

Hochschullehre in der Moderne: Der geheime Lehrplan im Konnex einer interdisziplinären humanistischen Aufklärung

THOMAS KRICKHAHN

Abstract

Wissenschaft kann maßgeblich zum Lösen gesellschaftlich relevanter Probleme beitragen (Popper, 1996). Allein daraus lassen sich ethisch begründete moralische Erwartungen und Anforderungen an die Verantwortung auch in der wissenschaftlichen Hochschul(aus-)bildung ableiten. Jedoch halten sich viele der großen aktuell virulenten Probleme nicht an die Grenzen von wissenschaftlichen Disziplinen, ihre Lösung erscheint insofern nur interdisziplinär sinnvoll möglich. Die in diesem Beitrag aufgestellte Vermutung über einen sogenannten geheimen Lehrplan adressiert dieses die Disziplinen übergreifende Verhältnis von Wissenschaft und Moral in der Hochschullehre der Bundesrepublik Deutschland im Konnex einer humanistisch ausgerichteten Aufklärung. Es gilt, diesen gemutmaßten geheimen Lehrplan aufzuhellen und einen interdisziplinären Diskurs darüber anzuregen.

1 Ausgangssituation

Die großen Umbrüche unserer Zeit¹ stellen veränderte Anforderungen, auch an die Hochschulen/Universitäten und das Bildungssystem, in der Bundesrepublik Deutschland dar. Beispielsweise haben sich mit der Covid-19-Pandemie und insbesondere im Zuge der Digitalisierung die Rahmenbedingungen für Forschung und Lehre im Wissenschaftssystem der Republik verändert. Die Frage ist nur, wie und mit welchen Folgen? Nicht nur von den Lehrenden und Forschenden, sondern ebenso von den Studierenden wird viel gefordert.

Diese Herausforderungen werden auch verschiedentlich adressiert, u. a. unter dem Slogan der Studierfähigkeit (z. B. Berk et al., 2016). So werden von den Studierenden schon mit Beginn des Studiums grundlegende IT-, Sprach- und Mathematikfachkenntnisse erwartet. Allerdings geht es hier vornehmlich um die Eingangsvoraussetzungen zum Studium und daher wesentlich um die vorangehende Schulbildung und

¹ Das sind u. a. Globalisierung und Internationalisierung der Märkte, technologische Entwicklungen und Digitalisierung, Umweltverschmutzung, dramatischer Rückgang der Biodiversität und Klimakatastrophe, Ressourcenbeanspruchung und Ressourcenverknappung, explodierende Bevölkerungsentwicklung und Migration und wieder (oder vielmehr immer noch) Krieg, Zerstörung und Bedrohung durch modernste Waffensysteme und die damit einhergehenden sozialen, wirtschaftlichen, politischen, kulturellen und gesellschaftlichen Transformationsprozesse (Krickhahn, 2017).

den Wert des Abiturs bzw. der Hochschulreifequalifikation als Zulassungskriterium. Diesbezüglich wird tendenziell eine Verschlechterung der Eingangsvoraussetzungen zum Studium bei den Studierenden konstatiert. Ein Indikator dafür ist, dass ein großer Teil der Hochschulen und Studiengänge mit dem Angebot von Vor- und Propädeutikkursen darauf reagiert (z. B. HRK, 2022). Im Vordergrund steht dabei dem wahrgenommenen Bedarf entsprechend die Vermittlung von fachlichen Schlüsselqualifikationen wie Mathematik, EDV-Kenntnisse und deutsche Sprache.

Was erhoffen sich nun die Lehrenden in der Hochschulbildung von den Studierenden? Wenngleich allenthalben Evaluationen von Lehrveranstaltungen durchgeführt werden, sind Erhebungen unter Lehrenden im Hinblick auf ihre Erwartungen an die Studierenden in ihren eigenen Veranstaltungen eher selten und vornehmlich punktuell. Beispielsweise kommen Pötschke und Karnaz (2009) anhand einer leitfadengestützten Befragung über die Erwartungen und Anforderungen an Studienanfänger:innen und Absolvent:innen mit allen Lehrenden des Fachs Soziologie an der Universität Kassel zu folgendem Befund hinsichtlich der allgemein erwünschten persönlichen Eigenschaften von Studienanfänger:innen (siehe Pötschke & Karnaz, 2009):

- Interesse und Neugier an gesellschaftlichen Zusammenhängen, Phänomenen, Veränderungen und ihren Ursachen
- Skepsis vermeintlichen Wahrheiten gegenüber
- Wahrnehmen von Zusammenhängen, bedingt abstraktes Denkvermögen
- Leselust

Hinsichtlich der allgemeinen studienrelevanten Kompetenzen vor Studienbeginn sind es:

