

Nachhaltigkeit, Digitalisierung und Veganismus

Alles gut in der Hochschullehre?

Petra Michel-Fabian

Wenn zeitkritische, wichtige und ethisch relevante Themen wie Nachhaltigkeit, Digitalisierung und Veganismus in Form von Seminaren oder Vorlesungen Einzug in die Hochschullehre finden, dann gilt das Curriculum als gut, dann gelten die Studierenden als gut ausgebildet, dann haben die Lehrenden eine gute Lehrentscheidung getroffen. Und wenn wir in die Seminar- und Vorlesungslandschaft Deutschlands schauen, stellen wir fest, dass solche Themen fester Bestandteil an Universitäten und Hochschulen sind. Ist also alles gut in der Hochschullehre?

An der Tatsache, dass diese Themen an Hochschulen mittlerweile flächendeckend gelehrt werden, kann leider nicht abgelesen werden, dass damit alles gut ist – auch wenn man »alles« auf diese Themenbereiche beschränkt. Mein Beitrag bricht sich am Begriff des Guten: Wann ist Hochschullehre gut? Um gute Hochschullehre anzubieten, reicht es nicht aus, aktuelle oder brisante Themen in Veranstaltungen zu übersetzen. Natürlich kommt es auch darauf an, welche Inhalte in welcher Form von wem zu welchem Zweck gelehrt werden, sowie welche Inhalte und welche Formen warum mit welchem Schwerpunktsetzungen oder überhaupt nicht gelehrt werden.

Wer möchte, kann sich an dieser Stelle empören und auf die Forschungsfreiheit nach Art. 5 Abs. 3 GG beziehen: »Kunst und Wissenschaft, Forschung und Lehre sind frei.« So weit, so gut. Dabei sind Freiheit und Beliebigkeit keine Synonyme, sondern in dieser Hinsicht eher Antonyme. Hochschullehre ist nicht automatisch gut, wenn sie beliebig ist, sondern im Gegenteil. Hochschullehre muss sich im Hinblick auf Art. 5 Abs. 3 GG besonders ausweisen: »Die Freiheit der Lehre entbindet nicht von der Treue zur Verfassung.« Eine gute Lehre im juristischen Sinn zeichnet sich unter anderem auch dadurch aus, dass sie zeigen kann, dass mit ihr weder die Menschenwürde noch Grundrechte verletzt werden. Für eine gute

Lehre im ethischen Sinn reicht das allerdings nicht aus.¹ Wann ist dann aber Lehre innerhalb der Hochschule ethisch gut? Kann oder soll sie das überhaupt sein?

Die Frage, ob Hochschullehre ethisch gut sein *soll*, ist meines Erachtens schnell beantwortet: Ja. Denn alleine schon, sich das Gegenteil vorzustellen, also dass Hochschullehre ethisch schlecht sein soll, oder dass sie nicht ethisch gut sein muss, führt in eine Beliebigkeit und Willkür, die man nicht nur aus wissenschaftlicher Sicht abzulehnen hat.

Die Frage, ob Hochschullehre ethisch gut sein *kann*, kann ich ebenso schnell beantworten: Ja. Die Begründung ist etwas aufwändiger, ich skizziere hier zwei Zugänge mit unterschiedlichen Startpunkten. Der erste Startpunkt liegt innerhalb der Ethik als Wissenschaftsdisziplin und der zweite Startpunkt liegt in der Hochschuldidaktik. Beide fordern Hochschullehre zur ethischen Legitimation heraus.

Was heißt das überhaupt: ethisch gut?

Zunächst grenze ich »ethisch gut« gegen »moralisch gut« ab. Unter Moral verstehe ich hier all das, von dem eine Einzelperson oder Gruppen von Menschen denken, es sei gut zu tun, zu sein oder es sei gut, bestimmte Ziele zu erreichen. Moral ist zunächst subjekt-, zeit- und kulturabhängig. An der Tatsache, dass ich selbst von der Güte meiner Moral überzeugt bin, können andere Personen nicht ablesen, ob sie auch in einem übergeordneten Sinn gut ist. Die Ethik versucht deshalb, Moralaussagen zu objektivieren oder zumindest intersubjektiv einsehbar zu machen.

