
Homo oeconomicus: Fluch oder Segen für die politische Bildung?

Steffen Piller

1 Politische Ethik als angewandte Ethik in der politischen Bildung

„Die Ethik versucht ganz generell die Frage zu beantworten, wie die Menschen handeln sollen.“ (Fenner 2010, S. 2) Mit der Fokussierung ethischer Probleme auf spezifische Gesellschaftsbereiche (z. B. Politik, Wirtschaft, Medien oder Wissenschaft) eröffnet sich das Betätigungsfeld der sogenannten *angewandten Ethik* als normative ethische Teildisziplin im Sinne einer „anwendungsorientierten/problembezogenen Ethik“ (Fenner 2010, S. 13 f.).

Politische Ethik ist angewandte Ethik, die als Teilbereich der Politik begriffen werden muss und sich der moralischen Seite von Politik widmet (Sutor 1997, S. 11): „Die politische Ethik ist ein Bereich von Verpflichtungen und Verantwortlichkeiten, die eigenständig politisch begründet werden müssen.“ (Reese-Schäfer/Mönster 2013, S. 7) Hierdurch wird politische Ethik zu einem Bestandteil des Lernprozesses in der politischen Bildung, denn:

„Politische Fragen sind Fragen der Praxis des menschlichen Miteinanders, seiner Regelung und Ordnung. Sie betreffen uns also als Menschen, in ihre Diskussion und Entscheidung fließen Meinungen und Überzeugungen ein von unseren Interessen und Rechten, der Wille, diese zu wahren bzw. durchzusetzen, auch gegen andere; es fließen Erfahrungen von menschlichem Verhalten ein, Urteile über gesellschaftliche Entwicklungen und Probleme, über wünschenswerte Zustände in der Gesellschaft. *Politische Fragen sind wertbesetzte Fragen*, weil es um uns selbst geht, um uns in unserem Selbstverständnis als individuelle Personen und als Gruppen, um unsere Beziehungen zu anderen; um die Frage, wie diese gestaltet werden können und sollen.“ (Sutor 1997, S. 25 f.; Hervorhebung durch Verfasser)

Die Beantwortung politisch-moralischer Fragen kann sich im Politikunterricht ebenfalls an den drei Dimensionen des Politischen ausrichten und dabei ethische Perspektiven in das Zentrum der politischen Analyse stellen. Unter Berufung auf Sutor werden in Abbildung 1.1 mögliche Dimensionen einer politischen Ethik gekennzeichnet:

Abbildung 1.1 Dimensionen der politischen Ethik nach Sutor

Politikdimension	Ethische Perspektive des Politischen
<i>policy</i>	Ethik der politischen Inhalte und Ziele (Friede, Freiheit, Gerechtigkeit)
<i>polity</i>	Ethik der politischen Institutionen im Sinne einer gerechten Ordnung
<i>politics</i>	Ethik des politischen Handelns (Tugenden, Gewissen)

(eigene Darstellung unter Berufung auf Sutor 1997, S. 54)

Ebenso gelingt es Fischer, in einer Systematik zur angewandten Ethik (siehe Abbildung 1.2) konkrete Problembereiche zu klassifizieren und auf ein „Konzept verantwortungsethischer Politik“ zu übertragen (Fischer 2006, S. 28f.):

Abbildung 1.2 Systematik zur angewandten Ethik nach Fischer

Problemebene	Problemstellung
hermeneutische	Verstehen und Deuten komplexer Handlungen und Situationen, insbesondere im Kontext moderner Technologien
weltanschauliche	Reflexion weltanschaulicher Voraussetzungen und Einstellungen
politisch-ökonomische	Analyse politischer, rechtlicher und ökonomischer Bedingungen, insbesondere hinsichtlich struktureller Dilemmata