- Schreibfähigkeit, Lesebereitschaft und Lesefähigkeit
- gute sprachliche Fähigkeiten
- Abstraktionsvermögen; Fähigkeit, komplexe Sachverhalte zu vereinfachen bzw. grundlegende Elemente aus komplexen Sachverhalten zu entnehmen
- Kritikfähigkeit
- Organisationskompetenz für den eigenen Lernprozess

In Bezug auf ihre eigenen Lehrveranstaltungen erwarteten die befragten Lehrenden von ihren Studierenden insbesondere:

- „Präsentationsfähigkeit und Schreibfähigkeit
- Fähigkeit zum selbständigen Arbeiten
- Fähigkeit in Zusammenhängen zu denken, d. h. stets angeeignetes Wissen und Kenntnisse aus einem spezifisches Themengebiet mit anderen Themengebieten zu verknüpfen
- korrekte Verwendung der Fachsprache
- schrittweise Aneignung der Fachliteratur und kritische Auseinandersetzung damit
- Erlernen einer Standardsoftware zur Durchführung beispielhafter, vorgegebener Analysen“ (Pötschke & Karnaz, 2009, Abschnitt 4)

Inwiefern werden solchermaßen Anforderungen und Erwartungen in der Hochschulpraxis in der Bundesrepublik Deutschland nun aber von den Studierenden erfüllt? Beispielhaft zur Beantwortung dieser Frage können hier die Erkenntnisse, Befunde und Thesen von Volker Ladenthin herangezogen werden. Unter dem Motto „Da läuft etwas ganz schief“ (Ladenthin, 2018) diagnostiziert er schlicht eine zunehmende und unterschiedliche Aspekte umfassende Studierunfähigkeit. Wenngleich sich der allgemeine Notendurchschnitt in den letzten Jahren verbessert habe, so ist doch ein erheblicher Anstieg von Schwächen zu vernehmen, und zwar nicht nur in der Rechtschreibung, der sprachlichen Ausdrucks- und Artikulationsfähigkeit oder im logischen Denken, sondern auch in dem Verstehen von Texten sowie insbesondere von theoretisch abstrakten Zusammenhängen, Modellen und Ansätzen. Es fehle schlicht „an Urteilkraft im Umgang mit parallelen oder widersprüchlich zueinanderstehenden Theorien“ (Ladenthin, 2018, Abschnitt 11). Die Studierenden erweisen sich vielfach als unselbstständig im Denken und können schlecht mit sachlicher Kritik umgehen. Auffällig sei, dass sie keine Fragen stellen und Probleme kaum adressieren und identifizieren können, ihnen „ist kaum etwas ein Problem“ (Ladenthin, 2018, Abschnitt 17). Es fehle neben mangelnder Urteilkraft ein entsprechendes Problembewusstsein, Initiative und Motivation für die Problemlösung. „Man geht nicht zur Universität, weil man motiviert ist, sondern man geht zur Uni, um motiviert zu werden“ (Ladenthin, 2018, Abschnitt 19). Nicht zuletzt äußerten die Studierenden nicht nur wenig Kritik, sie könnten auch mit Kritik schwerlich umgehen. „Gegenargumente werden daher als Kritik an der Person aufgefasst und als unangemessene Maßreglung durch [die/]den Seminarleitenden. Sachliche Begründungen werden als inakzeptables Insistieren auf der eigenen ‚Meinung‘ verstanden“ (Ladenthin, 2018, Abschnitt 26). Mehrheitlich seien die Anfangssemester nicht in der Lage, „komplexe, antinomische und multikausale Prozesse, wie sie heute in allen Wissenschaften üblicherweise beschrieben werden, angemessen aufzunehmen und Vorgänge streng aspektgebunden oder multiperspektivisch zu betrachten“ (Ladenthin, 2018, Abschnitt 29).

Insofern diese Befunde die wissenschaftlichen Disziplinen und Fachbereiche sowie Institutionen übergreifend und überregional in der Bundesrepublik Deutschland betreffen, handelt es sich um eine wesentlich interdisziplinäre Problematik. Vor dem Hintergrund einer solchermaßen skizzierten Ausgangssituation lassen sich nun zwei Thesen im Hinblick auf die Studierenden in Deutschland gegenüberstellen:

These: Die Studierenden (nicht nur) in der heutigen Bundesrepublik Deutschland sind wissenschaftlich aufgeklärt und gesellschaftlich engagiert wie kaum zuvor, beispielsweise wird das durch die Bewegung Fridays-for-Future in Verbindung mit der Scientist-for-Future-Initiative eindrucksvoll dokumentiert. Ganz allgemein zeigt sich das auch in Daten zur Entwicklung der Bildung in der Bundesrepublik Deutschland, denn immer mehr Schüler:innen streben u. a. einen höheren Bildungsabschluss an und nehmen das Studium auf (vgl. z. B. Statistisches Bundesamt, Destatis, 2021).

