „Qualität“ zu einer aus Leitbildern kaum wegzudenkenden Formulierung und zu einer Forderung in der Politik wie im Privatleben avancieren. Die zweifelsohne beeindruckende, teils zweifelhafte Karriere des Konzepts ist wenig überraschend – denn wer wünscht sich als Schüler*in, Student*in, Patient*in, oder Konsument*in nicht Leistungen und Beziehungen von hoher „Qualität“? Allerdings ist all dies wohl gleichzeitig ein Indiz dafür, dass „Qualität“ nicht mehr selbstverständlich erwartet wird bzw. werden kann – denn wozu sonst die beschwörende Rede und der sie begleitende Ruf nach „Qualitätsmanagement“?

3 Dieser und der folgende Abschnitt beruhen auf Beiträgen, die zuvor im Magazin der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich erschienen sind.

Dem daraus hervorgehenden, stark normativ imprägnierten Diskurs der „quality industry“ gelingt es seit jeher gut, seinen eigenen „blinden Fleck“ vergessen zu machen bzw. von seinem „dirty little secret“ – in Anlehnung an die Kritik der „strategy industry“ (Hamel 1996) –, abzulenken (vgl. dazu auch z. B. Reinbacher 2015a, 2019). Als „Qualität“ gilt im herrschenden Paradigma (Kuhn 1962) nämlich, was in der DIN EN ISO als der Doyenne des „Denkkollektivs“ (Fleck 1980) verbrieft ist: der „Grad, in dem ein Satz inhärenter Merkmale eines Objekts Anforderungen erfüllt“. Dieser formale Zugang ist sowohl die Grundlage der Verbreitung von Qualitätsmanagement quer über alle Bereiche unserer Gesellschaft als auch einer Quantifizierung über die Hintertür. Vor allem aber führt er, wenn die inhaltliche Definition der Anforderungen individualisiert oder partikularen „Anspruchsgruppen“ überantwortet wird, direkt in ein Feld opportunistischer Machtspiele unter dem Damoklesschwert des drohenden Dezisionismus. Dies verschärft sich weiter, wenn einerseits die Einheit der Differenz aus Anforderungen und ihrer Erfüllung nicht expliziert wird (sondern auf der Basis alltäglicher Erfahrungen, Erwartungen etc. implizit bleibt), und andererseits als Ergebnis dieser paradigmatischen Festlegungen ein leistungsorientiertes, partikularistisches Qualitätsverständnis (über ein funktionsorientiertes, ganzheitliches Verständnis) dominiert. Dann verstellt nämlich der Blick auf die Leistungen – zum Beispiel einer Schule oder einer Hochschule aber in gleicher Weise auch eines Unternehmens, eines Krankenhauses oder einer Einrichtung der öffentlichen Verwaltung – für einzelne Anspruchsgruppen den Blick auf deren jeweilige Funktion für das umfassende System, beispielsweise für die Wissenschaft, die Wirtschaft oder die Gesellschaft insgesamt – was dann auch dazu führt, dass unter dem Titel „Third Mission“ auf die daraus entstehenden Nachteile mit derselben Denkweise, die diese verursacht hat, zu reagieren versucht wird (vgl. Reinbacher 2021b). Dies dürfte nicht zuletzt daran liegen, dass das Denken und Handeln von einer geschlossenen Zukunft her für soziale Systeme stabilisierend und für die beteiligten Personen beruhigend wirkt.

Demgegenüber ermöglicht beispielsweise eine funktionalistische Perspektive (vgl. Nassehi 2008), die Zukunft (sowie in weiterer Folge: Probleme und Lösungen, Erwartungen und ihre Erfüllung) als zwei Seiten einer Unterscheidung offen zu halten. Zum Ausdruck kommt dies in jenen Stimmen, die Qualitätsmanagement nicht auf eine Steigerung von Effizienz und Effektivität durch „einschleifiges Lernen“ im bestehenden „Rahmen“ (Bateson 1972, Argyris/Schoen 1978), also auf stabilisierende Mechanismen des „Feedback“ reduzieren wollen, sondern auch innovative Entwicklung als den Rahmen sprengendes, „zweischleifiges Lernen“ und damit destabilisierende Mechanismen des „Feedforward“ fordern: Zu Recht warnen sie vor der Kolonialisierung des Innovativen in der Wirtschaft, der Wissenschaft und der Kunst durch das Konservative und den Kitsch in Gestalt des (Qualitäts-)Management (vgl. auch

Reinbacher 2015b). Die Folge wäre allerdings eine Verunsicherung durch die mit Sicherheit offene Zukunft anstelle einer an der Vergangenheit orientierten, scheinbaren Sicherheit. Denn in der Tat: Jedes „Lob der Routine“ (Luhmann 1971) muss bedenken, dass in der Praxis des rationalen bzw. des rationalisierenden Handelns „Regel und Ausnahme“ (Ortmann 2003) stets zwei Seiten einer Medaille sind. Schon deshalb ist (Qualitäts-)Management – wenngleich im Gefolge von Aufklärung und (bürokratischer) Administration unterwegs (Baecker 2011, Reinbacher 2015a, Pasternack/Schneider in diesem Band) – weniger der Ausdruck einer Rationalisierung im Weber’schen oder Taylor’schen Sinne, also einer Orientierung des Handelns an Zweck-Mittel-Relationen *ex ante*, als vielmehr einer Rationalisierung *sensu* Freud, also einer Interpretation des Handelns in Kategorien der Zweckrationalität *ex post* (Ortmann 2004, S. 98 ff.).