(Auszug aus Fischer 2006, S. 29, Abb. 1)¹

Sowohl mit Blick auf die Entwicklung der politischen Kompetenzen *Handlungs- und Urteilsfähigkeit* (GPJE 2004, S. 13f.) als auch vor dem Hintergrund des problemorientierten Ansatzes in der politischen Bildung bzw. mittels Instrumentalisierung des *Modells der mehrdimensionalen politischen Realität*, wird anhand der dargestellten Problembereiche der direkte Bezug zur politischen Bildungsarbeit,

1 Auf die Darstellung der *systematischen Problemebene* wurde an dieser Stelle verzichtet (fehlende zielführende unmittelbare Ableitung für politikdidaktische Zwecke).

insbesondere der Fokus auf die Wertedimension im Politikunterricht, ermöglicht (Deichmann 2004, S. 236). Politische Realität und deren wertebasierte Behandlung im Unterricht können im Hinblick auf politische Ethik von folgendem Denkschema geleitet werden:

Politik und deren Prozesse bestimmen das gesellschaftliche Miteinander. Im politischen Diskurs werden mit Bezug auf das Gemeinwohl die Regeln/Institutionen für ein gerechtes Zusammenleben geschaffen. In diesem Sinne darf politische Ethik nicht mit einer ideologischen Ethik der Überzeugung verwechselt werden (Reese-Schäfer/Mönter 2013, S. 9). Politik muss „einen vernünftigen und im Zweifel eher unaufgeregt kommunizierbaren Wertausgleich zwischen Freiheit und Repression, zwischen Humanität und Rigorosität finden“ (ebd.) und wird dabei „zu einer nie endenden Suche nach dem Gral des ‚Gemeinwohls‘. Sie wird nicht durch die Wertungen von Personen definiert, die sich am Suchprozess beteiligen. Vielmehr suchen sie etwas, das außerhalb ihrer selbst liegt“ (Brennan/Buchanan 1993, S. 61).

2 Politische Ethik und das Bezugssystem Ökonomie (Ökonomische Ethik)

Sowohl mit Blick auf Sutors *Dimensionen der politischen Ethik* (Sutor 1997, S. 54) als auch unter Berufung auf Fischers dargestellte Problembereiche der angewandten Ethik (Fischer 2006, S. 29, Abb. 1) können Fragen der politischen Ethik in einem ökonomischen Kontext stehen und müssen dann in einem solchen behandelt werden. Das heißt, einerseits kann sich die Analyse politischer Inhalte/Ziele (policy), Institutionen (polity) und Handlungen/Prozesse (politics) auf ökonomische Inhalte, Institutionen und Handlungen beziehen, die unter ethischer Perspektive zu bearbeiten sind, andererseits geht es um das ethische Verstehen/Deuten von Handlungen/Situationen (hermeneutische Ebene), das ethische Reflektieren von Voraussetzungen/Einstellungen (weltanschauliche Ebene) und die ethische Analyse von gesellschaftlichen Bedingungen (politisch-ökonomische Ebene) sowohl unter ökonomischem Gesichtspunkt als auch mit Blick auf ökonomische Perspektiven im Rahmen von Politik und deren Prozessen.

Die *mehrdimensionale Betrachtung der politischen Realität* fordert die Einbeziehung des ökonomischen Teilbereichs (Deichmann 2004, S. 93 ff.). Das ökonomische System ist als politisches Teilsystem zu betrachten (Deichmann 2004, S. 89, Abb. 7) und ist als solches (neben allen weiteren Teilsystemen) im Sinne der „Ganzheit“ politischer Realität“ in den politischen Lernprozess der politischen Bildung einzubeziehen (Deichmann 2004, S. 86 f.). Dieses allgemeine Argumentationsmuster ist auf den Bereich der politischen Ethik übertragbar – folglich ver-

körpert die politische Ethik aufgrund ihrer unterschiedlichen Politikfelder immer dann ökonomische Dimensionen, wenn ökonomische Probleme zum Gegenstand der Politik werden bzw. politische Probleme den ökonomischen Teilbereich tangieren und gleichsam moralischen Urteilen unterworfen werden. Losgelöst von der Anwendung einer eigenständigen *ökonomischen Ethik*², ist die Berücksichtigung ökonomischer Dimensionen sowohl im allgemeinen Rahmen der politischen Ethik als auch im Rahmen der Lernprozesse in der politischen Bildung erforderlich.

