

REFLEKTIERTE PRAXIS

ZEITSCHRIFT FÜR BERUFS- UND WIRTSCHAFTSPÄDAGOGIK, 117, 2021/1, 127–139

DOI 10.25162/ZBW-2021-0006

ROLF DUBS

Überlegungen zur moralischen Urteilskompetenz aus der Sicht der Unterrichtspraxis in Wirtschaftsfächern

Reflections on judgements of ethical questions in the teaching of Politics and economics

KURZFASSUNG: Seit langem versuchen viele Lehrpersonen im politischen und wirtschaftlichen Unterricht Werthaltungen zu fördern, indem sie Tugendlehren aus der Wirtschaft in den Unterricht einbauen. Der Erfolg bleibt leider meistens bescheiden, weil es immer schwieriger wird, zeitgerechte Wertvorstellungen zu definieren. Deshalb entscheiden sich viele Lehrpersonen für einen wertneutralen, wissenschaftlichen Unterricht in Politik und Volkswirtschaftslehre und auf die Behandlung ethischer Fragen zu verzichten. Angesichts der vielen Probleme und Konflikte in der Politik und in der Wirtschaft ist diese Auffassung verantwortungslos. Die Schulen müssen sich vielmehr mit der pädagogisch langfristigen Frage, welche in der Schule umgesetzt werden kann, beschäftigen: „Wie lässt sich die moralische Urteilskompetenz im politischen und wirtschaftlichen Unterricht entwickeln und nachhaltig stärken?“. Dazu versucht dieser Beitrag auf der Grundlage der Diskursethik eine Antwort zu geben und am Beispiel der Streitfrage „Einkommens- und Vermögensverteilung“ zu zeigen, wie umstrittene Fragen wertgebunden im Unterricht bearbeitet werden können.

Schlagworte: Ethik, Diskursethik, Gewinnmaximierung, Zielkonflikte

ABSTRACT: For a long time now, many teachers in political and economic classes have tried to promote values by incorporating doctrines of virtue from business ethics into their classes. The success with this is unfortunately mostly modest in the long term, because it is becoming more and more difficult to define timely values. That is why many teachers opt for value-neutral, strictly scientific teaching in politics and economics and forego dealing with ethical (value-related) questions. Given the many disagreements and conflicts in this day and age this is irresponsible. The schools have to deal with the long-term, important question that can be implemented in the classroom: “How can moral judgment skills be developed and sustainably strengthened in political and economic lessons”. To this end, this article tries to give an answer on the basis of discourse ethics and, using the example of the controversial issue of “income and wealth development”, to show how controversial questions of valuable subject areas can be dealt with in class.

Keywords: Ethics, Discourse Ethics, Profit orientation, Conflicts of interest

This material is under copyright. Any use outside of the narrow boundaries of copyright law is illegal and may be prosecuted.

This applies in particular to copies, translations, microfilming as well as storage and processing in electronic systems.

© Franz Steiner Verlag, Stuttgart 2021

1. Ausgangslage und Ziel des Beitrages

Während vielen Jahren beschäftigte mich die Frage, warum es mir nicht gelingen wollte die Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe II im politischen und wirtschaftlichen Unterricht im Hinblick auf ihre Werthaltungen wirksam und nachhaltig zu fördern. Die Antwort glaubte ich während langer Zeit in der Ethik zu finden, indem ich versuchte ethische Tugenden in den Unterricht einzubauen. Dies allerdings mit wenig Erfolg. Erstens blieben die Beschreibungen der Tugenden sehr unscharf, oder sie wurden bei wirtschaftlichen Fragen von vielen Lernenden wahrscheinlich als Folge der sozialen Herkunft und der elterlichen Erziehung oder von Einflüssen von aktiven Jugendgruppen in Frage gestellt. Zweitens beeinflusste der Wandel in der Gesellschaft, der Politik und der Wirtschaft mit den sich immer schneller verändernden Ansprüche der Menschen die Inhalte der Tugendkataloge fortwährend. Und drittens verstärken sich Dogmen von verschiedensten Kreisen aus unserer Gesellschaft stets schneller und weniger differenziert, so dass sich die Wertvorstellungen mit ihren Tugenden spontaner verändern sowie unzuverlässiger und nicht mehr genügend ernst genommen werden. Deshalb bin ich heute überzeugt, dass wir den Unterricht in den Bereichen Wirtschaft und Politik auf die Diskursethik (ULRICH 2016, OSER 1997) ausrichten und den Wirtschaftskundeunterricht verändern müssen (DUBS 2020a).