Wenn wir ganz allgemein sagen, die Ethik als wissenschaftliche Disziplin reflektiert auf die unterschiedlichen Moralen und Ansprüche an Moral, dann benötigt man zunächst eine beschreibende Ebene, die systematisch sauber und ohne zu diskriminieren die zu beurteilenden Moralen offenlegt, eine *deskriptive Ethik*. Man kann ethikrelevante Fragen in unterschiedlichen Bereichen zusammenfassen, daraus entstehen unterschiedliche *Bindestrich-Ethiken oder Bereichsethiken*, wie z. B. die Technik-Ethik. Die darin enthaltenen, spezifischen, handlungsanleitenden Fragen benötigen ihrerseits ein

¹ Unter anderem aus dem Grund, dass das positive Recht, also sämtliche geltende Gesetze und Vorschriften, keinen Anspruch an ethische Richtigkeit stellt, sondern höchstens auf politisch-demokratische und rechtlich-prozedurale Richtigkeit. Es liegt auf der Hand, dass das nicht immer deckungsgleich ist.

Instrument, an dem die Güte der Antworten oder der Handlungsanleitungen gemessen werden kann, die *normativen Ethiken*. Diese wiederum dürfen ihrerseits nicht beliebig oder willkürlich formuliert werden, sondern unterliegen wissenschaftlichen Kriterien in der Verwendung der Begriffe oder auch in der Logik ihrer Argumentationen. Das Bearbeiten solcher Dinge kann man dem Bereich der *Metaethik* zuordnen.

Diese vier Ebenen auf das Label »ethisch gut« zu übertragen, bedeutet, den Erkenntnissen und Ansprüchen aller vier Ebenen zu genügen. Das Handbuch Ethik (Düwell, Hübenthal und Werner 2011) zählt alleine dreizehn Hauptrichtungen normativer Ethiken auf, die ihrerseits weitere Unteransätze aufweisen.

Sobald ich also in meiner Hochschullehre eine dieser normativen Ethiken als Beurteilungsmaßstab auswähle, vielleicht weil ich mich damit besonders intensiv beschäftigt habe oder weil sie besonders gut von Nicht-Philosoph*innen verstanden werden kann, diskriminiere² ich alle anderen Ansätze. So beeinflusse ich die »Hochschulbotschaft«, also eine als wissenschaftlich gelabelte Erkenntnis sowie Handlungsanleitung, die an einer Hochschule generiert und gelehrt wird, in eine zunächst subjektiv gesetzte Richtung. Dies sollte besonders sorgfältig transparent gemacht und begründet werden.

Tabelle 1 zeigt, in welche Richtungen ich denke, wenn ich über ethisch Gutes spreche. Ethisch gut im wissenschaftlichen Sinne ist es, die Bedingungen der vier Ebenen der Ethik als Wissenschaftsdisziplin gleichermaßen und gleichzeitig zu berücksichtigen. Das bedeutet, sich für die empirische Richtigkeit verantwortlich zu zeigen *und* aktiv ethikrelevante Situationen sowie Handlungsalternativen zu suchen *und* möglichst anhand universeller oder intersubjektiv gültiger Wertmaßstäbe die beste Handlungsalternative zu beurteilen *und* metaethische Kriterien wie Logik oder Begriffe sprachanalytisch sauber zu verwenden.

² Diskriminieren ist hier nicht im moralischen Sinn, sondern im empirischen Sinne in Bezug auf die Gesamtmenge verwendet: Das wissentliche Nicht-Betrachten oder Nicht-Berücksichtigen von möglichen Alternativen.

Tabelle 1. Systematik der Ethik als Wissenschaftsdisziplin mit Beispielen für »ethisch gut« und »ethisch schlecht« aus wissenschaftlicher Sicht (eigene Darstellung)

