

Der schöne Schein des Geldes – ist ökonomische Bildung voraussetzungslos?

Roland Sturm

Die Debatte um die Frage nach dem rechten Maß an ökonomischer Bildung wird von der Sorge getrieben, die Schüler könnten in der Schule auf einen relevanten Aspekt gesellschaftlicher Realität unzureichend vorbereitet werden und so quasi hilflos und chancenlos sein gegenüber dem neuen Universum ökonomisch geprägter Medien- und Berufswelten. Wer den „Neuen Markt“ nicht kennt, den Dax für ein Säugetier hält oder schon Probleme mit den einfachsten e-commerce Transaktionen hat, ist zweifellos schlecht ausgebildet und ökonomisch ungebildet. Der durch bessere Information und praktische schulische Handlungsanleitung mögliche individuelle ökonomische Erfolg leuchtet ein und wird auch Schülern einleuchten. Daß für eine solche Art der Praxisnähe politische Bildung „eingespart“ werden kann, müsse, so einige der Kommentare, kein großer Schaden sein. Schließlich gehe es beim Geldverdienen um etwas Unpolitisches.

Gerade letztere Feststellung ist jedoch aus zwei Gründen oberflächlich: Zum einen setzt sie voraus, daß wirtschaftliche Tätigkeit von Natur aus „unpolitisch“ ist, und zum anderen tut sie so, als ob sich gesellschaftliches Zusammenleben automatisch dann am besten gestaltet, wenn jeder einzelne um jeden Preis seinen persönlichen Nutzen zu mehren sucht. Der Standardeinwand gegen diese Vorbehalte ist natürlich, daß Kritik dieser grundsätzlichen Art von den Notwendigkeiten der Praxis wegführt und daß es der weltanschaulichen Grundhaltung jedes einzelnen Bürgers zu überlassen sei, wie er sich als Schüler oder Erwachsener mit seiner Rolle als Wirtschaftsbürger auseinandersetzt.

Dieser Standardeinwand ist im schulischen Kontext aber nicht unbedingt plausibel. Schon der leiseste Versuch, nicht nur Handwerklich-mechanisches und Institutionenkunde zu vermitteln, also Zusammenhänge darzustellen, zu erklären, Verständnis zu erwecken, entwickelt Kontexte. Welche Kontexte sollen dies sein? Alles wäre einfach, wenn die Wirtschaftswissenschaften für diese Frage konkrete und noch dazu unpolitische Antworten hätten. Diese gibt es aber nicht. In den sechziger und siebziger Jahren des 20. Jahrhunderts als die Lehren von John Maynard Keynes (1883-1946) als Legitimationsgrundlage einer staatlich-intervenierenden Wirtschafts-

politik herangezogen wurden, hätte in Schulen vor allem von möglichem Marktversagen und der segensreichen sozialen und wirtschaftlich ausgleichenden Rolle des Staates die Rede sein müssen. Neoliberale, wie Milton Friedman (geb. 1912), predigten in den achtziger Jahren mit weitreichenden politischen Konsequenzen in nicht unbedeutenden Industrieländern wie den Vereinigten Staaten, Großbritannien, aber auch beispielsweise in Chile, daß der Kern aller wirtschaftlichen Probleme der Staat selbst sei, auch im Hinblick auf die sozialen Belange und daß die beste Sozialpolitik eine freie Marktwirtschaft sei – also das offensichtliche Gegenteil der Erkenntnisse der früheren Jahre.

