

WIRTSCHAFTSPÄDAGOGISCHES FORUM
HRSG. DIETER EULER UND PETER F. E. SLOANE

BAND 48

**REFLEXIVE WIRTSCHAFTSPÄDAGOGIK
WIRTSCHAFTLICHE ERZIEHUNG
IM ÖKONOMISIERTEN EUROPA**

**EINE NEO-INSTITUTIONELLE
DEKONSTRUKTION DES INDIVIDUELLEN
UND KOLLEKTIVEN SELBSTINTERESSES**

GEORG TAFNER

Eusl

Reflexive Wirtschaftspädagogik
Wirtschaftliche Erziehung im ökonomisierten Europa
Eine neo-institutionelle Dekonstruktion des individuellen und
kollektiven Selbstinteresses

Georg Tafner

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Diese Arbeit wurde 2014 an der Humboldt-Universität zu Berlin als Habilitationsschrift angenommen.

Der Druck erfolgte mit Unterstützung der Kammer für Arbeiter und Angestellte für Steiermark.

ISBN (Print): **978-3-940625-82-3**

ISBN (E-Book): **978-3-7639-7067-4**

Dieses E-Book erscheint unter der ISBN 978-3-7639-7067-4 bei wbv Publikation ein Geschäftsbereich der wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld

ISSN 0943-8602

Alle Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung sowie der Übersetzung, vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

© Eusl-Verlagsgesellschaft mbH, Detmold 2015

Satz: Vorlage des Autors

Meiner bedingten Freiheit

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis.....	I
Vorwort der Herausgeber	V
Vorwort des Autors	IX
Abkürzungsverzeichnis.....	XIII
Abbildungsverzeichnis.....	XV
Tabellenverzeichnis.....	XVII
Zusammenfassung.....	XIX
0 Einführung.....	1
0.1 Motivation und Ausgangspunkt.....	4
0.2 Der wirtschaftspädagogische Bezug.....	5
0.3 Die Forschungsfragen	14
0.4 Das Theorieverständnis im Sinne des Cultural Turn.....	17
0.5 Methodologische Rahmung und methodischer Aufbau der Arbeit	23
1 Wie Institutionen das Denken lenken.....	31
1.1 Kulturbegriff und Kulturtheorien	31
1.2 Institutionen	40
1.3 Neo-Institutionalismus.....	47
1.4 Fazit: Der neo-institutionalistische Ansatz in dieser Arbeit	63
2 Die Bedeutung von Institutionen für die Wirtschaftspädagogik	67
2.1 Institutionen aus der Makrosicht.....	68
2.1.1 Das Scheitern der Real-Handlungsakademie in Österreich	70
2.1.2 Die klassische Berufsbildungstheorie – die erste Phase	75
2.1.3 Nationalsozialismus und Wirtschaftspädagogik – die zweite Phase.....	92
2.1.4 Kritische Theorie und kritischer Rationalismus – die dritte Phase.....	99
2.1.5 Institutionalisierung in Österreich	105
2.1.6 Ausdifferenzierung – die vierte Phase.....	112
2.2 Institutionen aus der Mesosicht.....	122
2.2.1 Analyse der Entwicklung der Studienpläne.....	127
2.2.2 Analyse der Entwicklung der Lehrpläne der Handelsakademien.....	132

2.3 Fazit: Wirtschaftspädagogik – ausdifferenziert und normativ.....	136
3 Wirtschaftliche Erziehung	143
3.1 Erziehung und Erziehungswissenschaft.....	144
3.2 Wirtschaftliche Erziehung und Wirtschaftspädagogik	158
3.2.1 Wirtschaftliche Erziehung bei Abraham.....	160
3.2.1.1 Der Betrieb als Erziehungsfaktor.....	163
3.2.1.2 Wirtschaftspädagogik: Grundfragen der wirtschaftlichen Erziehung.....	169
3.2.2 Berufserziehung bei Zabeck (2004).....	181
3.2.3 Abraham und Zabeck – neo-institutionell interpretiert	196
3.2.3.1 Kategorie Kultur.....	196
3.2.3.2 Kategorie Anthropologie.....	199
3.2.3.3 Kategorie Erziehung	210
3.2.3.4 Kategorie Arbeit und Beruf	220
3.2.3.5 Kategorie Ethik und Moral.....	221
3.3 Fazit: Wirtschaftliche Erziehung	226
4 Wirtschaftliche Moralerziehung: Die Beck-Zabeck-Kontroverse	233
4.1 Ethik und Moral.....	243
4.1.1 Moral.....	248
4.1.2 Menschenwürde als Ausgangspunkt von Ethik und Moral.....	259
4.1.3 Methoden ethischer Urteilsbildung	269
4.1.3.1 Deontologische Ethik.....	273
4.1.3.2 Utilitaristische (teleologische) Ethik	292
4.1.3.3 Ethik der Strukturganzheit einer Handlung	295
4.1.3.4 Strebensethik und integrative Ethik.....	302
4.1.4 Bedeutung für die Beck-Zabeck-Kontroverse.....	311
4.2 Ausdifferenzierung der Systeme	312
4.2.1 Folgt Beck der Systemtheorie von Parsons oder von Luhmann?.....	313
4.2.2 Systemtheorie Luhmanns und das Subsystem Wirtschaft.....	323
4.2.2.1 Das Subsystem Wirtschaft.....	331
4.2.2.2 Das Subsystem Moral	333
4.2.3 Eine neo-institutionelle Interpretation der Ausdifferenzierung.....	337
4.3 Kohlbergs Theorie der moralischen Entwicklung.....	348
4.3.1 Das Stufenmodell Kohlbergs	349