Unklar scheint aus heutiger Sicht, wie sich Qualität in einem solchen Paradigma der Zukunftsoffenheit verstehen lässt (Reinbacher 2019). Ein entsprechendes, innovatives Verständnis abseits des herrschenden wäre allerdings erforderlich, um Qualitätsmanagement nicht auf stabilisierende, konservative Effekte zu beschränken. Und nicht ganz zufällig erinnert dies an N. Harnoncourt, der in einem Interview die Kunst als Grenzgängerin beschrieben und Kunschtchaffende aufgefordert hat, sich an jene Grenze vorzuwagen, deren Überschreiten in die Katastrophe führen würde, statt im sicheren Bereich des letztlich Banalen zu bleiben: Schönheit, also allgemeiner: „Qualität“ finden wir womöglich nicht im Bereich der Sicherheiten, sondern an dessen Rand – am Rand der Katastrophe (Reinbacher 2021a, S. 113 ff.).

Qualität als Präventionsstrategie

Demgegenüber wird Qualitätsmanagement oft als Maßnahme der Katastrophenprävention verstanden, mithin als (kitschiges) Mittel zum Zweck der Überraschungsvermeidung und Erwartungserfüllung (vgl. Ritzer 1993). Man denke nur an das Universitätsstudium, denn: Wenn im Alltag davon die Rede ist, so kommen meist unmittelbar Erfahrungen und Erlebnisse in den Blick, die auf der Ebene von Interaktion (sowie zunehmend auf jener von Organisation) angesiedelt sind, bevor diese Erfahrungen und Erlebnisse mit Erwartungen abgeglichen werden – obwohl doch (zumindest aus Sicht der Sozialwissenschaften) gerade die Universität noch grundlegender eine Institution darstellt, also eine Einrichtung zur Lösung gesellschaftlicher Bestandsprobleme, die zwar unter spezifischen historischen, geographischen, sozialen und kulturellen Bedingungen jeweils unterschiedliche Gestalt annimmt, aber dennoch ab einem gewissen Grad sozialer Komplexität als universell gelten kann. Mit diesem ihrem Mehrfachcharakter ist die Universität jedenfalls auf der institutionellen Makro-

ebene und der interaktionellen Mikroebene sowie vermittelt über die organisationale Mesoebene in gesellschaftliche Entwicklungen eingebettet. Hierzu zählt jener Wertewandel in modernen Gesellschaften, den der Soziologe Talcott Parsons (z. B. Parsons/Platt 1973, S. 40 ff., Parsons 2007, Kapitel 4 und 10, dazu Reinbacher 2019, Kapitel IV, 2021b) am zumindest zweifachen Wertmuster „institutionalized individualism“ und „instrumental activism“ festgemacht hat: Zunehmend werden soziale Zusammenhänge als instrumentelle Mittel zum Zweck individueller Nutzenmaximierung (bzw. Erwartungserfüllung) verstanden, womit der Sachverhalt, dass soziale Beziehungen auch um ihrer selbst willen (als Selbstzweck) zu pflegen sind, ins Hintertreffen gerät (Reinbacher 2019, 2021b).

Diese Dominanz einer instrumentellen und individuellen Rationalität, die sich im Bildungsbetrieb seit geraumer Zeit an der Rede von Kompetenzen, Employability etc. ablesen lässt, wird mittlerweile durch die Digitalisierung als „Muster“ (Nassehi 2019) gesellschaftlicher Entwicklung verstärkt. Wenn heute eine Befriedigung der (Bildungs-)Bedürfnisse bzw. Bedarfe „auf Knopfdruck“ und „in Echtzeit“ erwartet wird, so entspricht dies jenem Zeitgeist, der sich in der Rolle des Kunden oder gar des Konsumenten gut gefällt, und der sich in diesem kindlichen (bzw. besser: kindischen) Rollenverständnis eines passiven, trotzigsten WILLHABEN gemütlich eingerichtet hat – den gelangweilten Blick auf der Suche nach Unterhaltung oder zumindest Zerstreuung auf den Bildschirm gerichtet.

Traditionell ist Universität (insbesondere in ihrer Erscheinungsform „Lehre“) ja als Aktivität auf Basis einer „Kommunikation unter Anwesenden“ verstanden worden (vgl. Kühl 2020). Erst mit der digitalen Distanzlehre (und verstärkt durch das Krisenmanagement im Angesicht einer Pandemie) rückt nun die daran anschließende Unterscheidung zwischen der Kommunikation unter physisch Anwesenden einerseits und der Kommunikation unter virtuell Anwesenden (aber physisch Abwesenden) andererseits in den Fokus jener Aufmerksamkeit, die von Apologetinnen und Apologeten des E-Learning schon länger – oft genug mit deutlich erkennbarer Präferenz für virtuelle An- und physische Abwesenheit! – gefordert worden war (vgl. Reinbacher 2021a, S. 81 ff. sowie Krainz/Csar in diesem Band). So lässt sich vermuten, dass erstens an der „Distanzlehre“ als einem relativ neuen Interaktionsformat tiefgreifende Transformationsprozesse, die im Institutionengefüge von Schulen und Hochschulen seit einiger Zeit stattfinden, „en miniature“ zu beobachten sind, zweitens die Pandemie zwar auf der Mikroebene als Problem physischer Präsenz aufgefasst werden kann, die vorangetriebene Virtualisierung der Lehre jedoch zusätzlich als Katalysator für Veränderungen der „longue durée“, denen Hochschulen auf der Makroebene ausgesetzt sind, wirkt, sowie drittens die damit einhergehenden Wirkungen und Nebenwirkungen einen herausfordernden Balanceakt für Betroffene und Beteiligte darstellen.