Gegenthese: Im Zuge der oder vielmehr auch trotz der Digitalisierung und der Probleme im deutschen Bildungssystem² sind fundierte theoretische und methodologische wissenschaftliche Kenntnisse und Fähigkeiten bei den Jungen (zumindest in Deutschland) eher gering ausgeprägt. Es ist immer noch nur eine Minderheit, mutmaßlich mit einem Elternhaus aus der oberen Bildungsschicht, die sich tatsächlich engagiert und entsprechend gebildet ist. Sie sind überwiegend formal, aber nicht wissenschaftlich, gut (aus-)gebildet und nach wie vor etwa durch Fake News und Verschwörungsmythen verführbar.³ So gibt es unter ihnen z. B. auch eine gewisse Intoleranz gegenüber gegenläufigen Meinungen und Gedanken, was sich u. a. in der „Cancel-Culture“-Debatte offenbart, es geht mithin auch um ethisch problematische Haltungen. Sie stellen die Sinnfrage und wünschen einen Systemchange, ohne auch nur Grundkenntnisse über die demokratische Verfasstheit der Bundesrepublik Deutschland und die eigene Verantwortlichkeit im sozialen Handeln zu haben.

Aufgrund der Erfahrungen mit den Studierenden reagieren die Hochschulen vielerorts mit dem schon erwähnten Angebot weiterer Fach- und Sachinformationen in Form von z. B. fachspezifischen Vorkursen, insbesondere die Disziplinen im MINT-Bereich einbeziehend. Während über das Vorkursangebot in der Regel explizit informiert wird, werden die erwähnten nicht fachbezogenen Erwartungen an die „Soft Skills“ oft nicht ausdrücklich an die Studierenden kommuniziert, nur selten schlagen sie sich explizit in den Lehrplänen und Curricula nieder, sie lassen sich vielmehr vornehmlich in Festreden, Präambeln von Studienordnungen und ähnlichen Gelegenheiten vernehmen. Weil diese Erwartungen im Studium kaum kommuniziert und thematisiert werden, jedoch von zentraler Bedeutung für ein erfolgreiches Studium und eine spätere wissenschaftliche Tätigkeit sind, so die hier verfolgte These, sollen sie in diesem Beitrag als „geheimer Lehrplan“ einer an Verantwortlichkeit gepolten Lehre im Konnex einer interdisziplinären humanistischen Aufklärung thematisiert werden.

2 Der geheime Lehrplan

Der „geheime Lehrplan“ ist ein Ausdruck, der bereits in den Sechzigerjahren (1968) maßgeblich von dem Erziehungswissenschaftler Philip Wesley Jackson (siehe Jackson, 1968/1990) geprägt und in die pädagogische Forschung eingebracht worden ist. Bezugspunkt war hier jedoch die Bildung in den primären Schulen bzw. im Grundschulbereich. Bemerkenswert ist, dass schon in den anfänglichen Diskussionen und Analysen zum „geheimen Lehrplan“ oder zum „Hidden Curriculum“ (vgl. z. B. Gatto, 2005) nicht die rein sach- und fachbezogenen Kenntnisse und Wissenszusammenhänge der Schüler:innen, sondern sozial allgemeine und individuelle (vornehmlich charakterliche wie moralisch relevante) Handlungsaspekte, d. h. die sogenannten „Soft Skills“,

2 Insbesondere die vielfach als ungerecht eingestufenen Verhältnisse im Hinblick auf die soziale Schichtung und demografische Zusammensetzung der Studierenden sind darin offenbar hoch virulent (vgl. z. B. Bundeszentrale für politische Bildung bpb, 2020).

3 Vgl. zu den Bedingungen, Fake News und Verschwörungsmythen erkennen zu können, z. B. Strässle (2022).

thematisch fokussiert behandelt worden sind. Problematisiert wurde darin insbesondere die Vermittlung von sogenannten Sekundärtugenden, d. h. die „Verhaltensmuster des Schulalltags, die versteckt und unbeachtet bleiben, wie etwa sich anpassen und beherrschen, kooperieren, fleißig und pünktlich sein, ruhig sitzen und warten, sich anständig aufführen“ (Jäger, 2012, S. 6). Es ging mithin um Disziplinierung und Integration in gesellschaftliche, ökonomische und politische Verhältnisse in Form einer nicht direkt wahrnehmbaren, eben „geheimen“ subtilen Subordination der Schüler:innen. Die pädagogischen Ambitionen liefen dabei geradezu auf ein autoritäres, antiaufklärendes und antidemokratisches Bildungsideal hinaus.

Die heutigen Lehrpläne und Ansinnen der Lehrenden an Schulen und Hochschulen in Deutschland stehen im Gegensatz dazu mutmaßlich im Dienst eines an (wissenschaftlicher) Aufklärung ausgerichteten (demokratischen) humanistischen Bildungsideals. Während die erwünschten „Hard Skills“ durchaus öffentlich kommuniziert werden, sind es aber auch derzeit noch die „Soft Skills“, die weniger explizit zum Ausdruck gebracht werden und quasi geheim stattfinden und hochwirksam sind. Doch was genau zeichnet nun diesen geheimen Lehrplan aus und was könnten seine Inhalte sein?