4.3.2 Kritik am Stufenmodell Kohlbergs	353
4.3.3 Interpretation für die Beck-Zabeck-Kontroverse	357
4.4 Homanns rein ökonomische Vernunft.....	364
4.4.1 Ziele der Wirtschaftsethik Homanns	366
4.4.2 Das Programm.....	371
4.4.3 Interpretation des Programms	382
4.4.3.1 Die Definition der Ökonomik.....	382
4.4.3.2 Der methodologische Individualismus der Ökonomik	384
4.4.3.3 Wertfreiheit und Normativität.....	396
4.4.3.4 Das Verhalten in Dilemmastrukturen	401
4.4.3.5 Individual- und Institutionenethik	414
4.4.3.6 Der Glaube an den Kapitalismus	422
4.4.4. Fragen aus der aktuellen Krise	435
4.4.4.1 „ <i>Why did no one see it coming?</i> “	438
4.4.4.2 Grenzenloses Wachstum als Philosophie?.....	450
4.4.4.3 Neues ökonomisches Denken?	455
4.5 Fazit: Neo-institutionelle Interpretation der Betriebsmoral.....	461
5 Staats- und unionsbürgerliche Erziehung.....	485
5.1 Kulturelle Deutung des Europäisierungsprozesses	494
5.1.1 Kultur und Kulturen in Europa: In Vielfalt geeint?.....	495
5.1.2 Europäistik und Rationalität.....	502
5.2 Neo-Institutionalismus und Makroebene: Isomorphie.....	512
5.2.1 Traditionelle Integrationstheorien	513
5.2.2 World polity und die Kultur der Rationalisierung.....	515
5.2.3 Der Nationalstaat aus Sicht der world polity	517
5.2.4 Die Europäische Union aus Sicht der world polity.....	526
5.2.5 Isomorphie und Entkopplung – eine hermeneutische Untersuchung.....	529
5.3 Neo-Institutionalismus und Mikroebene: Handlungsorientierung.....	536
5.3.1 Menschenrechte als das Ergebnis der Wertegeneralisierung	536
5.3.2 Janusgesicht des Nationalstaates und kulturell kognitive Institutionen	545
5.3.3 Die europäische Supranationalität und Identität	561
5.3.4 Menschenrechte und Nationalstaat (empirische Untersuchung)	572

5.3.4.1 Ausgangslage: Europa in kaufmännischen Schulen	574
5.3.4.2 Forschungsfragen	578
5.3.4.3 Methodologie	579
5.3.4.4 Durchführung und Limitation der empirischen Erhebung.....	588
5.3.4.5 Ergebnisse zum <i>tertium comparationis Kopftuch</i>	592
5.3.4.6 Ergebnisse zum <i>tertium comparationis Nationalstaat</i>	604
5.4 Fazit: Einheit in standardisierter Vielfalt.....	613
6 Reflexive Wirtschaftspädagogik.....	621
6.1 Die Dimensionen der Wirtschaftspädagogik.....	622
6.2 Institutionen lenken das Denken, nehmen aber die Verantwortung nicht	624
6.2.1 Kompatibilismus und das Handwerk der Freiheit	625
6.2.2 Ökonomisches Denken und praktische Vernunft	630
6.3 Doppelt integrative Ethik: Tugend für Individual- und Institutionenethik	641
6.3.1 Kommunikation und Ethik	643
6.3.2 Das Modell der doppelt integrativen Ethik.....	645
6.4 Politische Bildung und wirtschafts(unions)bürgerliche Tugenden.....	655
6.4.1 Kulturelle Kompetenz: Toleranz als (unions)bürgerliche Tugend	657
6.4.2 Problemlösungsplattform auf Basis von Subsidiarität und Solidarität.....	672
6.5 Fazit: Reflexive Wirtschaftspädagogik	677
6.6 Abschlussthese	703
Literaturverzeichnis.....	707

Vorwort der Herausgeber

In vielen Bereichen der Sozialwissenschaften ist es heute üblich, dass die akademische Qualifizierung über referierte Paper, die in einschlägigen Journalen publiziert werden und denen ein Review-Verfahren zugrunde liegt, erfolgt. Allerdings gibt es immer noch den traditionellen Weg über das Buchprojekt, eine i. d. R. langjährige intensive Auseinandersetzung mit einem Gegenstand, die zu einer breiten und systematischen, suchenden und interdisziplinär ausgerichteten Studie führt.

Der Autor ist diesen Weg gegangen: Entstanden ist eine mehr als 600 Seiten lange Abhandlung zum Thema „Wirtschaftliche Erziehung im ökonomisierten Europa“. Dies wird als wirtschaftspädagogisches Unterfangen angesehen, wobei wohl in gewollter Anlehnung zur These der reflexiven Modernisierung nach Ulrich Beck von einer reflexiven Wirtschaftspädagogik ausgegangen wird.

Diese Reflexion zielt auf die Grundlagen ökonomischen Handelns in Europa, wobei durch die Betonung eines ‚ökonomisierten Europas‘ zugleich eine kritische Haltung zur Ökonomie als Handlungsnorm zum Ausdruck kommt. Die in dieser Norm inkorporierten Interessen, die sich letztlich in sozialen Normen (Institutionen) manifestieren, sollen dekonstruiert werden. Dabei geht es dann um einen möglichen Gegensatz von kollektiven und individuellen Selbstinteressen.

So gesehen verbirgt sich in dem Titel der Abhandlung bereits das Programm, welches der Verf. durch die Arbeit elaboriert. Die Breite und Tiefe der Argumentation kann man in einem Vorwort kaum abstecken. Insgesamt nimmt der Autor einen auf eine interessante und lehrreiche akademische Exkursion. Man müsste einen ausführlichen Reisebericht schreiben; dies ist hier nicht möglich, so dass nur einige Höhepunkte und Besonderheiten herausgestellt werden sollen.

Herr Tafner betrachtet die wirtschaftliche Erziehung im ökonomisierten Europa und klärt dabei zugleich systematisch auch die Voraussetzungen der Argumentation. Die Idee einer Wirtschaftserziehung ist v. a. eine Idee, die im deutschsprachigen Kontext entstanden ist. Dies zeigt sich zum einen in dem Herausbilden der akademischen Disziplin ‚Wirtschaftspädagogik‘, zum anderen in der Etablierung beruflicher Bildung. Die Betrachtung kaufmännischer und später ökonomischer Prozesse als einen Erziehungsvorgang ist eine Besonderheit in der deutschsprachigen Diskussion, die in den europäischen Nachbarländern so nicht geführt wird.