Zusammengenommen führt dies auf die systemtheoretisch informierte These, dass sich in der sozialen, in der sachlichen und in der zeitlichen Dimension der Distanzlehre an Universitäten und Hochschulen nicht erst seit der (wenn gleich verstärkt durch die) Digitalisierung zunehmend individualisierende, instrumentalisierende und darüber hinaus infantilisierende Tendenzen feststellen lassen, die insgesamt sowohl (kurzfristige) Effizienz- und Effektivitätssteigerungen als auch (langfristige) Spannungen für das gesamte Universitäts- und Hochschulsystem erwarten lassen – zumal sie die gesamtgesellschaftlichen Transformationsprozesse der vergangenen Jahrzehnte in einem komplexen Wechselwirkungszusammenhang katalysatorisch befeuern. So droht in der Sozialdimension voranschreitende Individualisierung durch Vereinsamung vor dem Bildschirm und Verlust von Gelegenheiten der Vergemeinschaftung (Stichwort: „Zombies“). Es droht in der Sachdimension vermehrte Instrumentalisierung durch vorrangige Ausrichtung an der Aneignung formaler Kompetenzen bei gleichzeitigem Ausblenden informeller Sozialisation (Stichwort: „Massive Open Online Courses“). Und es droht in der Zeitdimension verstärkte Infantilisierung durch Edutainment als Echtzeit-Ersatz für Emanzipation gegenüber extrinsischen Motivatoren der Entwicklung (Stichwort: „Exploitationware“). Sicher gibt es Effizienz- und Effektivitätssteigerungen, die sich mit Talcott Parsons als „adaptive upgrading“ bezeichnen lassen. Diese resultieren beispielsweise aus gefilterter Selbstdarstellung durch reduzierte Wahrnehmungsmöglichkeiten in Videokonferenzen (Sozialdimension), einer damit einhergehenden Fokussierung auf Inhalte durch verengte Kommunikationskanäle (Sachdimension) sowie einer Flexibilisierung der Abhaltungsformate (Zeitdimension). Erkauft wird all das jedoch mit systemischen Spannungen (also Parsons'schen „integrative strains“), zum Beispiel durch eine Vernachlässigung des akademischen Ethos (Sozialdimension), einen Verzicht auf kreative Exkurse (Sachdimension) oder eine Verkürzung der Aufmerksamkeitsspannen (Zeitdimension).

Qualität als Präsenzphänomen

Jedenfalls scheint im herrschenden (hochschulischen) Qualitätsmanagement-Diskurs aus dem Blick geraten zu sein, dass für echte, also authentische Qualität in der Regel kaum externe Sicherheiten existieren können – und dass solche bestenfalls intern, also gewissermaßen „emergent“ entstehen. Mit anderen Worten, es fehlt ein Blick dafür, dass es sich bei „Qualität“ wesentlich um ein autonomes Phänomen handelt, das sich kaum heteronom sichern, steuern oder gar steigern lässt. Daher beruht das Bemühen um eine „indirekte Rahmensteuerung“ (Willke 1994, 1995, 1998, 2020, auch Schneider 2001) im Feld des Qualitätsmanagement auf der Ignorierung oder „Invisibilisierung“ (© N. Luhmann) eines nicht hintergehbaren, nicht überwindbaren *prinzipiellen Problems*, wes-

halb Qualitätsmanagement sich womöglich insgesamt eher als ein Streben nach der „*Produktion von Präsenz*“ verstehen lässt, also als ein Streben nach jener „Intensität“, die durch „auferlegte Relevanz“ in die Welt kommt, wie H. U. Gumbrecht es (unter Rückgriff auf Berger/Luckmann 1966) formuliert hat. Eine solche situative „Ergriffenheit“ ist zwar kaum planbar bzw. in den Griff zu bekommen, aber nichtsdestotrotz eine wesentliche Voraussetzung für das „Wiederherstellen der Beziehung zu den Dingen dieser Welt“ (Gumbrecht 2004, S. 167), die uns – nicht nur im Universitäts- und Hochschulbetrieb – abhandengekommen ist, indem „ich darauf achte, wie sich mein Körper (beim Wandern beispielsweise) zu einer Landschaft oder (beim Tanzen etwa) zur Präsenz anderer Körper verhält“, aber ähnlich auch, indem wir (im universitären bzw. im hochschulischen Lehrveranstaltungsbetrieb) darauf achten, wie sich Körper als Luhmann'sche „symbiotische Mechanismen“ (im Labor) zur sinnlichen, empirischen Wahrnehmung oder (im Lektüreseminar) zum Raum und anderen „momentan und simultan“ (M. Seel) Anwesenden verhalten.