In diesem Zusammenhang orientiert sich die ökonomische Ethik ebenfalls an der normativen Frage nach dem moralisch einwandfreien Verhalten (vgl. eingangs Fenner 2010, S. 2) und richtet sich an folgender *regulativen Idee* aus: „[D]ie dauerhaft gelingende gesellschaftliche Zusammenarbeit zum gegenseitigen Vorteil“ (Suchanek 2007, S. 42).

Im ökonomischen Kontext und mit Blick auf das Leitbild des *mündigen Wirtschaftsbürgers* kann sich diese Frage dann auf das gesamte Spektrum *privater, gesellschaftlicher und beruflicher* Lebenssituationen (Albers 1995, S. 3 f.) beziehen. Verfolgt man diesen Gedanken weiter und richtet den Fokus auf einen *mehrdimensionalen ökonomischen Ansatz*, eröffnet sich ein Entscheidungsfeld, das sich vom verbraucherbewussten Konsumenten über den mündigen Arbeitnehmer bis hin zum Unternehmer als Produzent erstreckt (Engartner 2010, S. 54). Das heißt, im Rahmen der ökonomischen Ethik und im Hinblick auf Politikunterricht müssen die verschiedenen Entscheidungsfelder der jeweiligen Lebenssituationen vor dem Hintergrund des moralisch einwandfreien Handelns analysiert und beurteilt werden. Zunächst geht es hierbei um das grundsätzliche Durchdringen und Bewältigen eines solchen Reflexionsprozesses im Allgemeinen, während man sich im Weiteren in die verschiedenen Problemstellungen der klassischen und tangierenden Forschungsbereiche der Wirtschaftsethik (z. B. Wirtschaftsordnung, Wettbewerb, Unternehmerverantwortung, Umweltschutz und Nachhaltigkeit, Personalpolitik, Globalisierung, Entwicklungshilfe, Verbraucherverhalten usw.) vertiefen kann.

Ausgehend vom Leitbild des *homo oeconomicus* scheinen in der Realität Moral und Eigeninteresse konträr gegenüber zu stehen:

„Das Verhältnis von Moral und Eigeninteresse steht seit je im Mittelpunkt ethischer Überlegungen. Dies zeigt sich auch in alltäglichen Aussagen, in denen moralische Wertungen zum Ausdruck kommen. So wird die Ursache gesellschaftlicher Probleme oft darin gesehen, dass Akteure ihre eigenen Interessen verfolgen ohne Rücksicht auf andere; typische Stichworte sind dann etwa Werteverfall, Profitgier, Egotrip usw. Dem

2 Die *ökonomische Ethik* stellt eine separate Bereichsethik dar (Fischer 2006, S. 31) und wird ebenfalls als eigenständige Disziplin betrieben (z. B. Suchanek 2007).

wird Moral entgegengestellt als Handlungsgrundlage, die, wie es scheint, gerade nicht am eigenen Interesse, sondern am Wohlergehen anderer bzw. an moralischen Normen orientiert ist.“ (Suchanek 2007, S. 47)

Vor diesem Hintergrund versucht man in der ökonomischen Ethik Handlungsbedingungen zu schaffen, die den Gegensatz von Moral und Eigeninteresse aufheben und in Einklang bringen können (Suchanek 2007, S. 49 f.).

Mit Blick auf das Modell des *homo oeconomicus* und dessen Eigenschaften sollen im hermeneutischen Sinne sowohl ein solches grundlegendes Handlungsverstehen für die politische Bildung nachvollzogen als auch ein didaktischer Nutzen herausgestellt werden. Hierbei geht die Frage, inwieweit der *homo oeconomicus* für einen Einsatz als Unterrichtsmodell geeignet ist, gleichsam einher mit der grundsätzlichen Frage aus dem Bereich der ökonomischen Ethik, „*Verdirbt der homo oeconomicus die Moral?*“ (Suchanek 2007, S. 184).