Zusammengefasst zeichnet sich der „moderne“ geheime Lehrplan, der hier hypothetisch als vorwiegend implizit existierend bei den Hochschullehrenden in Deutschland angenommen wird, durch folgende **Eigenschaften** aus:

- Er ist ein scheinbares Paradox unter dem Motto „Es gibt etwas, was es nicht gibt!“ D. h., mutmaßlich gibt es den hier als geheim bezeichneten Lehrplan, nur ist er lediglich kognitiv den Lehrenden präsent und ganz überwiegend nicht schriftlich fixiert. Er wird selten öffentlich kommuniziert, aber von den Studierenden gleich von Beginn des Studiums an implizit erwartet.
- Dieser Lehrplan besteht im Wesentlichen aus Maximen, Regeln, Werten, Traditionen, Erwartungen und Normen.
- Die Inhalte des geheimen Lehrplans sind von fundamentaler Bedeutung in jeder wissenschaftsethisch relevanten Perspektive und darüber hinaus sind sie von essenzieller Bedeutung für ein erfolgreiches Studium.
- Das Geheimnis: Die Inhalte des geheimen Lehrplans sind insbesondere Studierenden aus sogenannten unteren bildungsfernen Schichten nicht bekannt und wirken daher hochgradig selektiv oder gar diskriminierend in Bezug auf den Studienerfolg!
- Die Vermittlung der Inhalte dieses Lehrplans lässt sich nur suboptimal durch digitalisierte Kanäle leisten, sie kann hauptsächlich nur im Zuge von Präsenzveranstaltungen und durch das direkte Vorbild der Lehrenden und Forschenden erfolgreich vollbracht werden.
- Der geheime Lehrplan gilt allgemein, d. h. übergreifend über wissenschaftliche Disziplinen, Fachbereiche, Schulen, Paradigmen, Theorien und Methoden, wenn auch mehr oder weniger ausgeprägt und vollständig.
- Vielmehr noch: Er kann für die Praxis einer interdisziplinären kooperativen Forschung und Lehre hochgradig unterstützend wirksam sein.

Die Thesen über die Eigenschaften können im Hinblick auf die Inhalte des „geheimen Lehrplans“ an Plausibilität gewinnen und nach der Frage „Was ist eine gute Studierende respektive was ist ein guter Studierender?“ aufgelöst werden. Die potenziellen Inhalte sollen hier in drei Stufen geordnet, ohne Vollständigkeit beanspruchend, vorgestellt werden. In der ersten Stufe sind allgemeine charakterliche, psychologische und soziale Anforderungen an die Studierenden in der Gemeinde der Lehrenden subsumiert.

1. Stufe: **Allgemeine persönliche Eigenschaften und Kompetenzen**

- Neben den grundlegenden Fachkenntnissen in Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik (den sogenannten MINT-Fächern) sind Logik und Sprache und die damit zusammenhängende Argumentationsfähigkeit und Ausdruckskraft der Studierenden gefragt, des Weiteren
- Selbstständigkeit, Zielsetzungsfähigkeit
- Entschluss- und Entscheidungs- bzw. Urteilskraft
- Selbstbestimmtheit, Eigeninitiative
- Zielstrebigkeit, Leidenschaft, Fleiß, d. h. Selbstmotivation
- Leistungsbereitschaft
- Ausdauer, „das Bohren dicker Bretter“, Frustrationstoleranz und Durchhaltevermögen
- Organisatorische Fähigkeiten, Selbstorganisation, Zeitplankompetenz
- Sachlichkeit, Objektivität und Augenmaß
- Anständigkeit, Höflichkeit, Freundlichkeit, Hilfsbereitschaft, Aufmerksamkeit bzw. die üblichen kulturellen Verhaltensnormen und gesellschaftlichen Standards, insbesondere auch
- Fairness, Ehrlichkeit, Aufrichtigkeit
- Kooperationsbereitschaft und Teamfähigkeit
- Zuverlässigkeit und Verbindlichkeit

Die Inhalte der zweiten Stufe beziehen sich spezieller auf die Voraussetzungen wissenschaftlichen Arbeitens.