So betrachtet Herr Tafner wohl auch folgerichtig und gleichsam als Basis für seine Überlegungen das ‚deutschsprachige Konzept‘. Nach einer allgemeinen Hinführung und der Thematisierung einiger ‚österreichischer Besonderheiten‘ konzentriert sich der Verf. auf die so genannte ‚Zabeck-Beck-Kontroverse‘, bei der es letztlich um die wirtschaftsethische Begründung von ökonomischem Handeln einerseits und darauf bezogener Erziehungsprozesse andererseits geht.

Von dieser wirtschaftspädagogischen Position aus erschließt er dann u. a. weitere wirtschaftsethische Konzepte, die nach meiner Beobachtung v. a. in den Nachbardisziplinen der Wirtschaftspädagogik, insbesondere in der Betriebswirtschaftslehre, berücksichtigt werden. So gelingt ihm eine Verbreiterung der Überlegungen, die v. a. im Hinblick auf die Wirtschaftspädagogik als ‚deutschsprachigen Weg‘ wichtig sind, denn nur so kann es m. E. gelingen, Anknüpfungspunkte in der internationalen Diskussion zu finden.

Eine weitere Verbreiterung wird vorgenommen, indem die Wirtschaftserziehung als Teil staatsbürgerlicher Erziehung angesehen wird. Hier finden sich Bezüge zu staatstheoretischen und philosophischen Entwürfen, die aus der Tradition einer europäischen Denkschule stammen. In diesem Sinn waren und sind staatstheoretische Schriften, etwa zum ‚Kontraktualismus‘, das Ergebnis einer europäischen Denkschule.

Das Ergebnis ist dann die so genannte ‚reflexive Wirtschaftspädagogik‘, in der wirtschaftliche Erziehung ‚wieder‘ im Konzept einer allgemeinen Erziehung aufgeht und sich Ökonomie – als Teil der Wirtschaftserziehung – der Frage nach der Gerechtigkeit unterwerfen muss. Hierbei besteht in der Tat ja das Problem – wie auch vom Verf. sehr umfassend dargelegt –, dass Ökonomie immer reduziert wird auf eine zweckrationale Funktionalität. Vereinfacht ausgedrückt: Man reduziert den Menschen auf einen homo oeconomicus.

Beide Aspekte der Wirtschaftserziehung – Ökonomie und Erziehung – müssen jedoch zugleich einer normativen Bewertung unterworfen werden. Dies zielt letztlich auf die gesellschaftstheoretischen Begründungen ökonomischen als auch pädagogischen Handelns, und zwar in einer europäischen staatstheoretisch geprägten Tradition.

Der Verf. sieht das Problem, dass hier der bestehende Funktionalismus schwer zu überwinden sein wird. Dies kann wohl nur gelingen, wenn sich neben einer volks- und betriebswirtschaftlichen Betrachtung des Ökonomischen eine sozialökonomische etabliert. Dies weist im Übrigen zurück auf Basiskonzepte der Wirtschaftspädagogik als Theorie sozialökonomischer Erziehung, wie sie von Vertretern der Kölner Schule etabliert wurde.

Diese breit angelegte interdisziplinäre Studie führt erziehungswissenschaftliche, wirtschaftswissenschaftliche, philosophische und theologische Ansätze zusammen. Sie ist grundlagentheoretisch im wahrsten Sinne des Wortes ausgerichtet, hat aber zugleich eine hohe praktische Relevanz, gewinnen doch die

Diskussionen um Gerechtigkeit sowie die Fragen nach den ökonomischen Möglichkeiten der Menschen in Europa zunehmend an Bedeutung. Erwähnt seien in diesem Zusammenhang z. B. die Thesen des französischen Ökonomen Thomas Piketty, der in seinen Studien, etwa in der Publikation „Capital in the Twenty-First Century“, auf die immer größer werdenden Ungleichheiten bei Einkommen und Vermögen hinweist.

Für interessierte Leser findet sich hier ein relevanter Beitrag zu solchen Fragen, der in der Ausrichtung modern und im theoretischen Fundament zugleich traditionell ist.

Paderborn und St. Gallen,
im März 2015

Peter F. E. Sloane
Dieter Euler

Vorwort des Autors

Diese Habilitationsschrift ist die Zwischenbilanz einer zwanzigjährigen Auseinandersetzung mit Wirtschaftspädagogik und der Europäischen Union. Eigentlich hätte diese Arbeit ursprünglich eine ausschließliche Abhandlung über die didaktische Umsetzung der europäischen Supranationalität werden sollen. Als jedoch klar wurde, dass sich gerade die komplexe Materie Europa im Kontext der Wirtschaftspädagogik weder ohne Auseinandersetzung mit ökonomischer Rationalität noch ohne ethische Dimension bearbeiten lässt, hat sich der sozioökonomische Zugang entwickelt, wie er jetzt in dieser Arbeit vorliegt: Die Habilitationsschrift ist nunmehr zu einem Versuch geworden, der aufzeigt, wie eine ethische Grundlage für eine wirtschaftliche Erziehung aussehen könnte, die Politik und Ethik mit in die ökonomische und wirtschaftspädagogische Betrachtung hineinnimmt.

Diese theoretische Grundlagenarbeit geht davon aus, dass wirtschaftliche *Erziehung* auch heute in einer stark ökonomisierten und zweckrationalen Welt möglich ist, wenn das ökonomische Denken und Handeln um eine ethische Dimension erweitert wird, die sich nicht in einer rein ökonomischen Vernunft erschöpft, sondern in einer umfassenderen praktischen Vernunft besteht, die zwischen Ökonomik und Ökonomie zu unterscheiden versteht und damit auch zwischen dem ökonomischen Modell und dem wirtschaftlichen *Tun*. Gerade in dieser Unterscheidung liegt die Besonderheit der Wirtschaftspädagogik, worauf bereits Feld 1928 aufmerksam gemacht hat. Die Wirtschaftspädagogik ist nicht die Betriebswirtschaftslehre, sie ist auch nicht die Volkswirtschaftslehre, sie ist eine ausdifferenzierte, ausdifferenzierende und normative Wirtschaftswissenschaft, sowohl historisch als auch systematisch begründet, die sich mit ökonomischem Denken und Handeln unter dem pädagogischen und damit auch sozialem Aspekt auseinandersetzt. Die soziale Dimension war immer Bestandteil der Wirtschaftspädagogik und damit auch das Moralisch-Ethische und das Staatsbürgerliche, das in dieser Arbeit um das Unionsbürgerliche erweitert wird – ein Themenbereich, der bislang zu wenig in der Wirtschaftspädagogik akzentuiert wurde.