3 Der homo oeconomicus – Handlungsverstehen in der politischen Bildung³

Der *homo oeconomicus* ist ein ökonomisches Akteursmodell, mit dessen Hilfe sich das menschliche Verhalten des Einzelnen, angewandt auf alle Rollen von Akteuren, abbilden lässt. Er handelt dabei stets *eigennützig*, *rational* und *nutzenmaximierend* (Hedtkke 2008, S. 36). Aufgrund dieser Verhaltensannahmen wird der *homo oeconomicus* zu einem umstrittenen Menschenbild, zu dessen Kritikern selbst Ökonomen zählen – so sei er zum Beispiel „ein Zerrbild, das der Komplexität des menschlichen Handelns nicht gerecht würde“ (Frey 1990, S. 20). Die Skepsis für eine entsprechende Anwendung des Modells im Politikunterricht ergibt sich vor allem daraus, dass der *homo oeconomicus* als erzieherisches Leitbild fungieren könnte, welches „eindimensionale ökonomische Entscheidungen“ seinem Muster nach verabsolutiert (Famulla 2011, S. 19). Derartige Bedenken werden auch von der „Initiative für eine bessere ökonomische Bildung“ (iböb), insbesondere im Rahmen ihrer Kurzexpertise „Für eine bessere ökonomische Bildung“ (iböb 2010) als Reaktion auf das Gutachten „Ökonomische Bildung an allgemeinbildenden Schulen. Bildungsstandards, Standards für die Lehrerbildung“ (GGW 2010) im Auftrag des „Gemeinschaftsausschusses der deutschen gewerblichen Wirtschaft“ (GGW) getragen, indem die unterrichtspraktische Anwendung ethisch unreflek-

3 Die Inhalte dieses Abschnitts wurden vom Verfasser bereits im Hinblick auf die Untersuchung der Vereinbarkeit einer Anwendung des *homo oeconomicus* als wirtschaftswissenschaftliches Modell im Politikunterricht bearbeitet (siehe und vgl. Pillar 2014, Abschnitt 3.2).

tierter wirtschaftswissenschaftlicher Modelle den *homo oeconomicus* zu einem normativen Leitbild erhebt (iböb 2010, S. 12 sowie Famulla 2011, S. 19). Darüber hinaus darf hinterfragt werden, ob der Einsatz des *homo oeconomicus* möglicherweise Schülerinnen und Schüler dahingehend beeinflusst, in Bezug auf seine Verhaltensannahmen zu resignieren bzw. eigenes egoistisches Verhalten zu legitimieren (Loerwald/Zoerner 2007, S. 3).

Der *homo oeconomicus* muss sich jedoch vor allem in Bezug auf seine Postulate *Eigennutz*, *Rationalität* und *Nutzenmaximierung* einer niederschmetternden Kritik ausgesetzt sehen. Die Tatsache, dass Menschen Gutes tun, ohne dabei nur an sich zu denken, bzw. mit anderen Menschen mitfühlen und denen selbstlos helfen, widerspricht den Annahmen von Eigennutz und Nutzenmaximierung. Es liegt auch sehr nahe, dass kaum ein Mensch in der Lage ist, per se rational zu handeln. Dies würde bedeuten, dass Menschen sämtliche Möglichkeiten und das Ausmaß ihrer Wahlentscheidungen überschauen können, sämtliche Prognosen wären zutreffend, und der Mensch wäre ein fehlerfreies Wesen. In diesem Zusammenhang ist und bleibt der *homo oeconomicus* ein Modell.

Ansatzpunkte, die die Aussagekraft dieses Modells sowohl argumentativ als auch korrektiv stärken, liefern unter anderem die Vertreter der modernen Institutionenökonomik. Vor diesem Hintergrund kann neben dem Nutzen auch die Notwendigkeit der Einbeziehung des *homo oeconomicus* für die politische Bildung, insbesondere auch unter Wertespekten, konstatiert werden.