2. Stufe: **Wissenschaftsbezogene Eigenschaften und Kompetenzen**

- Interesse am Studium, an den Studieninhalten und an der Wissenschaft
- Neugier, es wissen wollen
- Aufgeschlossenheit und Offenheit gegenüber anderen Argumenten
- Lernbereitschaft
- Fragen stellen (können): infrage stellen, befragen, erfragen, hinterfragen... Nichts ist selbstverständlich, alles kann fraglich sein
- Gesellschaftlich relevante Problemstellungen identifizieren können, Wissenschaft als Problemlösung im Rahmen des jeweiligen Studiums verstehen
- Respektlosigkeit vor Autoritäten, aber Respekt, Wertschätzung und Achtung vor dem Menschen und seiner Würde nach dem Motto von Karl Raimund Popper (1990, 01:11): „Lasst Theorien sterben und nicht Menschen“

- Kritikfähigkeit, Bereitschaft zur und Einfordern von Kritik
- Diskussions- und Kommunikationsbereitschaft
- Transparenz- und Publizitätsbereitschaft
- Demut vor dem Hintergrund des eigenen Nichtwissens und den Grenzen der Erkenntnis: Wissenschaft bedeutet, es nicht zu wissen, sondern dieses Wissen erst zu schaffen, d. h., es ist ein Ringen um Erkenntnis und
- das Streben nach Wahrheit, Wahrhaftigkeit als zentraler Wert

Inhaltlich sind die Elemente der 3. Stufe schließlich auf die ethisch-moralische Dimension einer an Verantwortlichkeit orientierten wissenschaftlichen Bildung gerichtet.

3. Stufe: Auf Verantwortlichkeit bezogene Eigenschaften und Kompetenzen

- Das Erkennen eigener Verantwortung, d. h. den Ursache-Wirkungszusammenhang der eigenen Position und des eigenen Gestaltens wahrnehmen können oder, anders gewendet, das Wissen und Erkennen über die eigene Selbstwirksamkeit in Bezug auf die Betroffenen des Handelns, als Voraussetzung für das
- Verantwortungsbewusstsein, d. h. sich der eigenen Verantwortung gegenwärtig und bewusst sein, als Voraussetzung für die Entwicklung von
- Verantwortungsgefühl, d. h. die Sensibilisierung für die eigene Verantwortung und die Motivation, für
- das Geben guter Gründe für das eigene soziale Handeln gegenüber den Betroffenen, als Ausgangspunkt für
- die Motivation, die Kraft und Fähigkeit in Übereinstimmung mit der Verantwortung bzw. verantwortungsgemäß zu handeln, als Basis für die Übernahme von
- Verantwortungsbereitschaft, d. h. das Tragen und Ziehen von Konsequenzen, das Ein- und Bereitstehen für das eigene soziale Handeln, das Tragen der
- Verantwortungskonsequenz, d. h., zur Verantwortung gezogen werden zu können, d. h., es muss z. B. Akteure geben, die im Falle einer Verantwortungsverweigerung die/den Verantwortliche:n zur Verantwortung ziehen können.⁴

Die mit dem geheimen Lehrplan verfolgten Intentionen laufen in diesem Szenario auf die Erzielung eines auf Verantwortlichkeit beruhenden Kompetenzkanons von Soft Skills bei den Studierenden hinaus. Die somit vermittelten leitenden Werte und Haltungen bilden gleichsam die Folie für die oder den gebildete:n, selbstbestimmte:n, freie:n und aufgeklärte:n studierende:n Bürger:in. Damit einhergehend ist nicht zuletzt die Erwartung an die Entwicklung einer demokratischen, rechtstaatlichen, friedfertigen, die Menschenrechte achtenden und sozial verantwortlichen Grundhaltung bei den Studierenden. Es geht also ausdrücklich nicht nur um die Vermittlung von Fachkenntnissen über Ethik, sondern um die Vermittlung von Haltungen und dementsprechendes konsequentes Handeln!

4 Vgl. zu den Aspekten der Verantwortlichkeit auch Krickhahn, 2018.

3 Der Lehrplan im interdisziplinären Fokus

Wissenschaft und Lehre sind keine wertfreien Handlungsräume. Alle (sozialen, menschlichen) Handlungen einschließlich der wissenschaftsbezogenen Lehre und Forschung beruhen auf Wertentscheidungen, denn es sind keine zwecklosen, ziellosen Aktivitäten. Die Inhalte des hier referierten „geheimen Lehrplans“ sind wesentlich Werte und Werthaltungen, von denen hier angenommen wird, dass sie nicht nur in jeder einzelnen Disziplin virulent, sondern dass sie besonders im interdisziplinären Kommunikations- und Kooperationszusammenhang (nicht nur) in der Hochschullehre maßgeblich sind, wenn auch jeweils mit unterschiedlicher Bedeutung und unterschiedlichem Gewicht. So können mit einer beispielsweise an dem wissenschaftlichen Paradigma der Kritischen Theorie (z. B. Habermas, 1968), die vorwiegend im sozialwissenschaftlichen Theorie- und Lehrkontext wahrgenommen und vertreten wird, und einer am Paradigma des Kritischen Rationalismus (z. B. Popper, 1989), der in den Naturwissenschaften wenn nicht explizit wahrgenommen, so doch weitläufig praktiziert wird, ausgerichteten Lehre und Forschung sehr differenzierte Schwerpunkte in den wissenschaftsbezogenen Werten und Werthaltungen einhergehen. Während einerseits etwa der Wert der „Wertfreiheit“, „Objektivität“ und „intersubjektiven Nachvollziehbarkeit“ und damit die Trennung von Tatsachenaussagen und Wertaussagen betont werden und auf die Gefahr des naturalistischen Fehlschlusses verwiesen wird, wird andererseits das gestaltende gesellschaftliche Engagement und die wertende Stellungnahme des Lehrenden und Forschenden etwa im Sinne einer Aktionsforschung und gesellschaftlichen Aufklärung betont, wenn nicht gerade eingefordert. Wohlgemerkt, beiden Perspektiven liegen moralische und erkenntnistheoretische Wertmaßstäbe zugrunde, die sich nach der hier verfolgten These im „geheimen Lehrplan“ erheblich überlappen können. So gesehen füllt der geheime Lehrplan gewissermaßen die Lehrstelle der wissenschaftlichen Bildung in ihrer auf Fakten ausgerichteten Orientierung in Form einer moralischen Instanz. Es gilt, Werte und Interessen von Aussagen über Fakten in wissenschaftlichen Kommunikationszusammenhängen unterscheiden zu können und somit die gesellschaftliche, praktische Verwertbarkeit und den Nutzen von Wissenschaft deutlich werden zu lassen.