Vielleicht also brauchen wir nicht nur eine „Erotik der Kunst“ (Sontag 1966) sondern – sogar im Universitäts- und Hochschulbetrieb! – auch eine „Erotik der Qualität“ (bzw. eventuell eine „Erotik des Qualitätsmanagement“). Oder vielleicht brauchen wir zumindest eine „Ästhetik der Qualität“, um das komplexe Tun der dort anzutreffenden „interessierten Menschen“ nicht auf digitalisierte Diskursräume (des wahr/falsch oder des online/offline) zu reduzieren, sondern es demgegenüber und darüber hinaus als ausgerichtet an aneinander gereihten Momenten der „Vergegenwärtigung“, als intensives Erleben der „Verfügbarkeit-für-nichts“ (Agamben 2012) anzuerkennen. Notwendig dafür wäre der – von S. Sontag, G. Agamben und vielen anderen eingemahnte – zumindest partielle Verzicht auf die im aktuellen Paradigma dominierenden, eher einseitigen Strategien der Interpretation und der Instrumentalisierung eines durchgehend digitalisierten, „diskursivierten“ Universitäts- und Hochschulbetriebs (sowie damit einhergehend die Akzeptanz von Körperlichkeit, Konsumtion etc. „in situ“), um zu einer Qualitäts- im Sinne einer „Präsenzkultur“ zu gelangen (Gumbrecht 2004, S. 100 ff.). In einer solchen käme der körperlichen Wahrnehmung, die sich als Teil der Welt – und nicht wie der Geist als ihr Gegensatz (Stichwort: „*res cogitans*“ vs. „*res extensa*“) – versteht, ebenso Relevanz zu wie einer Offenbarung bzw. einem „Erscheinen“ (Seel 2003) ebendieser Welt (und nicht nur der als beobachter*innenabhängig beschworenen „Weltinterpretation“).

Damit wiederum ließe Qualität sich verstehen als das Ergebnis eines „Einschreibens“ der an unterschiedlichen Konstellationen beteiligten Körper in die „Rhythmen einer Kosmologie“, weniger als das eines „Eingreifens“ mit menschlichem Handeln in die Welt rundum zwecks Steuerung, Sicherung oder gar Steigerung. Vor diesem Hintergrund wird ja auch ersichtlich, weshalb sich Lehrveranstaltungen im Universitäts- und Hochschulbetrieb oft – in der Ter-

minologie von H. U. Gumbrecht – nur begrenzt unter Rückgriff auf das Modell der „Parlamentsdebatte“ (als eines individuellen, intellektuellen Wettstreits der geistigen Ideen) verstehen lassen, da sich ihr Modus der Weltaneignung gar nicht selten eher am „Abendmahl“ (als einem inszenierten Ritual zur Intensivierung sinnlicher Realpräsenz) zu orientieren scheint.

Immerhin könnte es so gelingen (im Gumbrecht'schen Sinne) jene „Momente der Intensität“, in deren „Erleben“ ein „besonderer Reiz“ liegt, hervorzubringen – als eine Alternative zum Alltag, deren „Insularität“ keinen Defekt darstellt, wie wir heute verbreitet anzunehmen versucht sind. Ganz im Gegenteil: Erst ein solches kalkuliertes Abstandnehmen von der Alltagswelt, ein vorübergehender Rückzug in den sprichwörtlichen „Elfenbeinturm“ ermöglicht jene riskanten Operationen (allen voran jene des experimentierenden Denkens, Diskutierens etc.), für die (eine im Alltag nur schwer auszuhaltende Ausführlichkeit) erforderlich ist, und für deren (mitunter bis an oder gar über die Grenze des Aushaltbaren gesteigerte) Komplexität und Kontingenz es Ausnahmesituationen als (unwahrscheinliche) evolutionäre Errungenschaften braucht. Sofern dies zutrifft, täte man – erstens – weder der individuell und idiosynkratisch, jedenfalls ereignishaft und ephemere in Erscheinung tretenden „Qualität“ im Universitäts- und Hochschulbetrieb etwas Gutes, wenn man in bzw. auf ihre internen und autonomen, mit der Alltagswelt inkommensurablen Anforderungen (wie sie in der Gestalt von „Qualitätsmanagement“ auftreten) heteronom bzw. von außen ein- und zuzugreifen versuchte (Stichworte: „Kompetenzen“, „Employability“ etc.), noch täte man – zweitens – der Gesellschaft insgesamt etwas Gutes, da auch sie wohl noch immer auf Qualität in ihren Subsystemen angewiesen sein dürfte. In diesem Sinne könnte die Empfehlung einer alternativ-ästhetischen Annäherung an das Thema Qualität eher lauten, „die unbeherrschbare Gegenwart nicht als einen Mangel ..., sondern als eine Gelegenheit ... zu begreifen“ – und letztlich: diese Gelegenheit auch zu ergreifen; denn: „Die Begegnung mit dem Besonderen ... hat ihren Sinn in sich selbst“ (Seel 2003, S. 40 ff.).