Mit der Etablierung der Neuen Politischen Ökonomie (Public Choice) als Fachdisziplin der modernen Institutionenökonomik hat der *homo oeconomicus* seine ‚angeborenen‘ Eigenschaften als „Schreckensmann“ (Weise 1989) verloren – hierbei steht Eigennutz altruistischen Verhaltensweisen nicht mehr grundsätzlich konträr gegenüber und das Postulat zur vollständigen Rationalität wird zugunsten der begrenzten Rationalität aufgegeben:

„Eigennütziges Verhalten zu unterstellen ist verlässlich; daß die Menschen ihren eigenen Vorteil wahrnehmen ist in aller Regel zu erwarten.“ (Frey 1990, S. 6) „Die meisten sind eigennützig, während nur wenige gut- oder böse sind.“ (ebd.) Eigennutz ist auch nicht mit Egoismus zu verwechseln. Somit stehen sich Eigennutz und Moral nicht per se konträr gegenüber, was Kruber mit dem Beispiel belegt, dass mit Betrügnern, trotz eventueller Vorteile, auf Dauer keine Geschäfte gemacht werden (Kruber 2000, S. 290). Eigennütziges Verhalten schließt auch die Berücksichtigung der Wohlfahrt anderer nicht mehr aus. Kirsch belegt dies anhand von zwei Argumenten, warum ein Mensch beispielsweise Hungernden in der Welt Geld spendet (Kirsch 2004, S. 6):

- Im ersten Fall berührt den Spender das Leid der Hungernden und er spendet aus dem Grund, weil es ihm durch die Spende besser geht.

- Im zweiten Fall befürchtet der Spender ansteigende Flüchtlingsströme für Europa und er spendet, um der Abwanderung der Hungerenden und dem damit verbunden Risiko (Kosten, Steuern, Gewalt) zu begegnen. (Im Vordergrund steht hierbei zwar das Verhalten der anderen, trotzdem wird die Wohlfahrt der anderen, wenn auch nur mittelbar, beeinflusst.)

Auch im Hinblick auf das unterstellte rationale Verhalten des *homo oeconomicus* liefert Kirsch eine präzisierende Antwort: „Die Grundannahme des Rational Choice besteht darin, dass ein Mensch, wenn er zwischen zwei oder mehreren Alternativen zu wählen hat, sich für jene entscheidet, die ihm am meisten zusagt. Damit ist weder ausdrücklich gesagt noch stillschweigend impliziert, dass seine Entscheidung wirklich jene ist, die er getroffen hätte, wenn er gewusst hätte, ‚was wirklich gut für ihn ist.‘“ (Kirsch 2004, S. 6) Diese Form der Rationalität beim *homo oeconomicus* gleicht Simons Auffassung zur *begrenzten Rationalität* (Simon 1955, S. 113), bei der das Wirtschaftssubjekt als „handelnder Organismus mit begrenztem Wissen und Fähigkeiten“ gesehen wird (Simon 1955, S. 114).

Dieses Abgleiten des *homo oeconomicus* in die Erklärbarkeit sämtlicher Alltagsphänomene ist, sowohl für Politik- als auch für Wirtschaftsunterricht, kritisch zu überprüfen. Mayntz bringt eine solche Gefahr auf den Punkt: „Wenn jedwedes menschliches Handeln nachträglich als Ausdruck rationalen Entscheidens interpretiert wird, sodass im Extremfall der Opfertod für andere ebenso wie hasserfülltes Morden als Ergebnis kalkulierender Alternativenwahl zwecks Nutzenmaximierung erscheinen, dann haben wir es nicht mehr mit einer empirischen Theorie zu tun.“ (Mayntz 2009, S. 71) Jedoch dürfen solche Extreme nicht darüber hinwegtäuschen, dass der heuristische Wert des *homo oeconomicus* aufgrund seiner stark vereinfachten Modellannahmen schlüssige Aussagen liefern kann (Mayntz 2009, S. 71 f.) und eine „Strategie zum Auffinden von Erklärungs- und Lösungsansätzen zur Entschärfung von (gesellschaftlichen) Problemen“ (Loerwald/Zoerner 2007, S. 2) verkörpert.