2. Annahmen

Beim herkömmlichen Verständnis der Ethik geht es immer um die Unterscheidung zwischen „gut“ und „böse“, indem allgemeinverbindliche Kataloge von Tugenden entworfen werden. Als Grundlage für deren Ziele können die Natur (Regeln des Zusammenlebens der Menschen im Kosmos), die Religion, der Marxismus oder das menschlichen Wollen (Begründung des Nutzens einer Norm und deren Konsens zur Selbstfindung aller Menschen) sein. Für die Politik und die Wirtschaft eignen sich diese Ansätze mit grundlegenden und dauerhaften Prinzipien für eine politische und wirtschaftliche Diskussion nicht mehr. Einerseits rufen die raschen politischen und wirtschaftlichen Entwicklungen mit ihren Veränderungen dauernd nach neuen Tugenden. Und andererseits wird die Beschreibung der Umsetzung vieler Tugenden immer schwieriger, weil viele von ihnen zu ausschliesslich auf Egoismus und im schlimmsten Falle auf egoistisch geprägte Dogmatismen oft unbedacht ausgerichtet werden. In diesem Beitrag geht es nun nicht um eine Auseinandersetzung von Wirtschaft und dahinter stehender Politik aus ethischer Sicht (siehe dazu die interessante Auseinandersetzung damit bei TAFNER 2020), sondern es wird beschrieben, wie der Unterricht in Wirtschaftskunde gestaltet werden kann, um die Fachwissenschaft mit ethischen Fragen im politischen und wirtschaftlichen Unterricht zu verknüpfen, damit er der Lebenswirklichkeit näher kommt. Die zu bearbeitende Frage lautet: Wie lässt sich die moralische Urteilskompetenz im wirtschaftlichen Unterricht entwickeln und nachhaltig stärken? Wird dieses Ziel im Unterricht erreicht, ist zu hoffen, dass die Lernenden in ihrem späteren Leben fähig

This material is under copyright. Any use outside of the narrow boundaries of copyright law is illegal and may be prosecuted.

This applies in particular to copies, translations, microfilming as well as storage and processing in electronic systems.

© Franz Steiner Verlag, Stuttgart 2021

werden, die Vorgänge in der Wirtschaft und die damit verbundenen politischen Fragen nicht mehr nur eindimensional aus persönlicher Nutzenabwägung und einseitiger Rationalität auf den Grundlagen der Gewinnmaximierung und den freien Märkten zu sehen. Ihr Denken soll durch sachliche und ethische Betrachtungsweisen, also durch Überlegungen mit sachlicher Vernunft und ethischen Zielen geprägt sein. Dazu sollen aber nicht Kataloge von Tugenden als Grundlage dienen, sondern in allen kritischen Situationen sollten die persönlichen Interessen und Maßnahmen auf ihre selbst auferlegten normativen Bedingungen ausgerichtet und ständig auf ihre Legitimität überprüft werden. Die Legitimität lässt sich beschreiben als eine Beziehung zwischen persönlich erhobenen Ansprüchen bei einer beabsichtigten Handlung einerseits und ihrer Berechtigung zur Wahrung der Würde und der unantastbaren moralischen Rechte jeder andern Person andererseits (ULRICH 2008). Diese Umschreibung der Legitimität führt direkt zur Kritik an der Idee von Tugenden (was heisst „unantastbare moralische Rechte?“) Heute eignen sich für immer festgelegte Tugenden als Grundlage für das Handeln nicht mehr, da sie angesichts des Wandels irgendwann nicht mehr anerkannt und wegleitend sind. Die integrative Ethik tritt an ihre Stelle.

3. Die integrative Ethik

Die integrative Wirtschaftsethik lässt sich mit sechs Merkmalen charakterisieren:

- (1) Sie überwindet die wirtschaftlich einseitige ökonomische und damit verbundene politische Rationalität (Gewinnmaximierung und unbedachtes Wachstum der Wirtschaft) und verzichtet auf eine wertneutrale Bearbeitung der Behandlung wirtschaftlicher Sachverhalte und Probleme.
- (2) Sie verbindet wirtschaftliche und politische Rationalität mit Wertfragen und vertritt eine sozialökonomische und sozialpolitische Betrachtung aller ökonomischen und damit verbundenen politischen Probleme mit den Zielen der Wahrung der Würde aller Menschen und ihrer moralischen Rechte. Diese Grundhaltung ist nicht verbindlich fixiert, sondern sie wird bei sich verändernden Entwicklungen stets aufs Neue reflektiert.
- (3) Sie geht davon aus, dass alle Menschen (Politikerinnen und Politiker, Führungskräfte und Mitarbeitende in der Wirtschaft und bei Staat sowie Wirtschaftsbürgerinnen und Wirtschaftsbürger) bei der Klärung von wirtschaftlichen und wirtschaftspolitischen Fragen soweit als möglich aktiv mitwirken und die Legitimität ihres Handelns im Konsens anerkennen. Legitim sind alle jene privaten Interessen, welche die Prüfung ihrer Universalisierbarkeit (Verallgemeinerungsmöglichkeit) angesichts der Würde und der Grundrechte aller Menschen bestanden haben.
- (4) Inhaltlich orientiert sich die integrative Ethik am Universalisierungsprinzip. Es besagt, dass vernunftsethisch alle jene moralischen Ansprüche und Rechte als begründbar gelten, welche jede Person, die sich als Mitglied einer universellen moralischen Gemeinschaft versteht, gegenüber jedermann vertreten kann, wenn sie im verallgemeinerten Rollen- und Perspektivtausch geprüft sind (Einsicht in die

This material is under copyright. Any use outside of the narrow boundaries of copyright law is illegal and may be prosecuted.

This applies in particular to copies, translations, microfilming as well as storage and processing in electronic systems.