Qualität als Performanceprodukt

Damit verbunden ist keineswegs ein völliger Verzicht auf heteronome Herangehensweisen der Hand-Habung, auf (instrumentelle) Zweckrationalität oder auf (legitime) Leistungsanforderungen im Universitäts- und Hochschulbetrieb, sehr wohl jedoch ein Plädoyer für die angemessene Anerkennung eines Rechts auf die besondere ästhetische Autonomie, auf die konsumatorische Zwecklosigkeit im Sinne spezifischer Selbst-Zweckhaftigkeit und auf die ganz eigenen, erforderlichen Funktionsbezüge im Universitäts- und Hochschulbetrieb – insbesondere in Fragen der Qualität. Denn ganz im Seel'schen Sinne gewinnen

auch dort Phänomene der Mikro-, Meso- und Makroebene, wie zum Beispiel Seminare als Interaktionssequenzen, Stellenbesetzungen als Organisationsprobleme oder Agenden der Selbstverwaltung als Ausdruck der noch immer einen bedeutsamen Platz einnehmenden Professionslogik ihre spezifische Qualität über weite Strecken aus einer unter dem Druck des grassierenden Qualitätsmanagement und entgegen externen Erwartungen eingenommenen, aus geradezu subversiven Energien gespeisten (ästhetischen) Einstellung, die diese „um ihres Erscheinens willen“ in diesem ihrem Erscheinen für die am Betrieb Beteiligten erfahrbar und vor allem erlebbar macht. So offenbart sich der von Seel (2003) inspirierten Erfahrung, dass gelingende bzw. gelungene Seminare, Stellenbesetzungen und Selbstverwaltungsvorgänge – um bei den drei genannten Beispielen zu bleiben – ihre jeweils eigene „konfuse“, bzw. wie man heute zu sagen pflegt: komplexe Fülle entfalten, weshalb sie (über allgemeine und verallgemeinerbare, regulierbare Aspekte hinausgehend) nicht nur jeweils „besonders“, sondern damit gleichzeitig sinnlich sowohl unter- als auch überbestimmt, jedenfalls aber sinnhaft ganz und gar unbestimmbar oder zumindest nur begrenzt bestimmbar sind (= Sachdimension). Dies macht es auch so schwer bzw. manchmal sogar unmöglich, sie auf eine instrumentelle Einbettung in funktionale Zusammenhänge zu reduzieren, weshalb stets ein selbstbezügliches, selbstzweckhaftes Residuum bleibt, dem nicht zu entkommen ist (= Sozialdimension). Ein Grund dafür ist wohl nicht zuletzt auch die Tatsache, dass die Interaktionen zwischen Lehrenden und Studierenden, die Entscheidungen in Organisationen und die Vorgänge in Kollektivorganen zwar sowohl eine Vergangenheit hinter sich als auch eine Zukunft vor sich haben, dass sie sich jedoch nichtsdestotrotz stets emergent in der Gegenwart ereignen und als Augenblicke letztlich auf die ephemere und simultane sinnliche Wahrnehmung provozierende Präsenz angewiesen sind (= Zeitdimension).

All dies – und noch vieles mehr! – mag aus der Sicht des konventionellen (Qualitäts-)Management ein Manko sein, für die autonome Qualität des Universitäts- und Hochschulbetriebs scheint es dennoch unerlässlich. Kennen doch viele von uns aus eigener Erfahrung, welch bedeutende Rolle beispielsweise der „besonderen Atmosphäre“ (vgl. z. B. Böhme 1995, Rauh 2012) in einem akademischen Seminar oder in einer administrativen Sitzung zukommt – und man denke in diesem Zusammenhang an das Durkheim'sche „Kollektivgefühl“, an das „Klima“ in Kollektiven oder auch an „Sozialkapital“ (Reinbacher 2017a), weshalb soziale Phänomene wie diese – für den Universitäts- und Hochschulbetrieb typische – sich stets auch als „Darbietungen im Medium des Erscheinens“ (Seel 2003, S. 157) und damit als ästhetische Phänomene verstehen lassen (vgl. bspw. Strati 1996, 1999, Linstead/Höpfl 2000). Sie sind zwar nicht bloß „Inszenierungen, die ausschließlich auf die Produktion von Präsenz gerichtet sind“, wie im Fall des von Gumbrecht (1998, S. 211) beschriebenen Massensports, doch sind sie durch ihren deutlichen „Inszenie-

rungscharakter“ (bspw. Früchtel/Zimmermann 2001) zumindest am Rande und potentiell stets auch Präsenzphänomene (vgl. z. B. das Quartalsforum „Inszenierung von Unterricht“ am Zentrum für Hochschuldidaktik und Erwachsenenbildung der PH Zürich 2011 oder bereits Rubin 1985, Sarason 1999, Preves/Stephenson 2009, auch Mangham/Overington 1982, 1987, Mangham 1990, Vaill 1990, Biehl-Missal 2010, 2011).