| | ethisch gut | ethisch schlecht |
|-------------------|---|--|
| Deskriptive Ethik | Fakten ³ , Rahmenbedingungen, Ist-Zustände, Prognosen u. ä. wissenschaftlich korrekt erfassen und darstellen empirische Richtigkeit des Ist-Zustandes | z. B. Behauptungen nicht belegen, Verzerrungen in der Datengrundlage |
| Bereichsethiken | einerseits das umfassende Wahrnehmen von ethisch relevanten Fragen und Entscheidungssituationen im jeweiligen Bereich, andererseits das sorgfältige Bewerten von Handlungsalternativen. Soll-Zustand in der Praxis festlegen | z. B. Ignorieren von anstrengenden, nicht gewünschten Fragen, Totschlagargumente, strategisches Platzieren von Alternativen; Seins-Sollens-Fehlschluss |
| Normative Ethiken | Streben nach universeller Gültigkeit oder Intersubjektivierbarkeit; Bedingungen ethischer Gütekriterien <i>wissenschaftliche Begründung von Soll-Zuständen</i> | z. B. normativistischer Fehlschluss, Intransparenz, Autoritarismus, Paternalismus, Beliebigkeit, Willkür |
| Metaethik | Begriffe reflektiert verwenden, Aussagen müssen den Gesetzen der Logik entsprechen u. a. wissenschaftliche Instrumente zur Arbeit mit Begriffen, Modellen, Theorien | z. B. willkürlich definierte Begriffe, strategische Aussagen ohne logischen Zusammenhang |

³ Als »Fakten« auf der Ebene der deskriptiven Ethik können beispielsweise auch Wertvorstellungen von Personen und Gruppen oder geltende Normen beschrieben werden. Hierbei geht es dann um die Richtigkeit der Beschreibung im empirischen Sinne, nicht um deren universelle Gültigkeit oder ethische Güte.

Die ethische Güte(lücke)

Ethisch Schlechtes entsteht nach dieser Lesart immer dann, wenn gegen diese Bedingungen (vgl. Tabelle 1) verstoßen wird. Schlecht und deshalb abzulehnen ist es beispielsweise, wenn sich jemand weigert, seine*ihre Behauptungen zu belegen, *oder* aus dem was ist das ethisch Gesollte ableitet *oder* ohne weitere Begründung postuliert, was gut ist *oder* zentrale Begriffe willkürlich definiert.

Etwas umgangssprachlicher könnte man sagen, dass ethische Güte sehr voraussetzungsreich und wahrscheinlich auch richtig anstrengend ist, weil sämtliche dieser Bedingungen aus Tabelle 1 erfüllt sein müssen. Und dort sind noch nicht mal alle möglichen oder denkbaren Bedingungen aufgeführt. Verstößt man gegen nur eine diese Bedingungen, führt das zu einer ethischen Gütelücke. Jetzt können wir uns gerne darüber streiten, ob eine kleine Gütelücke (wann wäre eine solche klein?) schon zum Prädikat »ethisch schlecht« führt. Ich kann mich hier auf das Bild einer ethischen Güte-Achse einlassen, an einem Ende steht »ethisch schlecht« und am anderen Ende steht »ethisch gut«.

Es geht mir hier vielmehr darum, dass diejenigen, die von Etwas behaupten, es sei ethisch gut, diese Bedingungen kennen sollten und, wenn sie dagegen verstoßen, beweisen können sollten, dass es keine bessere Alternative gibt. Oder andersherum ausgedrückt: Wenn ich ethische Güte behaupte, muss ich dies anhand solcher Bedingungen, wie in Tabelle 1 aufgeführt, begründen können.

Die ethische Güte von Themen wie Nachhaltigkeit, Digitalisierung oder Veganismus bemisst sich also weniger an ihrer Dringlichkeit,⁴ sondern daran, welches Wissen (nicht) transportiert wird, ob dieses Wissen empirisch richtig ist, daran, welche Handlungsalternativen (nicht) betrachtet werden, daran, welche Beurteilungsmaßstäbe dabei (k)eine Rolle spielen sowie daran, ob diese Themen logisch und sprachanalytisch sauber gelehrt werden.

Fachliche Lehrinhalte ethisch legitimieren

In diesem Kapitel ist es nun die Aufgabe, das Reflexionsschema aus Tabelle 1 etwas konkreter auf den Titel dieses Essays zu beziehen. Wenn

⁴ Das entspräche eher Klugheitsargumenten.

Nachhaltigkeit, Digitalisierung oder auch Veganismus an Hochschulen gelehrt werden, dann bemisst sich deren ethische Güte auch an den Bedingungen, die aus den einzelnen Ebenen der Ethik abgeleitet werden können. In der folgenden Tabelle 2 dekliniere ich das am Beispiel der Nachhaltigkeit durch, so ergeben sich Testfragen, die keinen Anspruch auf Vollständigkeit, sondern illustrierenden Charakter haben.