Der hier thematisierte „geheime Lehrplan“ kann darüber hinaus als Scharnier in der Kommunikation und Kooperation zwischen den Disziplinen im interdisziplinären Forschungs- und Lehrzusammenhang gesehen werden. Interdisziplinäre Kooperation und Kommunikation etwa in gemeinsamen Arbeitsgruppen, Lehrveranstaltungen und Teams benötigen entsprechend dem „geheimen Lehrplan“ beispielsweise nicht nur eine ausgeprägte Kooperationsbereitschaft, was u. a. die Bereitschaft umfasst, sich auf die Perspektiven anderer Fachdisziplinen und ihrer diversen theoretischen Modelle, Methoden, Problemstellungen und Interessenlagen einzulassen und gleichsam gemeinsame Disziplinen übergreifende Aktivitäten, Strategien und Ziele abzustimmen sowie Erkenntnisse und Wissen zu teilen und ggf. in einem durchaus kontroversen Dialog auszutauschen. Letzteres bedingt wiederum eine Bereitschaft und Fähigkeit zur (interdisziplinären) Kommunikation. Das schließt nicht aus, dass es ebenso eine

gewisse Selbstständigkeit und Souveränität der beteiligten Lehrenden und Forschenden im interdisziplinären Diskurs benötigt, und d. h. zunächst das Vorhandensein fundierter Grundlagen-, Fach- und Methodenkenntnis die eigene Disziplin betreffend und auf dieser Basis die im „geheimen Lehrplan“ angemahnte Lernbereitschaft in Bezug auch auf andere Disziplinen. In diesem Zusammenhang kann des Weiteren die geforderte Kritikbereitschaft und -fähigkeit gesehen werden, welche nicht nur hilft, die Grenzen der eigenen Disziplin zu erkennen und zu kommunizieren, sondern ebenso gemeinsame interdisziplinäre Problemstellungen zu identifizieren. Nicht zuletzt ist die Verantwortlichkeit im interdisziplinären Kontext von Belang. So gilt es, neben dem Erkennen eigenen Fehlverhaltens Verantwortung auch im interdisziplinären Handlungszusammenhang zu entwickeln, zu übernehmen und zu tragen und diesbezügliche Fähigkeiten weiterzuentwickeln. Wahrheit, Menschenrechte oder humanistische Aufklärungswerte sind weder kulturell noch disziplinär beliebig oder relativ. Die Suche nach Wahrheit, Erkenntnis, Wissen und die Einigung auf verbindlich wissenschaftsbezogene geltende Normen und Werte legen angesichts der Komplexität sozialer Verhältnisse ein interdisziplinäres Prozedere und Verantwortungsbewusstsein nahe. Interessenkonflikte, verschiedene Positionen und Perspektiven auf gemeinsam bearbeitete Problem- und Fragestellungen sollten nicht negiert, sondern explizit adressiert und in einem durch Verantwortlichkeit getragenen und entlang der menschlichen Würde, wie sie in der Verfassung der Bundesrepublik Deutschland verankert ist, geführten Kommunikationszusammenhang gemeinsam interdisziplinär abgearbeitet werden. Um den „geheimen Lehrplan“ interdisziplinär einsichtig zu machen, könnte eben die Berücksichtigung des mit Bezug auf das Paradigma des „Kritischen Rationalismus“ hervorgehobenen Leitsatzes naheliegend sein: Theoretische, sach- und faktenbezogene inhaltliche Aussagen sind von Wertaussagen und Bewertungen systematisch zu trennen und als solche kenntlich darzustellen!