Was ist damit in der Schule anzufangen? Nichts, wenn diese Kontexte jeweils als letztes Wort der Ökonomie interpretiert werden. Sehr viel, wenn diese ökonomischen Erkenntnisse mit politischer Bildung verknüpft werden. Letztere kann nämlich sowohl den historischen Zusammenhang und die Zeitgebundenheit der jeweiligen Argumentation, die Schwächen bei der Umsetzung ökonomischer Konzepte in politische Handlungsstrategien und die konkreten Auswirkungen ökonomischer Konzepte auf staatliche Politik erläutern. Die Politik der Staatsverschuldung der siebziger Jahre erscheint so nicht mehr alleine als verfehlte Haushaltspolitik, sondern auch als (gescheiterter) Versuch, die Bürger vor wirtschaftlichen Krisenerscheinungen zu schützen. Bei der Privatisierungspolitik der achtziger Jahre geht es ebenfalls nicht alleine um das Offensichtliche, das Schaffen neuer Anlagemöglichkeiten für Aktionäre und die Verbesserung der Staatseinnahmen, sondern auch um gesamtwirtschaftliche Strukturreformen verbunden mit dem Bemühen um eine verbesserte wirtschaftliche Effizienz in unelastisch und wettbewerbsschwach gewordenen Volkswirtschaften.

Ereignisse, Institutionen und ökonomische Tätigkeiten können selbst keine ökonomischen Kontexte mit erklärendem Charakter bereitstellen, aber ohne solche Erklärungen kann ökonomische Bildung nicht gelehrt werden. Der Streit um die zutreffende ökonomische Erklärung der Alltagswelt kann nicht durch einfachen Rückgriff auf „die“ ökonomische Theorie beendet werden. Eine solche alleine zutreffende gab es nicht, gibt es nicht und wird es nicht geben. Je exakter (ökonomischer) die volkswirtschaftliche Theoriebildung wurde, desto weiter hat sie sich von der Wirklichkeit entfernt und nicht den praktischen Fragen des Alltags angenähert. Die Einheit von Politik und Ökonomie, die schon in der klassischen Philosophie verwurzelt war und erst im 20. Jahrhundert teilweise verloren ging, hat gerade nicht zu einer „unpolitischen“, sondern zu einer „formalisierten“ Wirtschaftswissenschaft beigetragen, deren Modellbezogenheit sich eine eigene Welt geschaffen hat, die aus der gesellschaftlichen Realität Impulse bezieht, aber nicht mehr den Ehrgeiz hat, Gesellschaftswissenschaft zu sein.

Um dies zu illustrieren, wird gerne folgende Anekdote zitiert:¹ Ein Heißluftballon ist vom Kurs abgekommen und treibt orientierungslos über Berge und Täler. Endlich sehen die beiden Piloten tief unten einen Wanderer. „Wo sind wir?“ rufen sie ihm zu. – „Ihr seid in einem Ballon!“ lautet die Antwort. Worauf der eine Ballonfahrer zum anderen sagt: „Die Antwort ist präzise, formal korrekt und absolut nutzlos. Der Mann muß ein Ökonom sein.“

Für die Schule ist aber Orientierung an der gesellschaftlich-geographischen Außenwelt unabdingbar, und gerade diese Orientierung wird durch die Kombination von politischer und ökonomischer Bildung ermöglicht. Die gesellschaftliche O-

rientierung der Wirtschaftstätigkeit scheint heute teilweise deshalb so gering geachtet zu werden, weil der Eindruck entstanden ist, über sie müsse nicht mehr gestritten werden. Schließlich bedeute der Fall des „eisernen Vorhangs“ auch das Ende der wirtschaftlichen Systemalternative bzw. dokumentiere deren Bankrott. In einem weiteren Schritt wird argumentiert, daß mit dem Ende der Systemalternative auch staatliche Eingriffe in die Wirtschaft an Plausibilität verloren haben. Die „eine Welt“ globalen Wirtschaftens habe längst staatliche Grenzen transzendiert und staatliches Handeln, wenn es nicht dazu dient, sich als Wirtschaftsfaktor selbst zu beseitigen, sei in der Gefahr zu einer Behinderung effizienter Wirtschaftstätigkeit der Unternehmen zu werden. Mit einer solchen Argumentation verbindet sich der „Glaube“ an die selbstoptimisierenden Kräfte internationaler Märkte. Es gibt in dieser Perspektive kein Marktversagen mehr, nur noch Politikversagen bzw. nicht marktgerechtes Verhalten des Einzelnen.