Beim ethischen Reflektieren einer vorhandenen Lehrveranstaltung kommt es auf der ersten Ebene (Beschreiben des Ist-Zustands der Nachhaltigkeitslehre) darauf an, dass man sorgfältig beschreibt, was man vorfindet, und dass man ebenso sorgfältig beschreibt, was sonst noch möglich gewesen wäre. Wichtig bei einer ethischen Reflexion ist es, die jeweils zugrunde liegenden Begründungen zu beschreiben.

Auf der Ebene der Nachhaltigkeits-Ethik geht es dann konkret um das Zusammentragen von ethisch relevanten Fragen innerhalb des Lehrthemas. Auch hier geht es darum, möglichst umfassend die in der Fachwelt vorhandenen und diskutierten ethischen Aspekte zusammenzustellen.

Nachhaltigkeit in der Hochschullehre wird dann ethisch legitimiert, wenn ihre Inhalte, aber auch Formalia im Rahmen einer Lehrveranstaltung, solchen Ansprüchen genügen, wie sie in den normativen Ethiken formuliert werden.

Deutlich wird auch, dass Tabelle 2 nicht linear durchlaufen wird, sondern dass das ethische Urteil, nämlich »das ist eine ethisch legitimierte Nachhaltigkeitslehre in der Hochschule« nur in einer Bewegung zwischen den Ebenen, im Hin-und-Her-Mäandern in einem positiven Sinne, entstehen kann.

Ist also, gemessen an diesem systematischen Maßstab, wirklich alles gut in der Nachhaltigkeitslehre? Das kann und will ich nicht für die gesamte Hochschullandschaft in Deutschland beantworten.

Andererseits kennen wir wahrscheinlich alle aus unser eigenen Lehre Situationen, die wir nicht als ethisch gut im Sinne der Tabellen 1 und 2 deklarieren würden. Beispielsweise, wenn wir in zu kurzer Zeit ein Seminar auf die Beine stellen müssen oder wenn Studierende innerhalb eines limitierten Zeitfensters praxistaugliche Ergebnisse liefern müssen. Zeitknappheit führt zwangsläufig zu Ungenauigkeiten, zu Verzerrungen in der Datengrundlage, zu pragmatischen Lösungen in der Auswahl von Lehrgegenständen oder zu eindimensionalen Bewertungsgrundlagen. So

produzierte Ergebnisse sind nur zufällig ethisch gut. Es kommt also nicht nur auf die richtig gelehrt ethischen Aspekte der jeweiligen Fachdisziplin an, sondern mindestens genauso auf eine im ethischen Sinne gut konzipierte, durchgeführte, reflektierte und im besten Fall evaluierte Lehre.

Tabelle 2. Frageraster zur wissenschaftlich-ethischen Legitimation von Nachhaltigkeitslehre an Hochschulen (eigene Darstellung)

| | |
|-----------------------|---|
| Deskriptive Ethik | <p>Welches Verständnis von Nachhaltigkeit in deskriptiver und normativer Hinsicht wird gelehrt? Welche gibt es noch und werden diese zusätzlich gelehrt?</p> <p>Welche Richtungen oder gar Ergebnisse werden von wem warum vorgegeben?</p> <p>In welchen Vorlesungen oder Seminaren spielt Nachhaltigkeit (k)eine Rolle?</p> <p>Welche Argumente werden jeweils vorgebracht?</p> <p>Welche Bewertungsmaßstäbe innerhalb der Nachhaltigkeitskonzeptionen werden warum (nicht) vermittelt?</p> <p>Beschreiben des Ist-Zustands der Nachhaltigkeitslehre</p> |
| Nachhaltigkeits-Ethik | <p>Gibt es eine umfassende Darstellung zumindest der zentralen, ethisch relevanten Fragen der Nachhaltigkeit in den Vorlesungen und Seminaren?</p> <p>Gibt es eine umfassende Darstellung zumindest der zentralen ethischen Beurteilungsmaßstäbe der zugrundeliegenden Nachhaltigkeitsmodelle?</p> <p>Wie wird mit bekannten (Sein-Sollens-)Fehlschlüssen in Bezug auf die Nachhaltigkeit umgegangen?</p> <p>Erarbeiten eines ethischen Soll-Zustands der Nachhaltigkeitslehre</p> |
| Normative Ethiken | <p>Welche Hinweise geben die verschiedenen, normativen Ethiken für die Beantwortung der ethisch relevanten Fragen in der Nachhaltigkeitslehre? Welche normativen Bedingungen sind an eine ethisch gute Nachhaltigkeitslehre geknüpft?</p> <p>Legitimieren von Inhalten und Prozessen der Nachhaltigkeitslehre</p> |
| Metaethik | <p>Welche Verwendungen des Begriffs Nachhaltigkeit sind (nicht) gut? Wo gibt es Widersprüche, Inkonsistenzen? Gilt in Bezug auf die Nachhaltigkeit die Konvergenzhypothese?</p> <p>Aufstellen von Metakriterien zum wissenschaftlichen Überprüfen von Begründungen einer ethisch guten Nachhaltigkeitslehre</p> |