Die Arbeit stellt keinesfalls den Anspruch, den einzig möglichen oder gar einzig richtigen Zugang zur wirtschaftlichen Erziehung aufzuzeigen. Dies wäre für eine so stark ausdifferenzierte Disziplin gar nicht möglich. Vielmehr werden vorhandene Akzentuierungen aufgegriffen und in eine Systematik gebracht, um damit zur reflexiven Auseinandersetzung mit der Wissenschaft Wirtschaftspädagogik und zum kritischen Diskurs über Ziel und Inhalt dieser Disziplin einzuladen.

Die hier vorliegende Arbeit ist eine marginale Überarbeitung meiner Habilitationsschrift, die im März 2014 vom erweiterten Fakultätsrat der Philosophischen Fakultät IV der Humboldt-Universität zu Berlin angenommen wurde. Ich danke dafür allen Beteiligten, insbesondere den Gutachtern:

- Prof. Dr. phil. Dr. h. c. Jürgen van Buer, Humboldt-Universität zu Berlin, Kultur-, Sozial- und Bildungswissenschaftliche Fakultät, Institut für Erziehungswissenschaften, Wirtschaftspädagogik
- Prof. em. Dr. Dr. h. c. mult. Dietrich Benner, Humboldt-Universität zu Berlin, Kultur-, Sozial- und Bildungswissenschaftliche Fakultät, Institut für Erziehungswissenschaften
- Univ.-Prof. Dr. Leopold Neuhold, Karl-Franzens-Universität Graz, Katholisch-Theologische Fakultät, Institut für Ethik und Gesellschaftslehre
- Prof. Dr. Tade Tramm, Universität Hamburg, Fakultät für Erziehungswissenschaft, Berufliche Bildung und Lebenslanges Lernen, Arbeitsbereich Wirtschaftspädagogik

Auf Basis der vorliegenden Habilitationsschrift und dem öffentlichen Vortrag mit dem Titel *Migrationshintergrund und Bildungsprofil – Konsequenzen für die Berufsbildung aus deutscher und österreichischer Sicht* mit anschließendem wissenschaftlichen Gespräch wurde im Juli 2014 die Lehrbefähigung für das Fach *Erziehungswissenschaften mit dem Schwerpunkt Wirtschaftspädagogik* von der Kultur-, Sozial- und Bildungswissenschaftlichen Fakultät der Humboldt-Universität zu Berlin verliehen.

Es ist für mich eine große Freude, dass ich am 6. Dezember 2014 für diese Arbeit den *Kardinal-Innitzer-Förderpreis* von Herrn Kardinal Christoph Schönborn entgegennehmen durfte.

Eine wissenschaftliche Arbeit ist immer das Produkt eines Prozesses. In den Blick kommt schließlich und endlich nur das Produkt selbst. Die vorliegende Arbeit ist für den Austausch in der *Scientific Community* auch das einzig Entscheidende. Damit verschwindet jedoch der äußerst anstrengende und bedeutsame dahinterliegende Prozess mit seiner sozialen Dimension wissenschaftlicher und privater Natur. Für ihn gibt es nur einen ganz bescheidenen Platz im Vorwort.

Die soziale Dimension dieser Arbeit liegt in der Kooperation mit anderen Menschen, welche hilfreich zur Seite gestanden sind. Es ist deshalb gute Sitte, an diesem Ort zu danken:

Ein ganz besonderer Dank ergeht an Michaela Stock (Universität Graz), die immer ein offenes Ohr für meine Fragen hatte und mich mit ihren Anre-

gungen und Hinweisen im Laufe meiner Arbeit ausgezeichnet unterstützt hat und eine sehr anregende Diskussionspartnerin für mich war.

Ich bedanke mich in alphabetischer Reihenfolge bei folgenden Personen, die sich Zeit für Diskussionen genommen haben. Sollte ich jemand übersehen haben, bitte ich um Nachsicht: Jürgen van Buer (Humboldt-Universität zu Berlin), Stefan Börger (Europa-Referat des Amtes der Steiermärkischen Landesregierung), Reinhold Esterbauer (Universität Graz), Michael Kopel (Universität Graz), Hugo Kremer (Universität Paderborn), Leopold Neuhold (Universität Graz), Georg Hans Neuweg (Universität Linz), Arndt-Michael Nohl (Universität der Bundeswehr Hamburg, für den E-Mail-Kontakt), Stephan Moebius (Universität Graz), Johann Platzer (Universität Graz), Klaus Pott (mit seinem historischen Privatarchiv), Karin Rebmann (Universität Oldenburg), Peter Slepcevic-Zach (Universität Graz), Peter Sloane (Universität Paderborn), Tade Tramm (Universität Hamburg) und Karl Wilbers (Universität Nürnberg).

Ich danke der *Kammer für Arbeiter und Angestellte für Steiermark*, welche den Druck dieser Arbeit finanziell unterstützte.

Es war für mich eine besondere Freude und Ehre, einen Vortrag im Rahmen der Jahrestagung der *Vereinigung der Universitätsprofessoren der Berufs- und Wirtschaftspädagogik* mit dem Titel *Spieltheorie und Ethik. Ein echtes Dilemma. Moralerziehung vor dem Hintergrund der Beck-Zabeck-Kontroverse* halten zu dürfen, an der sowohl Klaus Beck als auch Jürgen Zabeck teilgenommen haben. So konnte ich einige meiner Thesen im Beisein der zwei Hauptvertreter der Beck-Zabeck-Kontroverse vorstellen und diskutieren. Ich danke Klaus Beck für die Gespräche, die wir miteinander führten. Posthum geht mein besonderer Dank an Jürgen Zabeck, dessen wirtschaftspädagogische Arbeit mich immer wieder inspirierte und inspiriert.

Frau Ulrike Bechmann (Universität Graz) hat mich vor allem am Beginn meiner Arbeit mit ihren ermutigenden Worten in meinem Vorhaben bestärkt, wofür ich heute sehr dankbar bin.