Abgesehen davon, daß der Bürger als Wähler nie davon zu überzeugen sein wird, daß die Politik für Arbeitslosigkeit, Inflation oder Euro-Schwäche keine Verantwortung trägt und daß die Politik so nur argumentieren könnte, wenn sie sich selbst für überflüssig erklären wollte, ist das Denken in langfristigen Marktgleichgewichten von den Lebenszyklen jedes einzelnen Bürgers zu weit abgekoppelt, um für seinen Alltag hilfreich zu sein. Es ist fast ein theologisches Argument, Arbeitslose auf einen irgendwann unweigerlich kommenden Wirtschaftsaufschwung oder unter Mietpreissteigerungen leidende Mieter auf ein, durch die Renditeerwartungen auf dem Wohnungsmarkt sich quasi automatisch einstellendes Überangebot an Wohnungen zu vertrösten. Ökonomische Bildung kann aber keine Glaubenslehre sein. Es geht auch bei der ökonomischen Bildung darum, die von einem Gemeinwesen hier und heute politisch gewollte Form wirtschaftlicher Tätigkeit zur Debatte zu stellen, ihre Ergebnisse zu reflektieren, die wirtschaftlichen Handlungsmöglichkeiten zu verstehen und die Rolle des Schülers als Wirtschaftsbürger mit seinen Erwartungen an persönliche Selbstbestimmung im Unterschied zur ökonomisch-deterministischen Fremdbestimmung zu verbinden.

Ein gutes Beispiel für die praktische Relevanz des Widerstreites von Politik und Glauben bietet für die ökonomische Bildung der Kartellfall Microsoft. Anhänger des absoluten Glaubens an die Marktkräfte hätten der amerikanischen Regierung abgeraten gegen die potentiell marktbeherrschende Stellung von Microsoft beim Internet-Zugang vorzugehen, den die Konkurrenten von Microsoft wünschten. Sie hätten argumentiert, daß selbst eine Monopolstellung von Microsoft als Ergebnis von Marktprozessen nicht problematisch sei. Microsoft würde als Monopolist früher oder später zu hohe Preise verlangen und damit neuen hungrigen Unternehmen die Chance bieten, durch Billigangebote auf den Markt zu kommen und damit die Monopolstellung von Microsoft zu attackieren.

Dennoch hat die amerikanische Regierung aus drei gesellschaftlichen Gründen interveniert, die eine modellplatonische ökonomische Bildung nicht erfassen könnte: a) aufgrund des Lobbyismus der Konkurrenzfirmen, v.a. im amerikanischen Kongress, b) aufgrund der Überlegung, daß eine Monopolphase von Microsoft hohe gesellschaftliche bzw. für einzelne Firmen und die Gesamtwirtschaft auch ökonomische Kosten haben kann und c) aufgrund der Sorge, daß es in Zukunft keine Möglichkeit geben wird, ein Microsoft-Internetzugangsmonopol zu brechen. Dies zeigt: Wirtschaftstätigkeit in ihrer konkreten Ausformung ebenso wie in ihrer Be-

gründung bedarf für ein adäquates Verständnis auch in der Schule des Zugangs zu politischem Entscheidungshandeln, zum Verständnis für gesellschaftliche Interessen und ihrer Durchsetzungsfähigkeit, sowie der Erkenntnis, daß Politiker nicht von ökonomischen Modellen, sondern von Menschen gewählt werden möchten, deren Erwartungen an Politik sehr konkret sind. Solche Erwartungen sind auch nicht immer und automatisch pekuniär geprägt, sonst gäbe es keine ehrenamtlich engagierten Bürger oder Kunden für Ökoprodukte, deren Preise in der Regel über dem Marktpreis liegen.