Es sollte also mindestens zwei Diskussionen einer ethisch guten Hochschullehre geben: Inhaltlich müssen ethische Aspekte des jeweiligen Faches umfänglich wissenschaftlich reflektiert und legitimiert werden. Die zweite

Diskussion sollte sich um das Lehrhandeln und seine Rahmenbedingungen drehen. Hier kann eine Landkarte der ethisch guten Hochschullehre unterstützen.

Hochschuldidaktische Umsetzung ethisch legitimieren

In einem Workshop an der FH Münster 2022 hat Dietrich einen weiteren Zugang vorgeschlagen, sich lehrethischen Fragen zu nähern (2022). Sie nutzt dazu sechs Frageperspektiven zur Lehre: Wer soll wozu was wie lehren und lernen?

Diese Ein-Satz-Frage umfasst sämtliche Teilfragen, die auf der Ebene der Lehr-Ethik als Bereichsethik (vgl. Tabelle 1) gestellt werden sollten.

In einer gemeinsam entwickelten *Landkarte einer ethisch guten Lehre* wurden diese sechs Teilfragen zu »Regionen« der Landkarte zusammengestellt. Das Ablesen der ethischen Bedingungen für einzelne Orte innerhalb dieser Regionen ergibt sich aus der Überlagerung mit vier Layern ethischer mittlerer Prinzipien⁵, nämlich Autonomie, Nichtschaden, Wohltun und Gerechtigkeit. Wobei *prima facie* innerhalb eines Ortes der Landkarte keines dieser mittleren Prinzipien abgestuft oder willkürlich ausgeklammert werden darf.

Abbildung 1 zeigt einen Auszug aus der 2022 erarbeiteten Landkarte.⁶ Es ist klar, dass sie weiter diskutiert, differenziert und hinsichtlich ihrer Praktikabilität überprüft werden muss. Überträgt man jedoch die sich daraus ergebenden Ansprüche auf eine ethisch gute Hochschullehre, werden viele Dinge auf einen Blick klar: Bei jeder kleinen, mittleren und weitreichenden Entscheidung in Bezug auf die Hochschullehre sollte eine ethisch gut begründbare Alternative gewählt werden. So ist z. B. in Bezug auf das WIE oder die Methodenfrage, also welche Lehr-Lern-Methode ethisch gut ist, zu antworten.

⁵ Auch »Prinzipien mittlerer Reichweite« genannt; vgl. Beauchamp und Childress 2019.

⁶ Mit solchen Ethik-Matrizes wird schon seit Längerem auch außerhalb der Biomedizin gearbeitet, vgl. z. B. Mepham 2000.

| Autonomie-Nichtschaden-Wohltun-Gerechtigkeit | |
|--|---|
| WER | Beispielort „Menschenbild“: Welche Menschenbilder Lehrender/ Lernender sind ethisch gut? |
| SOLL | Beispielort „Freiwilligkeit“: Was ist ein gutes Verhältnis zwischen Curriculum und Freiwilligkeit? |
| WOZU | Beispielort „Partizipation“: Wann ist das Festlegen von Zielen ethisch gut? |
| WAS | Beispielort „Selektion“: Welche Auswahl von Lernthemen ist ethisch gut? |
| WIE | Beispielort „Prüfen“: Wann sind Prüfmethode ethisch gut? |
| LEHREN u. LERNEN | Beispielort „Mindset“: Was ist ein ethisch gutes Austarieren von Lehr- und Lern-Einstellungen? |