Mit alldem ist nicht (ausschließlich) gemeint: die räumliche als *physische Präsenz* im Unterschied zur virtuellen, sondern die zeitliche Präsenz als Gegenwart (Alkemeyer, Buschmann/Etzmüller 2019, Kapitel I), als absolutes *Präsens* (Bohrer 1994), gar *plötzliche* Präsenz (Bohrer 1981), unterschieden vom Blick in die Vergangenheit (wie er im Hochhalten eines „Kanons“ des Wissens zum Ausdruck kommt) oder vom Blick in die Zukunft (wie er sich in der „Kompetenzorientierung“ manifestiert). Außerdem ist damit gemeint, dass es sich bei „Qualität“ – ganz im Sinne eines praxeologischen „doing quality“ (bspw. sensu Reckwitz 2003, Hörning/Reuter 2004) – über weite Strecken um das Ergebnis bzw. besser: um eine Emergenz aus *performativen Praktiken* (kurz: „Performances“) handelt, die sich ihrerseits nicht in erster Linie auf interpretatives Verstehen gründen müssen, sondern körperliche Wahrnehmung als Medium zur Transformation der „hic et nunc“ (E. Fischer-Lichte) anwesenden und beteiligten Akteur*innen einsetzen. Dies führt einerseits zur besonderen Qualität im Verhältnis des Denkens und Fühlens (vgl. Fischer-Lichte 2004), d. h. sinnhafter, diskursiv symbolisierter Interpretation und sinnlicher, präsentational symbolisierter Wahrnehmung (Langer 1942, 1953) zum Erleben und Handeln der Akteur*innen, sowie andererseits zu einer besonderen Verschmelzung von Produktions-, Werk- und Rezeptionsaspekten (oder im Qualitätsmanagement besser: von Input-, Throughput- und Output-Dimension): Es ist diese Ko-Präsenz bzw. Ko-Produktion, die sich im Universitäts- und Hochschulbetrieb hinter der „universitas“ verbirgt, die damit ihre emergente, im guten oder gar besten Sinne (!) selbstreferentielle, wirklichkeitskonstituierende Wirkung entfaltet – und dabei auf feldspezifische, also: interne, nur vom Universitäts- und Hochschulbetrieb autonom zu definierende institutionelle Bedingungen (wie Rahmen, Regeln, Rollen) für eine sensu Austin „gelingende“ *Performance* angewiesen ist.

Qualität als Problemfeld

Mit etwas Distanz betrachtet, sieht es also danach aus, als wären es – erstens – selbstgegebene bzw. selbstreferenzielle, institutionelle bzw. interne Rahmenbedingungen, die den Gegenpol zur ephemeren Ereignishaftigkeit bilden, und als wäre es – zweitens – gerade dieses Spannungsfeld, das die besondere „Qualität“ im Universitäts- und Hochschulbetrieb durch Oszillation zwischen Polen

(wie beispielsweise Sinn/Sinnlichkeit, Subjekt/Objekt, Selbst-/Fremdreferenz, intern/extern) konstituiert bzw. in dem sich diese besondere „Qualität“ im Universitäts- und Hochschulbetrieb selbst organisiert. So lässt sich – drittens – besser begreifen, wieso konventionelles, den Geist des 1990er-Jahre-New-Public-Management (Hood 1991, Schedler/Proeller 2000) atmende Qualitätsmanagement im Universitäts- und Hochschulbetrieb stets eine heteronome, von außen kommende (und vor allem: äußerlich bleibende) Zumutung darstellt, denn: Dieses konventionelle Qualitätsmanagement gleicht stets einem Versuch, die Inszenierung einer kollektiven und konsumatorischen, also: einer gemeinschaftlichen, sich über weite Strecken selbst genügenden (eher „wertrationalen“) Performance aus der individuellen und instrumentellen, also: einer partikularen, über andere verfügenden (vorrangig „zweckrationalen“) Perspektive des Alltags zu erfassen. Damit aber ist es ein Versuch, dem stets das Scheitern droht (vgl. dazu auch Reinbacher 2021a, S. 113 ff. et passim). Mit anderen Worten: Der Grundparadoxie, dass die „Entzauberung“ der Welt im Zuge der sozialen Evolution durch die Einrichtung des Universitäts- und Hochschulbetriebs (vgl. Weber 1994 [1917/1919], Parsons/Platt 1973) sich überraschenderweise nur durch den Zauber, die Verzauberung bzw. die „Wiederverzauberung“ (Ritzer 1999)? – ebendieses Universitäts- und Hochschulbetriebs erlangen (oder erkaufen?) lässt, scheinen wir nicht zu entkommen (vgl. auch Reinbacher 2021a, S. 77 ff., 2021b).

Die in diesem Band versammelten Beiträge versuchen nichtsdestotrotz, sich den daraus resultierenden Problemen zu stellen, indem sie sich – entlang einer üblichen, wenngleich für den zweiten Blick selbst ein Problem bzw. eine zu entfaltende Paradoxie darstellenden Unterscheidung (vgl. Luhmann 2000, S. 473 ff., dazu auch z. B. Reinbacher 2017bc mit Verweis auf die Aristotelische Metaphysik I/III und zu den Begriffen *πόνοϋς*, *ποίησις*, *πράξις* insbesondere Arendt 1958) – entweder aus der Sicht einer „administrativen“ Praxis mit ihren Theorien (d. h. aus Sicht der praktischen Theorie) oder aus einer Sicht der Theorie als einer „akademischen“ Praxis (d. h. aus Sicht der theoretischen Praxis) nähern. Es ist diese Kombination von Unterscheidungen bzw. die Kombination dieser Unterscheidungen, mit der ein produktives Spannungsfeld konstituiert wird; und zwar ohne dass sich dessen beiden Pole entweder gegeneinander ausspielen lassen oder zusammenfallen dürfen, wie uns Dirk Baecker erinnert – was außerdem an die Unterscheidung zwischen institutioneller und organisationaler Referenz im Universitäts- und Hochschulbetrieb denken lässt (vgl. Luhmann 1992, Zechlin 2019): „Die Theorie darf mit der Praxis nicht übereinstimmen. Oder genauer gesagt, die Theorie, die an Universitäten [als Institutionen] gelehrt wird, darf mit der Praxis der Organisationen [...] nicht übereinstimmen. Stattdessen geht es an den Universitäten darum, die Theorie selbst als eine Form der Praxis auszubilden, die in die Organisationen hinein-

getragen werden kann, um die Praxis dort über andere Möglichkeiten ihrer selbst zu informieren.“ (Baecker 1999, S. 304)