© Franz Steiner Verlag, Stuttgart 2021

reziproke Struktur des menschlichen Respekts). Als ethisch kann mit andern Worten gelten, was freie und mündige Menschen in einer vernunftgeleiteten Verständigung unter allen Beteiligten akzeptieren und für das eigene Tun anerkennen.

- (5) Erreichbar ist dieses Ziel nur mittels eines Diskurses und einer Diskursethik, welche keine einzig richtigen und auf längere Zeit gültige Forderungen beschreiben, sondern Probleme in einer Kombination von Sachkompetenz und einer damit verbundenen rationalen Verständigung über Wertfragen bearbeiten und einer Lösung zuführen, die letztlich gemeinsam umgesetzt wird. Mit Diskursen werden viele Probleme nicht mehr auf den Grundlagen von Dogmen, vorgefassten Meinungen oder Beharren auf überholten Formen von Tugenden bearbeitet sondern auf der Basis eines ganzheitlichen Reflektierens.
- (6) Allerdings darf eine Voraussetzung der integrativen und der Diskursethik nicht übersehen werden: Mündige Menschen anerkennen sich wechselseitig als argumentationsfähige und argumentationszugängige Partner.

4. Pädagogische Folgerung 1

Geht man davon aus, dass der Unterricht in Wirtschaftskunde auf der Sekundarstufe II nicht nur der Vorbereitung auf eine höhere Schulstufe sondern auch der Vorbereitung auf anspruchsvolle Aufgaben in der Gesellschaft dient, ist es klar, dass auch das wirtschaftliche Wissen und Verstehen immer wichtiger wird. Dieser Unterricht darf nicht primär auf eine propädeutische wissenschaftliche Darstellung ausgerichtet sein, sondern er sollte als Wirtschaftsbürgerkunde mit dem Ziel einer praxisorientierten Volkswirtschaftslehre auch Fragen der Wirtschaftsethik bearbeiten. Dafür schaffen die integrative Wirtschaftsethik und die Diskursethik gute über das Wissen hinausgehende Erkenntnisse für spätere Diskussionen zu aktuellen umstrittenen Fragen, die schon heute zunehmend häufiger kontrovers werden, und die Kontroversen mangels Sachkenntnissen oder festgefahrenen Meinungen zu Verhaltensweisen führen, die längerfristig weitere Probleme statt nachhaltige Lösungen schaffen. Voraussetzung für den Umgang mit Kontroversen sind die Zielkonflikte, die immer zuerst definiert werden sollten.

5. Die Zielkonflikte

Weil volkswirtschaftliche und wirtschaftspolitische Probleme immer komplexer werden, ist es zwingend, die Lernenden dazu anzuleiten, bei wirtschaftlichen und politischen Problemen gute Lösungen zu finden. Deshalb müssen sie fähig werden, Zielkonflikte zu ermitteln und mit ihrem Denken verknüpfen zu können, um sich der jeweiligen Vielgestaltigkeit von wirtschaftlichen und politischen Problemen gleich zu Beginn ihres Denkens bewusst zu werden.

Weil viele Leute über ein ungenügendes wirtschaftliches Wissen verfügen und bei konkreten Problemen oft einzig ihre Eigeninteressen in die Problemstellungen einbezie-

hen, vergrößern sich bei Diskussionen (und damit im Unterricht) die Schwierigkeiten eines Dialoges. Besonders schädlich wird dies, wenn nur über den eigenen Nutzen einer Problemstellung diskutiert oder über umstrittene einseitige Werthaltungen gesprochen wird. Es lässt sich immer deutlicher erkennen, wie vermeintlich richtige Lösungsmöglichkeiten mit rechthaberischem oder dogmatischem Verhalten erklärt und gerechtfertigt werden. Vergessen wird aber, dass es heute keine Patentlösungen mehr gibt, bei den meisten Entscheidungen Zielkonflikte vorliegen, die zu verschiedenen Lösungen führen, welche alle Vorteile und Nachteile haben. Abbildung 1 zeigt den Zielkonflikt.