Ein Fokus für die Anwendung des *homo oeconomicus* in der politischen Bildung lässt sich anhand des „Trittbrettfahrer-Dilemmas“ eröffnen und als Problem exemplifizieren. Für Schülerinnen und Schüler ergibt sich der Alltagsweltbezug am konkreten Problem der Nutzung öffentlicher Verkehrsmittel ohne hierfür den Fahrpreis zu begleichen („Schwarzfahren“). Die Schülerinnen und Schüler werden mittels *homo oeconomicus* erkennen, dass ‚Schwarzfahren‘ ökonomisch sinnvoller ist, wenn der Erwartungswert aus Entdeckungswahrscheinlichkeit und Höhe der Sanktionen geringer ist als der Preis eines Fahrscheins. Verlässt man mit den Schülerinnen und Schülern diese zunächst individuelle Ebene und erhebt das Problem auf das gesellschaftlich-kollektive Niveau, der Sicherstellung des öffentlichen Nahverkehrs, werden sie erkennen, dass sich die Auswirkungen eines sol-

chen Verhaltens auf Qualität und Quantität des Nahverkehrs bzw. auf Fahrpreise oder Zuschüsse der Kommune auswirken müssen. Unter dieser Perspektive trägt der *homo oeconomicus* wiederum zur Urteilsbildung bei, da sich die genannten Auswirkungen des ‚Schwarzfahrens‘ ebenfalls auf den individuellen Nutzen und die Kalküle der Schülerinnen und Schüler auswirken. Mittels *homo oeconomicus* werden sie zu einem Spektrum von Einsichten gelangen, die sich zum Beispiel auf höhere Sanktionen/Strafen beziehen, aber auch bis zur Einstellung des Nahverkehrs als Folge reichen können.

Ein ähnliches Problem ergibt sich in der Beurteilung der staatlichen Umverteilung mittels Steuern. Aus individueller Perspektive des *homo oeconomicus* werden ‚Reiche‘ steuerliche Umverteilungsmaßnahmen ablehnen und bei Wahlen einer solchen Politik den Vorzug geben, die sie vor zu hoher steuerlicher Umverteilung schützt. Auf gesellschaftlich-kollektiver Ebene werden die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass auch ‚Reiche‘ ihr Nutzenkalkül erweitern müssen, wenn gesellschaftliche Missstände aufgrund fehlender Umverteilungsmaßnahmen dazu führen, dass politische Unruhen die Ordnung und Sicherheit der Bürger gefährden. Im Sinne des *homo oeconomicus* müssen nunmehr auch höhere Kosten für die persönliche Sicherheit (Wachdienst, Alarmanlagen, Personenschützer etc.) oder schwindende Möglichkeiten zur Sicherung und Mehrung ihres ‚Reichtums‘ in das Nutzenkalkül einfließen. Diese Erkenntnisse führen wiederum zu rationellen Einsichten zur Beurteilung des Problems der staatlichen Umverteilung. Die höchste Form einer solchen, auf den *homo oeconomicus* basierenden Einsicht, wäre dann die Überzeugung, Steuerzahlungen als Garant für ein gemeinschaftliches Zusammenleben gern zu akzeptieren, weil es der soziale Friede und die staatlichen Leistungen schlicht und ergreifend ‚wert‘ sind. Eine auf dieser (ökonomischen) Grundlage entstandene Einsicht, welche für Schülerinnen und Schüler unter Umständen sogar greifbarer ist, steht einem moralisch-außerökonomischen Urteil im Rahmen der politischen Bildung nicht nach – hier zählt das Ergebnis und nicht der Weg des Zustandekommens über beispielsweise anderweitig mögliche politikdidaktische Kategorien wie Gerechtigkeit oder Solidarität. An dieser Stelle und in diesem Kontext jedoch weiter gedacht, wäre es nunmehr auch möglich über den *homo oeconomicus* derartige Kategorien zu thematisieren und das Problem über einen solchen Zugang fortführend unter anderem im Sinne von Multiperspektivität zu erörtern.