Ein besonderes Dankeschön ergeht an die Brüder des Benediktinerstiftes St. Lambrecht, die mir den Raum gaben, um mich in Ruhe dem Abschluss meiner Arbeit widmen zu können.

Für das Lektorat danke ich Maria Ankwitsch sowie Karin und Johann Tafner. Für die Durchsicht des Literaturverzeichnisses danke ich Elisabeth Riebenbauer und Thomas Gößler.

Bei meinen Kindern muss ich mich eher entschuldigen als bedanken. In der Zeit der Erstellung der Arbeit, vor allem in den letzten eineinhalb Jahren, war ich wohl nicht so oft anwesend, wie wir uns das gemeinsam wünschten.

Der größte Dank geht am Schluss an meine größte Kritikerin: meine Frau Birgit. Sie weiß am besten, wie viel Arbeit und Aufwand hinter dieser Schrift stehen und wie viele Stunden sie und die Kinder ohne mich auskommen

mussten. Ich danke ihr dafür, diese Arbeit von Beginn an mitgetragen und vor allem auch die schwierigen Stunden durchgehalten zu haben. Schließlich auch dafür, dass sie immer wieder die relative Bedeutung des wissenschaftlichen Arbeitens im Kontext der Lebenswelt in Erinnerung gerufen hat.

Graz und St. Lambrecht im Juli 2013 sowie
Graz im März 2015

Georg Tafner

Abkürzungsverzeichnis

Abs.	Absatz
AEUV	Vertrag über die Arbeitsweise der Europäischen Union
AHS	Allgemeinbildende höhere Schule
Art.	Artikel
BGBI.	Bundesgesetzblatt
BHS	Berufsbildende höhere Schule
BIP	Bruttoinlandsprodukt
BKA	Bundeskanzleramt
bm:bwk	Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur
bm:uk	Bundesministerium für Unterricht und Kunst
bm:ukk	Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur
bzw.	beziehungsweise
COMECON	Rat für gegenseitige Wirtschaftshilfe (wirtschaftlicher Zusammenschluss des Ostblocks)
CSR	Corporate Social Responsibility
d.h.	das heißt
DFG	Deutsche Forschungsgemeinschaft
DGfE	Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft
EAG	Europäische Atomgemeinschaft
ECU	European Currency Unit (Europäische Währungseinheit)
EFTA	European Free Trade Association
EGKS	Europäische Gemeinschaft für Kohle und Stahl
EGMR	Europäischer Gerichtshof für Menschenrechte
EMRK	Europäische Menschenrechtskonvention
EU	Europäische Union
EuGH	Europäischer Gerichtshof
EUV	Vertrag über die Europäische Union
EVP	Europäische Volkspartei
EWG	Europäische Wirtschaftsgemeinschaft
F.	Frühjahr
Fed (FED)	Federal Reserve System
FSA	Financial Services Authority
GRC	Grundrechtecharta der Europäischen Union
griech.	griechisch
H.	Herbst
HAK	Handelsakademie
Hg.	Herausgeber
i.e.S.	im engeren Sinn
INEN	Institute for New Economic Thinking

IWP	.....	Institut Österreichischer Wirtschaftsprüfer
i.w.S.	.....	im weiteren Sinn
lat.	.....	Lateinisch
m.E.	.....	meines Erachtens
NGO	.....	Non-governmental organization
NPO	.....	Non-Profit-Organization
o.J.	.....	ohne Jahresangabe
ÖROK	.....	Österreichische Raumordnungskonferenz
OSZE	.....	Organisation für Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa
PP	.....	Prozentpunkte
RZ	.....	Randziffer
S.	.....	Seite
SchOG	.....	Schulorganisationsgesetz
SCHUG	.....	Schulunterrichtsgesetz
SFB	.....	Sonderforschungsbereich
u.	.....	und
u.a.	.....	unter anderem
UGB	.....	Unternehmensgesetzbuch
u.U.	.....	unter Umständen
UNECE	.....	United Nations Economic Commission for Europe
Uni	.....	Universität
UNiStG	.....	Universitätsstudiengesetz
UNO	.....	United Nations Organisation
vgl.	.....	vergleiche
Wipäd	.....	Wirtschaftspädagogik
WTO	.....	World Trade Organization
ZBW	.....	Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik
z.B.	.....	zum Beispiel
z.T.	.....	zum Teil