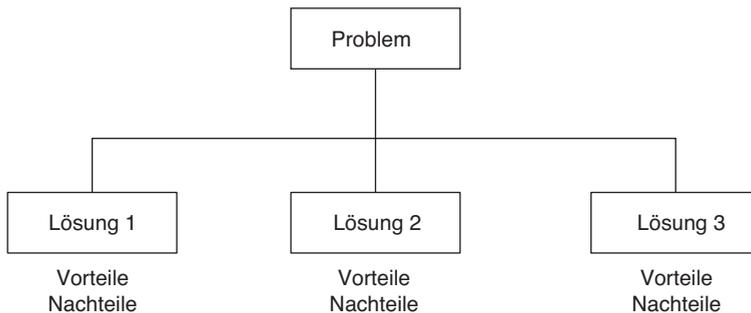


Abb. 1: Zielkonflikt

Ein einfaches Beispiel aus der Praxis soll einen Zielkonflikt aus dem Themenbereich Globalisierung, Beschäftigung, Gewinnmaximierung und soziale Gerechtigkeit beschreiben: Eine europäische Textilunternehmung hat aus Kostengründen die gesamte Näherei nach Myanmar verlagert und 300 Kinder zu niedrigen Löhnen zum Nähen eingestellt. Diese Kinder wurden von der Textilunternehmung sorgfältig ausgebildet. Die Eltern waren für diese Ausbildung nicht sehr geeignet. Als der Einsatz der Kinder in Europa bekannt wurde, gab es laufend Demonstrationen und kritische Anmerkungen von guten Kunden gegen diese Unternehmung mit dem Vorwurf einer falsch verstandenen (ausbeuterischen) Geschäftspolitik. Die Unternehmung schloss als Folge dieser Demonstrationen und Vorwürfe gegen die Produktion in Myanmar die Näherei unter dem Titel „Fairness in der Entwicklungspolitik“ und zur Verhinderung weiterer Demonstrationen und Kritik sofort und entliess alle Kinder unvermittelt. Den Betrieb verlagerte sie in ein anderes Entwicklungsland. Dieser Entscheid wurde ohne lange Diskussion spontan durch den Aufsichtsrat getroffen. Dass andere Lösungen denkbar gewesen wären, wurde nicht bedacht, weil mögliche Zielkonflikte im Aufsichtsrat nicht besprochen wurden. Abbildung 2 zeigt den Zielkonflikt.



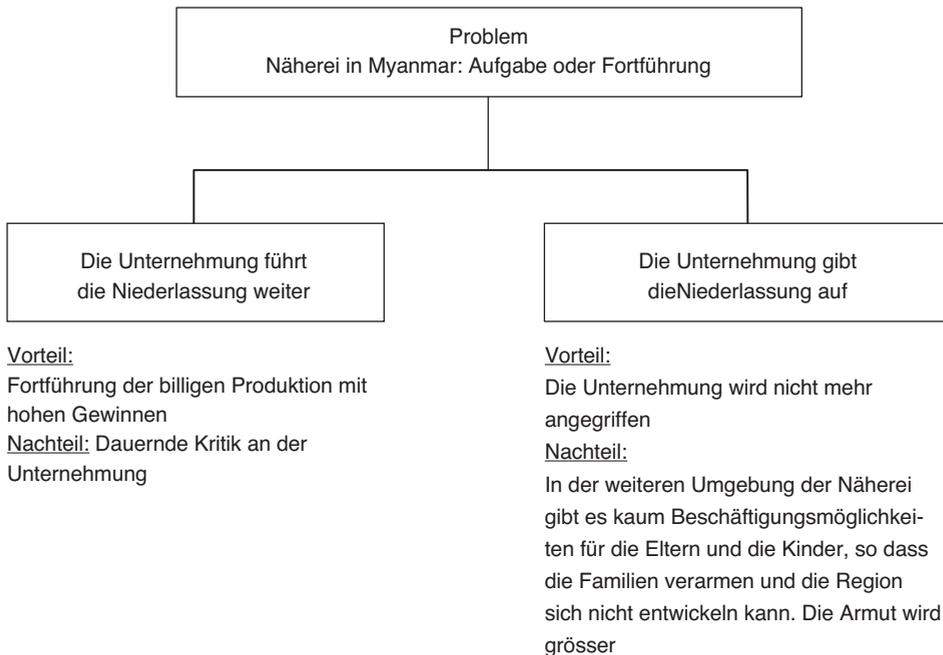


Abb. 2: ein Zielkonflikt aus der Praxis

Im konkreten Fall hat sich die Armut nach kurzer Zeit stark vergrößert.

Hätte der Aufsichtsrat und die Unternehmensleitung die Prinzipien der integrativen Wirtschaftsethik angewandt, wären sie wahrscheinlich im Sinne eines Dialoges zu einem Kompromiss für eine bessere Lösung gekommen, z. B. eine „leichte“ Lohnerhöhung, die für die Unternehmung tragbar gewesen wäre.

Die Diskursethik mit den Kompromissen bei Zielkonflikten wird jedoch nicht selten als fragwürdig beurteilt und mit der Kritik abgetan, sie verleite zur Prinzipienlosigkeit und zu einer Wirtschaft ohne Tugenden (bleibende Werte). Diese Kritik ist heute beim raschen Wandel der Wirtschaftsentwicklung und den Werthaltungen nicht mehr gerechtfertigt. „Kompromissbereitschaft ist heute nicht mehr eine Schwäche, sondern Ausdruck gesellschaftlicher Verantwortung; sie ist eine geforderte und zu übende Grundhaltung oder Tugend (GRÜNDEL 1992).

6. Pädagogische Folgerung 2

Der Umgang mit Zielkonflikten ist eine wesentliche Voraussetzung für die Wirksamkeit des Wirtschaftskundeunterrichtes. Sein Ziel ist es, die Lernenden im Umgang mit unterschiedlichen Zielvorstellungen zu stärken, um sie in der Auseinandersetzung mit den Gefahren der Intoleranz, der Rechthaberei und den Dogmen, denen viele Menschen immer häufiger folgen, vertraut zu machen. Die Kompetenz „Zielkonflikte erkennen

This material is under copyright. Any use outside of the narrow boundaries of copyright law is illegal and may be prosecuted.

This applies in particular to copies, translations, microfilming as well as storage and processing in electronic systems.

© Franz Steiner Verlag, Stuttgart 2021

und sie beurteilen“ wird als Grundlage für die Anwendung der Diskursethik eine immer wichtigere Voraussetzung.