4 Fazit

Ethisch angeleitetes Handeln und insbesondere auch Verantwortlichkeit in Entscheidungen sind auch im Studium und für die Wissenschaft von eminenter Bedeutung. Im praktischen Lehralltag spielen sie oft jedoch nur implizit eine Rolle, sie sollten jedoch explizit deutlicher kommuniziert, vorgelebt⁵ und transparent gemacht werden. Das könnte im Zuge eines in seiner Art fachbereichsübergreifenden, interdisziplinären Studium generale zum Studienbeginn oder als ein das Studium begleitendes curriculares Zusatzangebot erfolgen.⁶ Ein solches wissenschaftsethisch angelegtes Studium generale könnte darüber hinaus die ebenfalls dringend benötigten und immer wieder eingeforderten überfachlichen interdisziplinär relevanten Grundlagenkennt-

5 Denn Ethik von der „Kanzel“ als Sachinformation vorgetragen mag zwar informieren und aufklären, aber so dargeboten ist das doch oft für die Studierenden nur begrenzt sensibilisierend, motivierend und aktivierend.

6 Mit dem Konzept des „Studiums Verantwortung“ an der Hochschule Bonn-Rhein bietet sich beispielhaft ein bereits praktisch erfolgreich umgesetztes Handlungsmodell für ein solches studienbegleitendes Studium generale und damit ein Ansatz zur Transparenz des geheimen Lehrplans an (Hochschule-Bonn-Rein-Sieg, 2022).

nisse in den wichtigsten wissenschaftstheoretischen Grundpositionen und Paradigmen bzw. Schulen sowie in den gängigen Forschungsmethoden (und damit in den wichtigen wissenschaftlichen Qualitätskriterien) vermitteln und diese miteinander verzahnt thematisieren. Insofern verweisen Wissen und Moral aufeinander und setzen sich gegenseitig voraus. Einerseits können ethisch begründete moralische Haltungen und Werte Kriterien für das Urteilen, Entscheiden und Handeln abgeben und andererseits stellt Wissen die Basis oder den Ausgangspunkt für ethisch begründetes moralisches Urteilen, Entscheiden und Handeln dar, d. h., ohne Wissen kann nicht sinnvoll moralisch gehandelt werden und ohne Moral bleibt das Handeln orientierungslos.

Es geht bei der Interdisziplinarität um eine Multiperspektivität bzw. Vielfalt von Sicht- und Herangehensweisen, welche den Erkenntnisfortschritt gegenüber komplexen sozialen Phänomenen vorantreiben können. Interdisziplinarität ist insofern auch nur ein, wenngleich dominanter, Aspekt von Diversität von Forschung und Lehre (die sich z. B. ebenso an der Internationalität oder demografischen Zusammensetzung der Forschungs- oder Lehrteams festmachen ließe). Diversität/Interdisziplinarität kann auch scheitern, sie wird umso erfolgreicher sein, so die hier vertretene Hypothese, wenn die Inhalte des „geheimen Lehrplans“ in Lehre und Forschung wirksam sind.

Doch stimmt die hier vertretene Diagnose und Situationsbeschreibung zum „geheimen Lehrplan“? Trifft die hier zugrunde gelegte Hypothese über die Existenz dieses Plans im Sinne einer humanistischen Aufklärung unter den Hochschullehrenden in der Bundesrepublik Deutschland überhaupt zu? Inwiefern kann er tatsächlich für die interdisziplinäre Forschung und Lehre voraussetzungsvoll oder wenigstens unterstützend sein? Auf welche Weise können die interdisziplinäre Kommunikation und Kooperation umgekehrt zur Ausbildung der Werte und Normen des „geheimen Lehrplans“ beitragen? Bis zu welchem Ausmaß sind eine Trennung der Sachaussagen von Interessenpositionen und Werthaltungen und damit eine Kenntlichmachung und Einsichtigkeit des „geheimen Lehrplans“ überhaupt möglich?

Was ist zu tun? Wie haben wir das Verhältnis von Wissenschaft und Ethik und damit von Verantwortung in Forschung und Lehre in der Moderne zu verstehen und vor allem: Welche Lösungsansätze bieten sich im Rahmen interdisziplinärer Forschung und Lehre an? Wie kann der geheime Lehrplan am besten explizit einsichtig und transparent und vor allem handlungswirksam gemacht werden? Welche wichtigen Kriterien und Aspekte sind hier noch nicht benannt worden bzw. wie lässt sich der hier präsentierte „geheime Lehrplan“ noch sinnvoll erweitern? Nicht zuletzt: Inwiefern wäre das Konzept eines „Studiums Verantwortung“ im Rahmen eines studienbegleitenden interdisziplinären Studium generale für die Transparenz und Realisierung des geheimen Lehrplans überhaupt ein förderlicher Ansatz? Es ist das Bestreben dieses Beitrages, die potenziellen Inhalte eines solchen Lehrplans zu erhellen und einen Diskurs über seine interdisziplinäre Bedeutung anzuregen.