Im Ergebnis geht die Anwendung des *homo oeconomicus* eng einher mit der Frage nach den Bedürfnissen der Menschen. Während Bedürfnisse die Grundlage für jedwedes ökonomische Handeln sind, sollten diese bei Inanspruchnahme des *homo oeconomicus* ebenfalls für das politische Handeln fokussiert werden. Der *homo oeconomicus* verkörpert als Modell eine ökonomische Perspektive, mit welcher menschliches Handeln erklärt werden soll. Darüber hinaus kann er zu wichtigen Erkenntnissen und Einsichten gerade bei nüchternen bis unmoralischen

Verhaltensweisen von Akteuren beitragen, während die Frage nach dem Handeln im Mittelpunkt steht. Um auf solche Fragen in der politischen Bildung geeignete Antworten finden zu können, sind einfache Modelle notwendig, die auch aus verschiedenen Perspektiven richtige Antworten liefern können.

Der Einsatz des *homo oeconomicus* ist also in mehrfacher Hinsicht als Analysemodell im Politikunterricht zu befürworten:

Der *homo oeconomicus* verkörpert ein standardökonomisches Modell, welches neben einer ökonomischen Perspektive (im Rahmen von Multiperspektivität) auch einen puristisch ökonomischen Fokus widerspiegelt und dem Anspruch von sozialwissenschaftlicher Bildung gerecht wird. Einseitige (ökonomische) Perspektiven, die die Aufgabe haben, einen besonderen Fokus zu erzeugen, sind als solche grundsätzlich nicht abzulehnen. Im Gegenteil, ihre Anwendung ist unter der Maßgabe zu begrüßen, wenn der einseitige Fokus kenntlich gemacht wird (Hedtke 2002, S. 175).

Die Analyse und Beurteilung im politischen Lernprozess fordert die Betrachtung von der *Ganzheitlichkeit der politischen Realität* (Deichmann 2004, S. 86). Hierzu ist es notwendig, sich der gesellschaftlichen Teilbereiche (auch Ökonomie) einschließlich ihrer fachwissenschaftlichen Konzepte/Theorien zu bedienen (z. B. Fischer 1970, S. 43 oder Deichmann 2004, S. 87) und diese im hermeneutischen Sinne für die politische Bildung nutzbar zu machen (Deichmann 2009, S. 175 ff.).

Mittels Erweiterung des Perspektiventableaus für die politische Bildung trägt das Modell des *homo oeconomicus* durch *Kenntnisse*, *Erkenntnisse* und *Einsichten* (Fischer 1970, S. 91 ff.) zu einer verbesserten Analyse- und Urteilsfähigkeit in der politischen Bildung bei. Die Herstellung von Wertebezügen erfolgt hierbei über die rationellen Aspekte des Modells, welche weiterführende Beurteilungsperspektiven über tangierende politikdidaktische Kategorien auf Werteebene schaffen (Multiperspektivität). Darüber hinaus kann der *homo oeconomicus* als didaktisches Medium fungieren, mit dessen Hilfe beim Aufstellen von individuellen Nutzenkalkülen ökonomische Bewertungen mit moralischen ‚Wertungen‘ verknüpft werden können.