7. Das notwendige Wissen

Das Verstehen, Beschreiben und Lösen von Zielkonflikten setzt im Wirtschaftskundeunterricht und im späteren Leben ein gut strukturiertes Grundlagenwissen voraus. Heute wird leider vielerorts die Auffassung vertreten, die Wissensvermittlung verliere im Zeitalter der Digitalisierung ihren Stellenwert. Wichtig seien heute das selbstgesteuerte Lernen und die Lernarbeit mit eigenständigen Problemkreisen. Wissen könne jederzeit umfassend abgerufen werden. Diese moderne pädagogische Meinung ist in ihrer undifferenzierten Meinung abzulehnen (siehe dazu DUBS 2020b). In der Wirtschaftskunde werden die zu bearbeitenden Probleme von den Lernenden erst dann richtig erkannt, wenn sie fähig sind, Probleme in einem ganzheitlichen Zusammenhang zu verstehen und zu erklären, sie also über ein vernetztes Grundlagenwissen verfügen. Selbstverständlich darf dieses Wissen nicht nur lexikalisch dargebotenes Wissen sein, sondern es muss – allein schon aus Zeitgründen – in einem dialogischen (aktivierenden) Frontalunterricht in strukturierter, angeleiteter Form erarbeitet werden und so gestaltet sein, dass aktuelle wirtschaftliche und damit auch politische Streitfragen sachkompetent mit einem optimalen Wissen und nicht oberflächlich und damit fehlerhaft gelöst werden. Erst ein genügendes Wissen sichert die Erkenntnisse aus den Problemen.

8. Pädagogische Folgerung 3

In einer als Wirtschaftsbürger verstandenen Wirtschaftskunde an Schulen kann der Unterricht nicht wie im naturwissenschaftlichen Unterricht exemplarisch gestaltet werden. Ein strukturiertes vernetztes Wissen ist unabdingbar. Die didaktische Kunst liegt darin, ein Wissen auszuwählen, das nicht einem wissenschaftlichen Selbstzweck dient, sondern der Lösung von Problemen dient.

9. Die moralische Urteilskompetenz

Während langer Zeit glaubte man die Erziehung zum „guten Menschen“ lasse sich mit einer Tugendlehre erreichen. So findet man neuerdings wieder Lehrpersonen, welche die Wirtschaftskunde mit der christlichen Religion verbinden, um ihr die immer wieder geforderte ethische Bedeutung zu geben. Wie bereits angedeutet ist es aber nicht gelungen, mit diesem Ansatz den „guten wirtschaftlichen Menschen“ zu erziehen. Aufgrund dieser Erkenntnis hat der amerikanische Forscher LAWRENCE KOHLBERG 1976 einen entwicklungsorientierten kognitiven Ansatz für die Werterziehung entworfen (KOHLBERG 1976), bei welchem die Lernenden die Gelegenheit erhalten zu lernen,

This material is under copyright. Any use outside of the narrow boundaries of copyright law is illegal and may be prosecuted.

This applies in particular to copies, translations, microfilming as well as storage and processing in electronic systems.

© Franz Steiner Verlag, Stuttgart 2021

sich mit sozialen-moralischen Konflikten zu beschäftigen, indem sie sich anhand von Dilemmas (moralischen Problemstellungen) im gemeinsamen Diskurs moralisch vertretbare Lösungen suchen und begründen müssen. KOHLBERG ging davon aus, dass die Schülerinnen und Schüler sich damit moralisch weiterentwickeln. Er schaffte viele Unterrichtssituationen mit kognitiven Konflikten (moralischen Dilemmas), in welchen sie sich unmittelbar und einzig mit Werten und Tugenden auseinandersetzen müssen, sondern prozessorientiert lernen. Ziel der dazu im Unterricht eingesetzten moralischen Dilemmas ist es, die Fähigkeit des moralischen Urteilens und Entscheidens zu fördern. Dies in der Hoffnung, die moralische Urteilskompetenz würde das moralische Verhalten stärken. Um die Wirkungen dieses Ansatzes bei den Lernenden zu ermitteln, konstruierte KOHLBERG sechs Stufen der moralischen Entwicklung in steigender Form. Dieses Modell wurde aber bald in Frage gestellt, weil unter anderem nachgewiesen wurde, dass die Umgebung der Lernenden die Wertvorstellungen ihrer Bezugspersonen (z. B. Eltern) sowie ihre Denkfähigkeiten neben den Dilemmas zusätzlich beeinflussen. Dazu wurde erkannt, dass sich die Stufen auf der Grundlage der moralischen Dilemmas nicht immer steigend (progressiv) sondern auch negativ entwickeln (siehe dazu aus der Fülle der Literatur BECK 1999, OSER 1998, BIENENGRÄBER 2002). Seither wurden auf der Grundlage von KOHLBERG sehr viele Studien zu moralischen Dilemmas mit vielen Anpassungen verfasst, auf die hier nicht eingegangen wird. Wichtig ist es jedoch festzuhalten, dass die Einflüsse des moralischen Urteils und des Entscheidens einen guten Ansatz für den Unterricht erbringen. Dies allerdings mit der bekannten Einschränkung: Die Ergebnisse des Unterrichtes mit Dilemmas stärken die Auseinandersetzung und das Denken über Werthaltungen; sie garantieren aber in keiner Weise bessere Verhaltensweisen im täglichen Umgang.