Abbildung 1: Landkarte der Lehr-Ethik (Auszug); Matrix aus WER-SOLL-WOZU-WAS-WIE LEHREN und LERNEN jeweils verschnitten mit den mittleren ethischen Prinzipien Autonomie, Nichtschaden, Wohltun und Gerechtigkeit; weiße Felder repräsentieren beispielhaft einzelne »Orte« der Landkarte (Ergebnis des Workshops am 7.2.2022; eigene Darstellung)⁷

⁷ Online-Workshop »Ethik (in) der Lehre – Landkarte einer ethisch guten Lehre«, des hochschulübergreifenden Netzwerks LehrEthik, EvH RWL Bochum in Kooperation mit der FH Münster, am 07. Februar 2022.

Diejenige Methode ist ethisch gut, die

1. die Autonomie der Betroffenen berücksichtigt; also beispielsweise wenn die Lehrenden den Studierenden die Möglichkeit geben, den Hintergrund, Zweck und Ziel der Lehrmethode zu verstehen, so dass sie wirklich freiwillig, selbstbestimmt und ohne Zwang oder Überredung der Methode zustimmen können *und*
2. keinen körperlichen, psychischen oder anderen Schaden verursacht; also beispielsweise, wenn Lehrmethoden in Kunst oder Musik psychisch sensibel mit den Lernenden umgehen *und*
3. den Lehrenden und Lernenden wohltut; wenn also beispielsweise klar gemacht wird, auf welche Weise die gewählte Methode welche Kompetenzen unterstützt, und wie diese sich wiederum auf das spätere professionelle Handeln auswirkt *und*
4. unterschiedliche Voraussetzungen der Lehrenden und Lernenden fair ausgleicht; also beispielsweise, wenn die verschiedenen Lernkanäle, also Lesen, Hören, Sehen, Diskutieren, selber Tun, gleichermaßen berücksichtigt, zur Verfügung gestellt und bedient werden.

Fazit

Eine Hochschullehre, die so zeitkritische, wichtige und ethikrelevante Themen wie Nachhaltigkeit, Digitalisierung und Veganismus im Portfolio führt, muss sich ihrerseits anhand ethischer Kriterien legitimieren, möchte sie als ethisch gut gelten. Ich habe hier gezeigt, dass das möglich und voraussetzungsreich ist. Die Voraussetzungen ergeben sich zum einen aus Prüfkriterien aus Sicht der Ethik als wissenschaftliche Disziplin sowie zum zweiten aus Prüfkriterien aus Sicht der Hochschuldidaktik als ethisch relevante Disziplin. Eine ethisch gute Hochschullehre sollte zeigen können, a) dass fachlichen Inhalte der Nachhaltigkeit, Digitalisierung und Veganismus wissenschaftlich-ethisch legitimiert wurden, *und* b) dass die hochschuldidaktischen Entscheidungen bei der Konzeption und Durchführung der Module zumindest anhand der mittleren Prinzipien ethisch legitimierbar sind.

Literatur

- Beauchamp, Tom L. und James F. Childress. 2019. *Principles of Biomedical Ethics*. New York: Oxford University.
- Dietrich, Julia. 2022. *Ideen zu einer ›Landkarte‹ einer Hochschullehretik*. Impulsreferat zum Online-Workshop ›Ethik (in) der Lehre – Landkarte einer ethisch guten Lehre‹ des hochschulübergreifenden Netzwerks LehrEthik. 07. Februar 2022.
- Düwell, Marcus, Christoph Hübenthal und Micha H. Werner, Hrsg. 2011. *Handbuch Ethik*. Stuttgart: J. B. Metzler und Carl Ernst Poeschel.
- Mepham, Ben. 2000. »A framework for the ethical analysis of Novel Foods. The Ethical Matrix.« *Journal of Agricultural and Environmental Ethics* 12 (2): 165–176.