Die Relevanz der Theorie erweist sich jedoch – auch im Fall von Qualitätsmanagement – nicht nur an dieser durch „Transfer“ aufklärenden, sich dazu als „Third Mission“ anbietenden (oder gar anbietenden) Funktion akademischer Erkenntnisproduktion für die administrative Praxis, also im Entdeckungs- und vor allem im Verwertungszusammenhang, sondern bereits im (akademischen) Begründungszusammenhang, wo ausschließlich mit ihr, also mit akademischer Praxis eine echte Kontrolle von Daten, Fakten und Evidenzen möglich ist. Denn anders als unter Rückgriff auf Theorie lässt sich der – heute immer häufiger hart am Wind eines (naiven, neopositivistischen) Empirismus segelnden – Empirie mit ihren immer inflationärer produzierten Evidenzen und der damit einhergehenden, über mehrere Jahrzehnte gesammelten – Erfahrungen kaum habhaft werden (vgl. z. B. Berger 2002, Bellmann/Müller 2011, Nassehi 2017).

Vor diesem Hintergrund macht in dem hier vorgelegten Band *Anke Rigbers* den Auftakt, indem sie *Qualitätsbegriff und Qualitätsmanagement im Hochschulbetrieb* anhand ihrer langjährigen und vielfältigen Berufserfahrungen aus Begutachtung und Beratung sowie informiert durch einschlägige Literatur beleuchtet. Damit stehen drei Jahrzehnte im Scheinwerferlicht einer auch persönlichen, bilanzierenden Betrachtung. Diese bewertet den Aufbau von Qualitätsmanagement wie auch von Hochschul- und Wissenschaftsmanagement in Deutschland zumindest insofern als Erfolgsgeschichte, als es heute allorts die entsprechenden explizit benannten Strukturen, Prozesse und Instrumente gibt, die zur Bewertung, Sicherung und Weiterentwicklung von „Qualität“ geschaffen worden sind. Dennoch stellt sich vor diesem Hintergrund eine (in erster Linie für das praktische Qualitätsmanagement auf unterschiedlichen Ebenen relevante) zentrale Frage, nämlich: *Hat die Erfolgsgeschichte noch eine Zukunft?* Hier stößt der Beitrag schließlich auf die dringende Notwendigkeit einer Distanz der politischen und administrativen Praxis zu sich selbst – und damit auf die Bedeutung der Theorie für die Praxis.

Mögliche Perspektiven einer solchen theoretischen Fundierung von Qualitätsmanagement als Steuerungspraxis (einschließlich entsprechender Ansatzpunkte für Selbstreflexion) lotet *Benjamin Ditzel* in seinen daran anschließenden Überlegungen zu *Paradigmen und Paradoxien des Qualitätsmanagements an Hochschulen* aus. *Ein theoretisch informierter Blick hinter die Kulissen formaler Implementierung* kontrastiert die umfangreich vorliegende, von hohem Anwendungsbezug gekennzeichnete Literatur mit einem erst in Ansätzen auszumachenden Forschungsstand zu Qualitätsmanagement und dessen Implementierung an Hochschulen. Davon ausgehend bieten sich Perspektiven, mit denen sich ein Blick auf die sozialen Interaktions- und Interpretationsprozesse auf der organisationalen Meso-Ebene jenseits der formalen Implementierung

durch die Praxis des Qualitätsmanagement richten lässt. Mit ähnlichem Zuschnitt, wenngleich sehr spezifischem Fokus fragen *Florian Reith* und *Markus Seyfried* in ihrem Beitrag *Die vielen Gesichter des Qualitätsmanagements in Studium und Lehre* danach, welchen Erklärungsbeitrag ausgewählte sozialwissenschaftliche Theorien für ein besseres Verständnis der Praxis des Qualitätsmanagement leisten können, und wieso die aus unterschiedlichen Perspektiven resultierende Widersprüchlichkeit von Forschungsergebnissen bis zu einem gewissen Grad unvermeidbar ist. Hierzu zeichnen sie exemplarisch für das instrumentelle und für das institutionelle „Gesicht“ von Qualitätsmanagement in Studium und Lehre erst den konzeptionellen Ausgangspunkt, dann die konkreten theoretischen „Gesichtszüge“ sowie schließlich die empirische Befundlage nach, um Schlussfolgerungen für das theoretische Erklärungspotenzial und für die empirische Beforschung von (praktischem) Qualitätsmanagement ziehen zu können.