Abbildungsverzeichnis

<i>Abbildung 1: The Scientific Continuum and its Components (vgl. Alexander 1982, 3)</i>	19
<i>Abbildung 2: Methodologische Rahmung der Arbeit</i>	24
<i>Abbildung 3: Kulturbegriffe im Überblick (vgl. Moebius 2010, 16–19)</i>	33
<i>Abbildung 4: Illustration der Definition Institution (Senge 2006, 45)</i>	51
<i>Abbildung 5: Träger von Institutionen vermitteln Wissen</i>	62
<i>Abbildung 6: Wie Institutionen transportiert werden</i>	62
<i>Abbildung 7: Überblick über die Institutionalisierung der Wirtschaftspädagogik</i>	116
<i>Abbildung 8: Gliederung der Wirtschaftspädagogik (vgl. Dörschel 1975, 24)</i>	118
<i>Abbildung 9: Sechs Grundbereiche menschlicher Existenz (vgl. Benner 2012, 22)</i>	152
<i>Abbildung 10: Identität bei Petzold (1982, 163)</i>	200
<i>Abbildung 11: Die fünf Identitätsbereiche bei Petzold (vgl. Petzold 1982, 75)</i>	204
<i>Abbildung 12: Selbst- und Erfahrungen bei Carl R. Rogers (1976)</i>	207
<i>Abbildung 13: Selbstkompetenz nach Prandini (2001, 186)</i>	208
<i>Abbildung 14: Selbst- und Fremderziehung im zeitlichen Kontext</i>	212
<i>Abbildung 15: Zabeck (2004) und die inhaltliche Verortung in dieser Arbeit</i>	230
<i>Abbildung 16: Ethik bei Beck und Zabeck</i>	244
<i>Abbildung 17: Verhalten der Menschen (eigene Darstellung nach Weise 2000, 12)</i>	256
<i>Abbildung 18: Methoden ethischer Urteilsbildung</i>	271
<i>Abbildung 19: Handlungstypen nach Habermas (1987a)</i>	287
<i>Abbildung 20: Moralische Forderung zwischen Eigeninteresse und Nötigung (vgl. Krämer 1992, 42–43)</i>	306
<i>Abbildung 21: Das strebensethisch Gute (vgl. Krämer 1992, 158)</i>	307
<i>Abbildung 22: Die Luhmann'sche Brille</i>	324
<i>Abbildung 23: Gesellschaftliche Subsysteme in Luhmanns Systemtheorie</i>	330
<i>Abbildung 24: Drei Gesichtspunkte wirtschaftlicher Vernunft nach Peter Ulrich (2005, 4)</i>	411
<i>Abbildung 25: Ausmaße von Unsicherheiten (Tafner 2009b, 114 in Verweis auf Brinitzer 2001, 146)</i>	412
<i>Abbildung 26: Der Wirkungsprozess der rein ökonomischen Vernunft und Ethik</i>	482
<i>Abbildung 27: Dimensionen der Europäisierung</i>	492
<i>Abbildung 28: Isomorphie versus Handlungsorientierung</i>	517
<i>Abbildung 29: Spannungsfeld aus Werten, Institutionen und Alltagspraktiken</i>	540
<i>Abbildung 30: Kopftuchtragende Frau an der Tafel schreibend (Symbolfoto)</i>	589
<i>Abbildung 31: Orientierungsmuster zur Interpretation des Kopftuchs</i>	601
<i>Abbildung 32: Wertegeneralisierung und Entkopplung</i>	603
<i>Abbildung 33: Kultur und Europäisierungsprozess</i>	619
<i>Abbildung 34: Die Dimensionen der Wirtschaftspädagogik</i>	624
<i>Abbildung 35: Wirtschaftliche Bildung und ihre Bereiche (vgl. Ulrich 2005)</i>	631
<i>Abbildung 36: Synchroner Betrachtung der wirtschaftspädagogischen Dimensionen</i>	643
<i>Abbildung 37: Situationsmodell (vgl. Schulz von Thun 1999, 284)</i>	644
<i>Abbildung 38: Doppelt integrative Wirtschaftsethik</i>	647
<i>Abbildung 39: Das Kommunikationsmodell von Steil, Summerfield und DeMare (1986)</i>	659

<i>Abbildung 40: Eisbergmodell nach Gibson (2000)</i>	660
<i>Abbildung 41: Drei Niveaus des mentalen Programmes (vgl. Hofstede, Hofstede & Minkov 2010, 6)</i>	663
<i>Abbildung 42: Wertequadrat (vgl. Schulz von Thun & Kumbier 2010, 9)</i>	664
<i>Abbildung 43: Development Model of Intercultural Sensitivity (vgl. Bennett 2004b)</i>	665
<i>Abbildung 44: Prozess der Entwicklung der interkulturellen Kompetenz (vgl. Deardorff 2009, 480)</i>	666
<i>Abbildung 45: Interpretationsmöglichkeiten im Zusammenhang mit dem Kopftuch</i>	668
<i>Abbildung 46: Das ordentliche Gesetzgebungsverfahren im Sinne von Habermas (2011, 63)</i>	674
<i>Abbildung 47: Modell der reflexiven Wirtschaftspädagogik</i>	692
<i>Abbildung 48: Anthropologie der reflexiven Wirtschaftspädagogik</i>	697

Tabellenverzeichnis

<i>Tabelle 1: Individuelles und kollektives Selbstinteresse im wirtschaftlichen Handeln</i>	7
<i>Tabelle 2: Institutionen und ihre Wirkungen auf individuelles und kollektives Selbstinteresse</i>	10
<i>Tabelle 3: Methodologie in der Arbeit</i>	25
<i>Tabelle 4: Die drei Arten von Institutionen (vgl. Scott 2001, 52)</i>	52
<i>Tabelle 5: Wie Institutionen transportiert werden (vgl. Scott 2001, 77)</i>	55
<i>Tabelle 6: Entwicklung ausgesuchter Schultypen in Österreich von 1923/24 bis 2010/11</i>	125
<i>Tabelle 7: Entwicklung ausgesuchter Schultypen in der Steiermark von 1923/24 bis 2010/11</i>	125
<i>Tabelle 8: Schülerinnen und Schülern in Österreich von 1923/24 bis 2010/11</i>	126
<i>Tabelle 9: Schülerinnen und Schülern in der Steiermark von 1923/24 bis 2010/11</i>	126
<i>Tabelle 10: Artikel mit dem Begriff „Erziehung“ im Titel (ZBW im Zeitraum 2000 bis 2012)</i>	159
<i>Tabelle 11: Wesentliche Beiträge zur Beck-Zabeck-Kontroverse</i>	235
<i>Tabelle 12: Formen moralischer Emotionen (Becker 2011, 40)</i>	254
<i>Tabelle 13: Grundtypen des rationalen Handelns nach Habermas (Joas & Knöbl 2004, 333)</i>	286
<i>Tabelle 14: Handlungsorientierung und Funktionen bei Parsons (vgl. Habermas 1987b, 364)</i>	321
<i>Tabelle 15: AGIL-System sozialer Systeme (vgl. Habermas 1987b, 365)</i>	321
<i>Tabelle 16: Die wichtigsten Subsysteme in der Systemtheorie Luhmanns (vgl. Nebrkorn 2001)</i>	329
<i>Tabelle 17: Luhmann und Habermas im Vergleich (vgl. Berghaus 2004, 21)</i>	340
<i>Tabelle 18: Kohlbergs Stufenmodell (vgl. Kohlberg & Colby 2010, 17; Garz 2008, 102–106)</i>	350
<i>Tabelle 19: Entscheidungsmatrix im Gefangenendilemma</i>	378
<i>Tabelle 20: Entscheidungsmatrix im Gefangenendilemma (Kooperation und Defektion)</i>	378
<i>Tabelle 21: Auszahlungsmatrix (nach Homann & Suchanek 2005, 33)</i>	379
<i>Tabelle 22: Handlungen und Handlungsbedingungen (vgl. Homann & Suchanek 2005, 38)</i>	380
<i>Tabelle 23: Auszahlungsmatrix mit Sanktion (vgl. Homann & Suchanek 2005, 41)</i>	381
<i>Tabelle 24: Entscheidungsmatrix im Hochzeitsbeispiel (Kooperation und Defektion)</i>	405
<i>Tabelle 25: Auszahlungsmatrix (vgl. Homann & Suchanek 2005, 33)</i>	406
<i>Tabelle 26: Innere Differenzierung einer Berufsmoral von Kaufleuten (Beck 1999a, 207)</i>	468
<i>Tabelle 27: Europäisierungsprozess und neo-institutionelle Perspektiven</i>	492
<i>Tabelle 28: Orientierungsrahmen Kopftuch und Nation</i>	611
<i>Tabelle 29: In der Arbeit erörterte Theorien der Europäisierung</i>	614
<i>Tabelle 30: Ökonomik und Ökonomie</i>	632
<i>Tabelle 31: Veröffentlichungen zum Planspiel Demokratie-Bausteine</i>	699