Das Menschenbild, das sich mit dem neuen Wirtschaftsbürger verbindet, für den politische Bildung überflüssig ist und der sich nur noch mit den Regeln des Wirtschaftens auseinander setzen soll, erkennt aber in der Regel gerade letzteres. Der Mensch erscheint hier als *homo oeconomicus*, der ausschließlich auf ökonomische Stimuli reagiert. Gut ist, was den ökonomischen Nutzen mehrt. Hat der Mensch mehrere Alternativen, wählt er die kostengünstigste bzw. die gewinnbringendste. Ganz abgesehen von der Frage, ob es solche simplen Entscheidungsalternativen außerhalb der ökonomischen Modellwelt für den einzelnen Staatsbürger im gesellschaftlichen Raum überhaupt gibt, wäre es unverantwortlich, eine solche begrenzte Wertemechanik zur Grundlage von ökonomischer Bildung zu machen. Unverantwortlich deshalb, weil es jeglichen wissenschaftlichen Erkenntnissen widerspricht, die die Forschung zum Wertehorizont der heutigen Gesellschaft zur Verfügung stellt. Sicher gibt es diesen ökonomisch begrenzten Egoismus, aber keine der einschlägigen Studien macht ihn zur Haltung einer Mehrheit der Bevölkerung. Ja ein solcher Egoismus wäre gerade für die wirtschaftliche Entwicklung eines Landes, wie die Arbeiten zum Wertewandel in modernen Gesellschaften belegen, schädlich. Neue gesellschaftliche Werte, wie die Sorge um Lebensqualität, das Interesse an neuen Formen politischer Teilhabe und die Suche nach Möglichkeiten der Selbstverwirklichung haben positive ökonomische Konsequenzen, sind aber nicht auf die Logik des Menschenbildes des *homo oeconomicus* zu reduzieren.²

Dies heißt nicht, daß Wirtschaft nicht nach wirtschaftlichen Prinzipien funktioniert. Der Gründer der klassischen Nationalökonomie, Adam Smith, hat auch heute noch recht mit der Feststellung: „Wir erwarten uns unser Abendmahl nicht von der Wohltätigkeit des Fleischers, Brauers oder Bäckers, sondern von deren Bedacht auf ihre eigenen Interessen.“ Allerdings ist ebenso unstrittig, daß Wirtschaft ein Teil der Gesellschaft ist und deshalb dieses ökonomische Prinzip nicht ohne den gesellschaftlichen Kontext unterrichtet werden kann, in dem dieses eingebettet bleibt, nicht als Fremdkörper, wie eine Perle in der Muschel, sondern als fester Bestandteil eines Netzes gesellschaftlicher Einbettung jedes einzelnen Bürgers. Auch der Fleischer, Brauer oder Bäcker verläßt seinen Platz hinter der Ladentheke und findet sich in anderen gesellschaftlichen Rollenzuschreibungen wieder. Es ist nicht nur eine Illusion zu glauben, man könne ökonomische Vorgänge „unpolitisch“ unterrichten, es ist ebenso gewagt, an die „Neutralität“ ökonomischer Prioritätensetzung zu glauben. Auch hier hat ein Ökonom, John Maynard Keynes, den Standardkommentar geliefert mit seiner Bemerkung: „Praktiker, die von sich glauben, sie unterlägen keinerlei intellektuellen Einflüssen, sind gewöhnlich die Sklaven eines längst verstorbenen Ökonomen.“

Schulpraktiker sollten sich ihrer doppelten Verantwortung bewusst sein, zum einen lebens- und praxisnah ökonomische Zusammenhänge zu vermitteln und damit

die Schüler an für sie und ihre Zukunft entscheidende Fragen und Chancen heranzuführen, sie sollten dies aber auch im Kontext eines politischen Bildungsauftrages zu tun, der es den Schülern ermöglicht, selbständig mit den gesellschaftlichen Voraussetzungen, Folgen und politischen Begründungen wirtschaftlichen Handelns umzugehen.

Anmerkungen

- 1 Nikolaus Piper: Präzise, korrekt, nutzlos?, in: Zeit der Ökonomen, Zeitpunkte 3/1993, S.5.
- 2 Z.B. Ronald Inglehart: Modernisierung und Postmodernisierung, Frankfurt am Main/ New York 1998.