10. Pädagogische Folgerung 4

Die Gestaltung von Lehrplänen und deren Umsetzung sind auf die Zielvorstellungen der Schule auszurichten. Wenn die Schule auf der Sekundarstufe II neben anderem auf anspruchsvolle Aufgaben in der Gesellschaft und im Beruf vorbereiten soll, muss die Bildung des allgemeinen Wirtschafts- und Gesellschaftsverständnisses für alle Schulen der Sekundarstufe II in angemessener Weise angeboten werden. Das heisst: Die Schülerinnen und Schüler müssen die Vorgänge in der Wirtschaft verstehen, zum sachkompetenten und ethischen Dialog fähig sein und ihren eigenen wirtschaftlichen und politischen Standort finden, also nicht von irgendwoher „indoktriniert“ sein. Erreichbar ist dieses Ziel nur mit grundlegenden Fachkompetenzen und Wertvorstellungen, die begründbar sind sowie sich an Menschenrechten und persönlichen Freiheit orientieren. Die vielen wissenschaftlichen und abstrakter werdenden Theorien genügen dazu nicht, sondern ein gutes zielgerichtetes Grundlagenwissen ist mit ethischen Begründungen zu verknüpfen, um mit der wirtschaftlichen und politischen Realität umgehen zu können. Diese Forderung wird für die Zukunft demokratischer Gesellschaften immer wichtiger, denn je länger desto mehr werden viele gesellschaftliche und wirtschaftliche Forderungen

gen in wenig fundierter Weise mangels Wissen, Können und Wollen durch egoistische Forderungen, Unwissenheit, Besserwisserei, Dogmatismen und unbedachte Demonstrationen in unsere demokratische Ordnung Unruhe bringen. Mit einer guten wirtschaftlichen und politischen Bildung ist zu versuchen, zunehmende Verunsicherungen und sinnlose Streitereien zu vermeiden. Im folgenden Abschnitt wird am Beispiel der Einkommens- und Vermögensverteilung gezeigt, wie ein moderner Wirtschaftskundeunterricht auf der Sekundarstufe II nach den hier vertretenen Gedanken gestaltet werden kann.

11. Beispiel: Das Problem der Einkommens- und Vermögensverteilung

In den nächsten Jahren wird der Bereich der Einkommens- und Vermögensverteilung als Teil der volkswirtschaftlichen Ordnungspolitik zweifellos zu vielen Auseinandersetzungen und in einzelnen Ländern sicher zu politischen Vorstößen mit verschiedenartigen Vorschlägen und Spannungen in der Bevölkerung führen. Dieser Sachverhalt ist deshalb für den wirtschaftskundlichen Unterricht bedeutsam.

Kompetenzorientiertes Lernziel:

Die Einkommens- und Vermögensverteilung eines Landes anhand statistischer Daten erklären und beurteilen, einzelne Lösungsvorschläge zur Verminderung der Unausgeglichenheit analysieren und diskutieren, und in Gruppendiskussionen in der Klasse einen Konsens zu einer wirksamen und berechtigten Massnahme finden.

Vorgesehener Unterrichtsablauf:

Erster Arbeitsschritt (Erarbeiten der Wissensgrundlagen mit Hilfe von Statistiken im dialogischen

Frontalunterricht)

Sachkompetent sind die Schülerinnen und Schüler, wenn sie das folgende Wissen verstanden haben: Formen der Einkommensverteilung, Gini-Effekt für Einkommen und Vermögen, Einkommens- und Vermögensverteilung nach Ländern mit den Veränderungen über die Zeit, Beurteilung und Entwicklung der Einkommensverteilung.

Zweiter Arbeitsschritt (Politische Forderungen und deren ethische Beurteilung: Entwurf der Dilemmas

- (1) Die Schülerinnen und Schüler definieren den Zielkonflikt und stellen sicher, dass sie die Merkmale der Dilemmas verstanden haben.
- (2) die Lernenden analysieren die einzelnen vorgeschlagenen Reduktionen der Ungleichheit, die von der Lehrperson vorgegeben sind oder von den Lernenden selbst gesucht werden (Zeitungsartikel, Google usw.)

<u>Möglichkeit 1:</u>	Erhöhung der Progression der Einkommens- und Vermögenssteuern
<u>Möglichkeit 2:</u>	Gezielte staatliche Subventionen für die einkommensschwachen Bevölkerungskreise (z. B. Subventionen für die Krankenkassen, Beiträge für die Mieten usw.)
<u>Möglichkeit 3:</u>	Neueinführung von Vermögens- und Erbschaftssteuern (die vielleicht schon einmal abgeschafft wurden)
<u>Möglichkeit 4:</u>	Umverteilung über Sozialversicherungen (z. B. Altersversicherungen, Pensionskassen)
<u>Möglichkeit 5:</u>	Einführung des bedingungslosen Grundeinkommens

Dritter Arbeitsschritt (Bearbeitung der vorgeschlagenen Ideen)

Die Schülerinnen und Schüler organisieren sich in 4er Gruppen und suchen in einer freien Aussprache nach einer von der ganzen Gruppe anerkannten Lösung. Als Hilfe sollten sie über die Kompetenz „Ein begründetes sachlich und moralisch vertretbares Urteil fällen“ verfügen, die im dialogischen Frontalunterricht erarbeitet werden muss.