Diese wirtschaftliche Erziehung versteht sich als eine ökonomische und als eine kaufmännische, denn sowohl die ökonomische Allgemeinbildung als auch die kaufmännische Berufsbildung sind ohne wirtschaftliche Inhalte leer, ohne Ethik blind und ohne Politik rahmenlos.

Zusammenfassung

In der vorliegenden Habilitationsschrift wird die grundsätzliche Frage gestellt, wie wirtschaftliche Erziehung heute im ökonomisierten Europa überhaupt aussehen könnte. Wir leben in einer *Kultur der Rationalisierung* (Meyer 2005) oder in einem *Imperium der Rationalität* (Vietta 2012) im Sinne der *okzidentalen Rationalität* Max Webers, die vor allem auf Zweckrationalität abstellt und – scheinbar? – das Selbstinteresse in den Mittelpunkt rückt. Die europäische und westliche Kultur ist so stark von der Kultur der Zweckrationalität durchdrungen, dass Kapitalismus und Marktwirtschaft auch als religiöse Phänomene ausgedeutet werden können. Die wesentliche Frage ist, wie eine wirtschaftliche Erziehung in einer Kultur aussehen könnte und sollte – es geht also um die Funktion und die normative Bedeutung –, in der Zweckrationalität, Funktionalität und ökonomisches Denken eine kulturbestimmende Rolle eingenommen haben. Im Allgemeinen sind drei Reaktionen der Wirtschaftspädagogik auf diese Situation möglich: *Erstens* kann die beschriebene kulturelle Situation als nicht vorhanden oder irrelevant abgelehnt oder ignoriert werden. *Zweitens* kann dieser Diagnose der aktuellen Situation im Allgemeinen zugestimmt werden, aber im Besonderen darin kein Grund erkannt werden, über die Ausrichtung und Akzentuierung der Wirtschaftspädagogik nachzudenken. *Drittens* kann die Herausforderung und Problematik dieser Situation erkannt und eine Antwort darauf gesucht werden. Diese kann *einerseits* darin gefunden werden, eine Wirtschaftspädagogik zu verfolgen, welche die Ökonomik und das Selbstinteresse in den Mittelpunkt stellt und damit den pädagogischen Auftrag gerade darin erkennt, der Ökonomisierung und Zweckrationalisierung zu dienen. *Andererseits* kann eine Antwort darin gefunden werden, eine Wirtschaftspädagogik zu verfolgen, die den einzelnen Menschen in den Mittelpunkt stellt und die gesellschaftlichen Folgen des ökonomischen Denkens und Handelns mitberücksichtigt und damit die eigenen wissenschaftlichen und gesellschaftlichen Aufgabenstellungen reflexiv in Frage stellt. Diesen Weg verfolgt diese Arbeit.

Die Arbeit ist also der Versuch, eine ethische Grundlage für wirtschaftliche Erziehung im Kontext des ökonomisierten Europa darzulegen. Der erarbeitete Vorschlag ist *eine reflexive Wirtschaftspädagogik*, die versucht, ökonomisches Denken und Handeln mit Ethik und Politik zu verbinden, um eine wirtschaftliche Erziehung zwischen dem ökonomisch Machbaren und dem ethisch Vertretbaren zu ermöglichen. Dabei wird versucht darzustellen, dass wirtschaftliches *Tun* mehr ist als der Vollzug der rein ökonomischen Vernunft. Gerade dies ist die Besonderheit der Wirtschaftspädagogik, die bereits von Feld (1928) herausgearbeitet worden ist. Das Eingebettetsein von Menschen und Organisationen in Gesellschaft und Kultur eröffnet die soziale Dimension und damit das Ethisch-Moralische und das Staatsbürgerliche, das sich nicht mehr allein auf den Nationalstaat bezieht, sondern mit der Europäischen Union sich um das Unionsbürgerliche erweitert hat. Da die Marktwirtschaft so wie der Staat von Voraussetzungen lebt, die er selbst nicht schaffen kann, werden Ethik und Politik zu Teilen der wirtschaftlichen Erziehung. Beide sind miteinander und mit dem ökonomischen Denken und Handeln unmittelbar verbunden. Damit werden die ethische und politische Bildung zu wesentlichen Bestandteilen einer wirtschaftlichen Erziehung, in welcher der Mensch als Konsument, Unternehmer und öffentlich Bediensteter sowie Staats- und Unionsbürger zum Betroffenen und Betreiber sozioökonomischer Handlungen wird. Diese wirtschaftliche Erziehung versteht sich als eine ökonomische und als eine kaufmännische, denn sowohl die ökonomische Allgemeinbildung als auch die kaufmännische Berufsbildung sind ohne wirtschaftliche Inhalte leer, ohne Ethik blind und ohne Politik rahmenlos.