Im speziellen Fall und unter der Berücksichtigung der Kritik am Modell des *homo oeconomicus* sind Lernende auch mit Modellen zu konfrontieren, die nicht die besten Eigenschaften für ein friedvolles und moralisch einwandfreies Zusammenleben verkörpern. Somit sind auch gesellschaftlich schädliche Umstände durch Aufklärung kenntlich zu machen (Loerwald/Zoerner 2007, S. 3). Der *homo oeconomicus* kann dem Erliegen naiver Moralvorstellungen zuvorkommen (Suchanek 2007, S. 185 f.)⁴ und eine worst-case-Perspektive liefern, indem er

4 „Kein Manager oder Politiker kann sich in seinem Beruf naive Moral leisten. Deshalb soll gerade vermieden werden, dass diejenigen, die moralisch handeln, dies nur solange tun, so-

ein Menschenbild mit für das soziale Zusammenleben ungünstigen Eigenschaften darstellt. Es dient einer umfanglichen Analyse, auch einen worst-case im Politikunterricht (verkörpert im *homo oeconomicus*) zu behandeln, bzw. auf einen solchen explizit zu verweisen.⁵

„Es bedarf keiner großen Überlegung, um zu erkennen, dass der *Homo oeconomicus* keinesfalls das normative Leitbild für die politische Bildung abgeben darf. [...] Die Zurückweisung des *Homo oeconomicus* als normative Leitfigur für die politische Bildung bedeutet allerdings nicht, die Übernahme von Modellen und Theorien aus der Ökonomik kategorisch abzulehnen.“ (Detjen 2006, S. 73 f.)

Die Einbeziehung des *homo oeconomicus* in der politischen Bildung verlangt nach der Ausrichtung an einem wirtschaftsethischen Konzept auf Basis einer „lebensdienlichen ökonomischen Vernunft“ (Fischer 2006, S. 222). Um einer solchen Vernunft sowohl im Politik- als auch im Wirtschaftsunterricht gerecht zu werden, bedarf es vor allem der Herstellung von ethischen Bezügen, das heißt, der *homo oeconomicus* ist bei der Einbeziehung im Unterricht auf Wertespekte angewiesen. Der ökonomische Kontext richtet sich hierbei immer an den Punkt, an dem ökonomische Bewertungen zur Bildung von Nutzenkalkülen vorgenommen werden – hier beginnt der Teil der Werteerziehung, der ökonomischen Fehlbewertungen zuvorkommen muss. Folgendes Alltagsbeispiel soll hierzu der Illustration dienlich sein:

Schülerinnen und Schüler können mittels Vergleich von Fahrtkosten (Treibstoffverbrauch vs. Bahnticket) zu der Erkenntnis gelangen, dass Autofahren preiswerter ist als Bahnfahren. Im Rahmen dieses ökonomischen Urteils bzw. dieser ökonomischen Bewertung können jedoch Fehler unterlaufen:

- 1) Der Kostenvergleich ist unvollständig, weil der Treibstoffverbrauch nicht die tatsächlichen Kosten des Autofahrens widerspiegelt (z. B. Auslassen von Fixkosten)
- 2) Der Kostenvergleich ist dahingehend unvollständig, solange keine weiteren Kosten für individuelle Umweltverschmutzung durch Abgase bei der Beförderung sanktioniert werden (siehe externe Effekte). Hierbei könnten Bahnfahrten deutlich besser abschneiden als die Personenbeförderung im PKW.

lange sie nicht darüber nachdenken; sowohl das Eigeninteresse als auch die Moral bedürfen in der modernen Gesellschaft der Aufklärung.“ (Suchanek 2007, S. 185 f.)

- 5 „Auf diese Weise kann gerade eine Analyse mit Hilfe des homo-oeconomicus-Ansatzes Gefahrenstellen für die Tragfähigkeit moralischer Standards aufzeigen, wenn sie deutlich machen kann, wo normgebundenes Verhalten in anonymen gesellschaftlichen Kontexten durch Trittbrettfahrer ausbeutbar ist.“ (Loerwald/Zoerner 2007, S. 3)



<http://www.springer.com/978-3-658-05739-8>

Hermeneutische Politikdidaktik
Perspektiven der politischen Ethik
Juchler, I. (Hrsg.)
2015, VI, 145 S., Softcover
ISBN: 978-3-658-05739-8