Die folgende Darstellung zeigt eine mögliche Lernstruktur für diese Kompetenz (in freier Anlehnung an VERING 2015):

- Schritt 1: In eigenen Worten die Meinungsverschiedenheiten der zu lösenden Probleme der (hier fünf) Möglichkeiten beschreiben. Diese Beschreibung darf nicht primär auf das Wissen ausgerichtet werden, sondern sie muss auf Entscheidungsfragen (moralische Dilemmas) fixiert sein. Zielkonflikte geben dazu Anhaltspunkte.
- Schritt 2: Die Spontaneität der eigenen Entscheidung (Lösung) analysieren und aufgrund dereigenen Wertvorstellungen kritisch bezüglich des eigenen Wissens und der eigenen Werthaltungen beurteilen.
- Schritt 3: Das eigene Urteil soweit als möglich am gesicherten Wissen überprüfen und allenfalls korrigieren und/oder erweitern.
- Schritt 4: In der Gruppe die verschiedenen Vorschläge der einzelnen Gruppenmitglieder analysieren und Unterschiede in den Werthaltungen erkennen sowie diese Unterschiede in Richtung eines Konsenses besprechen (Pro und Contra).
- Schritt 5: Versuchen anhand des soweit als möglich gesicherten Wissens und unter Beachtung allenfalls unterschiedlichen Wertvorstellungen einen Kompromiss zu finden oder sich wenigstens anzunähern.

Erfolgsentscheidend bei einem solchen Unterricht mit moralischen Dilemmas ist die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler kompetent diskutieren zu können, um das Gerade über Banalitäten aufgrund ungenügenden Wissens und vorgefassten Meinungen zu vermeiden. Wichtige Kompetenzen dazu sind: Notwendiges Wissen finden und strukturieren; Zielkonflikte ermitteln; in Aussagen enthaltene Werthaltungen ermitteln; Argumentieren; Debattieren; Ideen finden (z. B. morphologischer Kasten).

Vierter Arbeitsschritt (Auswertung von möglichen Lösungsvorschlägen)

Gelegentlich lässt sich das Lernen mit abschliessenden Aufgaben ergänzen. Beispiele sind: Die Lernenden bereiten als Hausaufgabe einen Kurzvortrag vor, der von zwei oder drei Schülerinnen oder Schüler vorgetragen und abschliessend besprochen wird; die Lernenden verfassen eine Leserbrief für eine Zeitung mit ihrer Lösung; die Klasse spricht sich in der Form einer Fishbowl über das Problem aus. Es wäre schon aus Zeitgründen vorteilhaft, wenn die Lernenden diese Kompetenzen auch in andern Schulfächern (z. B. Philosophie) erlernen könnten.

12. Kritische Anmerkungen zur Diskursethik und zu moralischen Dilemmas im Wirtschaftskundeunterricht

Selbstverständlich gibt es kritische Einwände gegen eine Diskursethik mit moralischen Dilemmas im wirtschaftskundlichen Unterricht. Erstens:

Der wohl bedeutsamste Kritikpunkt besagt, dass die Diskursethik Lernende prinzipienlos macht und die Werterziehung schwächt, weil sie keine grundlegenden Werte mehr fördert, die heute dringender denn je wären. Aber welches sind die Grundwerte, welche bleibende Tugenden stärken sollten? Bleibend sind nur zwei Werte: die Menschenrechte und die Würde der Menschen, die aber zu unbestimmt sind. Alle anderen Tugenden unterliegen letztlich immer irgendwelchen Aussagen, die „gut“ oder „böse“ sein können. Zweitens wird das hier vorgestellte Unterrichtskonzept in Frage gestellt, weil davon auszugehen ist, dass viele Probleme in der Wirtschaft nicht kontrovers sind, weil auf wissenschaftliche Erkenntnisse zurückgegriffen werden kann, die genügend beweiskräftig sind. Ein solches Vertrauen in die Wirtschaftswissenschaften ist gefährlich, denn viele „objektive wissenschaftliche Erkenntnisse“ beruhen auf Wertfragen, die letztlich auch die Wissenschaft zu moralischen Auseinandersetzungen zwingt. Im Unterricht besteht diese Gefahr vor allem in einem missverstandenen exemplarischen Unterricht, in welchem alles „objektiv“ zu erklären versucht wird. Kritisiert wird am hier vertretenen Ansatz der Wirtschaftskunde, er sei für die Sekundarstufe II zu anspruchsvoll und verführe zu Oberflächlichkeiten. Besser wäre es – wenn schon – den Philosophie oder den Religionsunterricht zu verstärken, weil er besser generalisierbar sei und die Werterziehung nachhaltiger mache. Diese Feststellung ist kritisch zu beurteilen, denn beide Fachgebiete berücksichtigen – mindestens bis heute – im Unterricht die wirtschaftlichen Fragestellungen nicht genügend.