Literatur

- Berg, I. v. d., Petersen, K., Schultes, K. & Stolz, K. (2016). *Studierfähigkeit. Theoretische Erkenntnisse, empirische Befunde und praktische Perspektiven*. Universitätskolleg-Schriften. Universität Hamburg.
- Bundeszentrale für politische Bildung, bpb (2020, 03. Dezember). *Soziale Ungleichheiten in den verschiedenen Bildungsbereichen*. Abgerufen von <https://www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/322324/soziale-ungleichheiten-in-den-verschiedenen-bildungsbereichen> [06.12.2022].
- Gatto, J. T. (2005). *Dumbing us down. The hidden curriculum of compulsory schooling*. New Society Publishers.
- Habermas, J. (1968). *Erkenntnis und Interesse*. Suhrkamp.
- Hochschule Bonn-Rhein-Sieg (2022). *Studium Verantwortung*. Abgerufen von <https://www.h-brs.de/de/studium-verantwortung> [06.12.2022].
- Hochschulrektorenkonferenz, HRK (2022). *Hochschulkompass. Vorkurse & Vorpraktika*. Abgerufen von <https://www.hochschulkompass.de/studium/studienvorbereitung-studieneinstieg/vorkurse-vorpraktika.html> [06.12.2022].
- Jackson, Ph. W. (1968 rev. Ed. 1990). *Life in Classrooms*. Teachers College Press.
- Jäger, M. (2012). *Der geheime Lehrplan. Im Zentrum steht die Disziplin der Klasse*. Interview. PH Akzente 2/2012, 6–7.
- Krickhahn, Th. (2017). Innovation durch CSR in NRW?! In P. Bungard & R. Schmidpeter (Hrsg.), *CSR in Nordrhein-Westfalen. Nachhaltigkeits-Transformation in der Wirtschaft, Zivilgesellschaft und Politik* (S. 21–44). Springer Gabler.
- Krickhahn, Th. (2018, 26. Januar). *Der Business Case verantwortlicher werteorientierter Unternehmensführung*. *Forum Wirtschaftsethik*. Deutsches Netzwerk Wirtschaftsethik (Hrsg.). Abgerufen von <https://www.forum-wirtschaftsethik.de/der-business-case-verantwortlicher-werteorientierter-unternehmensfuehrung> [06.12.2022].
- Ladenthien, V. (2018, 6. August). *Studierfähigkeit: Da läuft etwas ganz schief*. *Forschung & Lehre*. Abgerufen von <https://www.forschung-und-lehre.de/lehre/da-laeuft-etwas-ganz-schief-894> [06.12.2022].
- Nazarevic, D. (2009). *Der geheime Lehrplan in der Erwachsenenbildung*. GRIN Verlag.
- Popper, K. R. (1989). *Logik der Forschung* (9. Auflage). J. C. B. Mohr (Paul Siebeck).
- Popper, K. R. (1990). *Lasst Theorien sterben, nicht Menschen!* [Videodatei]. Abgerufen von <https://www.bing.com/videos/search?q=lasst+theorien+sterben+nicht+menschen+popper&view=detail&mid=873A312D2071906004B1873A312D2071906004B1&FORM=VIRE> [06.12.2022].
- Popper, K. R. (1996). *Alles Leben ist Problemlösen. Über Erkenntnis, Geschichte und Politik*. Piper.
- Pötschke, M. & Karnaz, S. (2009). *Erwartungen und Anforderungen an Studierende. Ergebnisse einer Lehrendenbefragung*. Universität Kassel.
- Statistisches Bundesamt, Destatis (2021). *Datenreport 2021*. Abgerufen von https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Bildungsstand/_inhalt.html [06.12.2022].

- Strässle, Th. (2022). Faktionales Erzählen. Über die Erfindung von Wahrheit. In K. P. Liessmann (Hrsg.), *Als ob! Die Kraft der Fiktion* (S. 21–43). Zsolnay.
- Zinnecker, J. (1975). *Der heimliche Lehrplan. Untersuchungen zum Schulunterricht*. Beltz.

Autor

Prof. Dr. Thomas Krickhahn

Thomas Krickhahn hat Wirtschafts- und Sozialwissenschaften studiert und an der philosophischen Fakultät der Martin-Luther-Universität in Halle-Wittenberg promoviert (1995). Er hat eine mehrjährige Erfahrung im Bereich der empirischen Wirtschaftsforschung als Forschungsassistent und wissenschaftlicher Gutachter. Auch als Dozent ist er in verschiedenen Gebieten der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften und der empirischen Methoden (an Weiterbildungseinrichtungen, Fachhochschulen und Universitäten) langjährig tätig. Zudem ist er Autor von diversen Publikationen im Bereich der wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen Forschung. Zurzeit ist er als Professor für Betriebswirtschaftslehre, insbesondere für Methoden empirischer Sozialforschung und Wirtschaftsethik, an der Hochschule Bonn-Rhein-Sieg tätig.