Qualitätsentwicklung und Bürokratisierung: ein unauflöslicher Zusammenhang? ist in weiterer Folge die sowohl für Praxis als auch Theorie des Qualitätsmanagement hoch relevante Frage, der *Peer Pasternack* und *Sebastian Schneider* nachgehen. Hintergrund ihrer Überlegungen sind jene Hochschulreformen der letzten zwei Jahrzehnte, die unter der Signatur der Qualitätsentwicklung gelaufen, vom wissenschaftlichen Personal aber vor allem als Bürokratisierung wahrgenommen worden sind. Es haben sich ihrer Einschätzung nach Risiken für die Qualität von Lehre und Forschung realisiert, deren Ursachen gerade in Bemühungen um die Entwicklung der Qualität von Lehre und Forschung liegen. Angesagt ist daher Entbürokratisierung. Dafür wird hier ein Phasenmodell entwickelt, das die bisherigen Nichterfolge von Entbürokratisierungsvorhaben verarbeitet. In einer ersten Phase soll das wissenschaftliche Personal von fehlplatzierten, weil rollenfremden Tätigkeiten befreit werden. Sobald administrative Belastungen vollständig dort platziert sind, wo sie hingehören – bei der Hochschulverwaltung –, wird die (Selbst-)Überforderung der Organisation unübersehbar. Das erzeugt die Chance, in einer zweiten Phase tatsächlich entbürokratisieren zu können.

An einer neuen Praxis des Qualitätsmanagement sowie an deren besserem Verständnis jeweils unter Rückgriff auf die dezidiert wissenschaftliche und nicht nur manageriale Logik ist auch *Petra Suwalski* in ihrem Beitrag *Reflexives Bildungsmanagement* gelegen. *Empirische Befunde zu Handlungsorientierungen und Strategien im Umgang mit Paradoxien und Spannungsfeldern in der QM-Praxis*, dienen ihr als Grundlage zur Behandlung der Fragen, vor welchen Herausforderungen Praktiker*innen im Handlungsfeld des hochschulkontextbezogenen Qualitätsmanagements stehen und in welcher Form die Praktiker*innen Handlungsorientierungen und Handlungsstrategien entwickeln, um mit vorhandenen Spannungsfeldern und Paradoxien in ihrer Praxis umzugehen. Zur Beantwortung dieser Fragen wird schwerpunktmäßig das bildungs-

sektorenübergreifende Managementkonzept des „reflexiven Bildungsmanagements“ (D. Behrmann) als theoretischer Bezugs- und Erklärungsrahmen herangezogen, um die empirischen Befunde einzuordnen. Im Hinblick auf die in diesem Buch diskutierten Herausforderungen, Paradoxien und Spannungsfelder im Qualitätsmanagement an Hochschulen veranschaulichen die Aussagen der Praktiker*innen, dass trotz – oder gerade wegen – der komplexen Rahmenbedingungen und Handlungsbeschränkungen konkrete Bewältigungsstrategien auf der Grundlage strategischer, entwicklungsorientierter und reflexiver Handlungsorientierungen entwickelt werden. In diesem Sinne möchte dieser Beitrag empirisch gestützte Impulse anbieten, um aktuelle Diskurse zu erweitern und eine Weiterentwicklung praxisorientierter Ansätze des Qualitätsmanagement an Hochschulen anzuregen.

Nicht unähnlich die Stoßrichtung von Ausgangsdiagnose und Anliegen bei *Jürgen Reimann*, der mit seinem *Werkzeugkoffer Komplexitätsregulation* den Anspruch verfolgt, die Notwendigkeit von Komplexität und Komplexitätsreduktion aus Sicht der soziologischen Systemtheorie in der Tradition von Niklas Luhmann zum Anlass zu nehmen, um in weiterer Folge einige Instrumente systemischer/systemisch inspirierter bzw. kompatibler Komplexitätsreduktion vorzustellen und eine Einschätzung abzugeben, inwieweit praktisches Qualitätsmanagement an Hochschulen mit diesen Werkzeugen theoriegeleitet komplexitätsregulierend agieren kann: *Aktuelle Methoden mit Potential!?*, ist seine zentrale Frage, oder mit anderen Worten: Inwiefern haben aktuelle systemische Werkzeuge und Methoden auch für das Qualitätsmanagement an Hochschulen über Komplexitätsreduktion hinaus Potential zur Komplexitätsregulation und inwiefern macht ein Qualitäts-Commitment zweiter Ordnung in diesem Zusammenhang einen Unterschied, der einen Unterschied ausmacht. Dies wird hier mit Bezug auf die Systemtheorie Niklas Luhmanns und im Hinblick auf eine gewisse „Paradoxietauglichkeit“ exemplarisch beleuchtet.

Die Lehre als komplexe Kernaufgabe von Hochschulen – nicht nur, aber insbesondere in Zeiten von Corona – behandeln im Anschluss drei Beiträge aus Perspektiven, die unterschiedlicher nicht sein könnten. So nimmt *Jan Böhm* in seiner *Kritik des „Lehr-Lern-Kurzschlusses“ als Dogma pädagogischer Arbeit* die *Anfänge des Lernens bei Platon* in den Blick. Dass Qualität in der Lehre häufig assoziiert mit guten Lernleistungen von Schülerinnen und Schülern wird, unterstellt einen engen Nexus zwischen Lehre und Lernen. Das kann nicht verwundern, da Unterricht nach wie vor als vermittlungsdidaktisches Geschehen interpretiert wird. Die Grundmaxime lautet: Gute Lehre zieht hohe Lernleistungen nach sich. Erfolgreiches Lernen wird somit von der guten Lehre aus gedacht. Dieser Lehr-Lern-Kurzschluss ist indes fragwürdig. Nicht erst konstruktivistische Ansätze bezweifeln diese Annahme. Es wird daher dafür plädiert, den umgekehrten Weg einzuschlagen, also beginnend mit dem Lernen hin zu Überlegungen zum Lehren. Daher wird versucht, die Anfänge des