Nicht übersehen werden darf schliesslich die Unsicherheit vieler Lehrpersonen. Mit dem hier vertretenen Ansatz muss ihre Rolle schon aus rechtlichen Gründen genau umschrieben werden, um rechtliche Vorbehalte von Eltern und Behördenmitgliedern zu vermeiden: Müssen die Lehrpersonen im Wirtschaftskundeunterricht neutral sein? Dürfen alle wirtschaftsbezogenen Fragestellungen angesprochen werden und wie? Dazu gibt der Beutelsbacher Konsens klare Hinweise, die über Jahre intensiv bearbeitet wurden

und heute kaum mehr umstritten sind (siehe FRECH/RICHTER 2017). Dieser Konsens beruht auf drei Regeln, die juristisch nicht mehr anfechtbar sind:

1. *Überwältigungsverbot*: Die Lehrpersonen dürfen ihren Schülerinnen und Schülern nicht ihre Meinung aufzwingen, sondern sie müssen sie dazu anleiten, dass sie mit der Hilfe der Lehrenden in die Lage kommen, ihre eigene Meinung bilden zu können.
2. *Kontroversität*: So häufig wie möglich müssen die Lehrpersonen umstrittene Themen kontrovers bearbeiten und diskutieren, wenn in einem Lernbereich unterschiedliche Auffassungen aus der Politik, der Wirtschaft und der Ethik aufkommen.
3. *Orientierung der Lernenden*: Die Lernenden sollen fähig werden, die eigene Meinung und Einstellung zu einem wirtschaftlichen oder politischen Problem kritisch zu betrachten und im freien Urteil zu einer eigenen Meinung gelangen.

Und was erwarten die Schülerinnen und Schüler? In einer Befragung von Berufsschülern in der Schweiz ergab sich folgendes Ergebnis für das erwünschte Verhalten der Lernenden im Ablauf der Bearbeitung einer wirtschaftspolitischen Frage im Unterricht: (1) Präsentation der Grundlagen des zu diskutierenden Problems durch die Lehrperson. (2) Diskussion in der Klasse mit einer sachlich neutralen Mitwirkung der Lehrperson. (3) Präsentation der eigenen Meinung durch die Lehrperson. (4) Diskussion der Meinung der Lehrperson in der Klasse. Interessant war, dass sich Lehramtskandidaten in Lehrübungen mit diesem Vorgehen im letzten Schritt (4) sehr schwer taten und fälschlicherweise und immer wieder neutral blieben – ein Zeichen dafür, wie schwer für viele Lehrpersonen der Umgang mit Dilemmas ist.

Literatur

- BECK, K. (1999). Wirtschafts- und Moralerziehung – ein Widerspruch in sich? Zur Kritik der Kohlbergschen Moralentwicklungstheorie. *Pädagogische Rundschau*, (53), 9–28.
- BIENENGRÄBER, T. (2002). Vom Egozentrismus zum Universalismus. *Entwicklungsbedingungen moralischer Urteilskompetenz*. Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag.
- DUBS, R., (2020a). *Volkswirtschaftslehre. Die Grundlagen für ein verantwortungsvolles Handeln in Wirtschaft und Gesellschaft*. Zürich: SKV.
- DUBS, R. (2020b). Frontalunterricht und selbständiges Lernen – eine Kontroverse. Eine neue Herausforderung für Schulleitungspersonen. *Schulleitung Heft 4*. Berlin: Raabe.
- FRECH, A. / RICHTER, D. (Hrsg.) (2017). *Der Beutelsbacher Konsens: Bedeutung, Wirkung, Kontroversen*. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag.
- GRÜNDEL, J. (1992). Ethik/Moral. In: Ch. Schütz (Hrsg.). *Praktisches Lexikon der Spiritualität*. Freiburg i. Br.: Herder.
- KOHLBERG, L. (1978/1996). Moralstufen und Moralerwerb: Der kognitiv-entwicklungstheoretische Ansatz. In L. KOHLBERG (Hrsg.), *Die Psychologie der Moralentwicklung*, Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- OSER, F. (1998). *Ethos – die Vermenschlichung der Berufsmoral von Lehrpersonen*. Opladen: Leske & Budrich.

- TAFNER, G. (2020). Die Angst des Königs vor dem Schachmatt. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 116 (3), 419–455.
- ULRICH, P. (2016). *Integrative Wirtschaftsethik. Grundlage einer lebensdienlichen Oekonomie* (5. Aufl.). Bern: Haupt.
- ULRICH, P. (2008). *Integrale Corporate Governance. Ein neues Konzept der Unternehmensführung und Erfolgskontrolle* (2. Aufl.). Berlin: Springer.
- VERING, A. (2015). Arbeitsblatt: Ein begründetes moralisches Urteil fällen. In *Newsletter Ethik/Philosophie*. Stuttgart: Klett.

PROF. DR. DR. H. C. MULT. ROLF DUBS

St. Gallen (Schweiz)



This material is under copyright. Any use outside of the narrow boundaries of copyright law is illegal and may be prosecuted.

This applies in particular to copies, translations, microfilming as well as storage and processing in electronic systems.

© Franz Steiner Verlag, Stuttgart 2021