Ein solches umfassendes wissenschaftliches Programm benötigt einen adäquaten methodologischen Rahmen. Aufbauend auf das Kultur- und Theorieverständnis im Sinne des *Cultural Turn* und der Überzeugung, dass sowohl Wirtschaft als auch Kultur kulturelle Phänomene sind, wurde ein neo-institutioneller Ansatz gewählt, um aufzuzeigen, dass Individuen, Organisationen und Nationalstaaten in die Kultur und Gesellschaft eingebettet sind und das Handeln der Akteure daher niemals mit ihren Dispositionen und Motiven alleine erklärt werden kann. Somit zeigt bereits die methodologische Rahmung auf, dass Ego-Theorien für die Erklärung des Handelns nicht ausreichen.

Im ersten Kapitel werden daher der Kulturbegriff und der Neo-Institutionalismus erörtert, um im zweiten Kapitel aufzuzeigen, welche Rolle regulative und normative Institutionen auf der Makro- und Mesoebene für die Entstehung und Entwicklung der Wirtschaftspädagogik spielten. Es ist bemerkenswert, dass der regulativen eine normative Institutionalisierung im Sinne der Berufsbildungstheorie voranging. Die Wirtschaftspädagogik kann als eine ausdifferenzierende, ausdifferenzierte und normative Wissenschaft

definiert werden, die gerade auch aufgrund ihrer historischen Entwicklung mit Indoktrinationen vorsichtig umgehen muss.

Das dritte Kapitel zeigt, dass die Erziehungswissenschaften heute ebenso von normativen Setzungen ausgehen. Nach wie vor sind Mündigkeit, Freiheit, Autonomie und Demokratie wesentliche Ziele der Erziehung. Dennoch ist es heute nicht selbstverständlich, von Erziehung oder von Normativität zu sprechen. In der Arbeit wird Erziehung als die Aufgabe verstanden, einen selbstreflexiven Prozess einzuleiten, der zum Selber-Denken und Selber-Handeln führen soll. Erziehung soll also zur Selbstreflexion führen und diese zur Bildung. Methodisch wird eine Kontrastierung der Werke von Abraham mit jenen von Zabeck auf Basis einer neo-institutionellen Interpretation vorgenommen, um die Kategorien Kultur, Anthropologie, Erziehung, Arbeit und Beruf sowie Ethik und Moral zu analysieren. Es wird deutlich, dass wirtschaftliche *Erziehung* heute vor allem in der Moralerziehung und in der Ethik verortet wird. Traditionell gehört zur wirtschaftlichen Erziehung neben den ökonomischen Inhalten, dem Sozialen und dem Moralisch-Ethischen ebenso die Auseinandersetzung mit dem Staatsbürgerlichen. Daraus ergeben sich die Inhalte für das vierte und fünfte Kapitel.

Das vierte Kapitel widmet sich der wirtschaftlichen Moralerziehung und damit dem Themenkreis von Moral und Ethik. Diese Diskussion wird vor dem Hintergrund der Beck-Zabeck-Kontroverse durchgeführt. Die Debatte dient dabei als Ausgangspunkt für eine intensive Auseinandersetzung mit Ethik, die weit über diese Kontroverse hinausreicht. Der wesentliche Unterschied zwischen beiden Zugängen liegt darin, dass Beck die Wirtschaft als autonom und Zabeck die Wirtschaft eingebettet in die Gesellschaft versteht. Die Systemlogik der Wirtschaft und die sich daraus ergebenden Konsequenzen für die Ethik begründet Beck mit Homanns Wirtschaftsethik. Beck leitet daraus die *Betriebsmoral* ab: Der Mensch habe sich an der Rationalität des Subsystems Wirtschaft, also an der Gewinnmaximierung, auszurichten, die Regeln einzuhalten und an der Implementierung neuer regulativer Institutionen mitzuwirken. Die universalistische Ethik Kants, welcher Zabeck folgt, sei unbrauchbar. Der Mensch sei kein „ganzer Mensch“, sondern der Träger verschiedener Rollen. Für die Befolgung der *Betriebsmoral* sei nach Beck eine anspruchlose Regelgehorsamsmotivation ausreichend. Dieser Zugang widerspricht der Individualpädagogik und der Idee des autonomen Individuums, das im Mittelpunkt der modernen Wirtschaftspädagogik steht. Darüber hinaus führt das Befolgen der ökonomischen Rationalität als normative Vorgabe im Sinne eines Regelgehorsams zu einem Paradoxon: Das eigene Selbstinteresse muss sich dem unternehmerischen Selbstinteresse aufgrund der Gewinnmaximierung unterwerfen, denn aus gewinnmaximaler Sicht sind die Mitarbeitenden ein Kostenfaktor. Die Gewinnmaximierung des Unternehmens führt durch den Regelgehorsam zur Selbstaussbeutung. Es entsteht

damit ein ökonomischer Determinismus, der mit der persönlichen Freiheit nicht vereinbar ist, weil er keinen Raum für persönliche Entscheidungen und damit auch keinen Raum für Verantwortung lässt. Vielmehr ist der Mensch auch beim Wirtschaften der *ganze Mensch*. Das Kapitel endet mit einer neo-institutionellen Analyse, die aufzeigt, dass die Fokussierung des Selbstinteresses letztlich aus ethischen und sozialen Gründen zu kurz greift und die Wirtschaftspädagogik gefordert ist, die Ökonomik – also das wirtschaftswissenschaftliche Modell – nicht zur Norm und zur Ethik selbst zu erheben. Es ist deshalb wesentliche wirtschaftspädagogische Aufgabe, zwischen Ökonomie und Ökonomik zu unterscheiden.

Nachdem im vierten Kapitel das individuelle Selbstinteresse dekonstruiert wird, widmet sich das fünfte Kapitel der Dekonstruktion des kollektiven Selbstinteresses, wie es sich im Nationalstaat manifestiert. Habermas spricht davon, dass der Nationalstaat ein Janusgesicht ausformt: Er ist einerseits eine regulative Institution und andererseits eine expressiv kulturelle Konstruktion. Soll jedoch eine transnationale Erweiterung der staatsbürgerlichen bzw. suprastaatlichen Solidarität ermöglicht werden, so ist nationalstaatliches Selbstinteresse zu durchbrechen. Der Neo-Institutionalismus versucht mit der Makrotheorie der *world-polity* anhand des Isomorphismus die Entstehung der Supranationalität zu erklären, kann damit jedoch nicht zeigen, weshalb die regulative Institutionalisierung nicht in den Köpfen bzw. Herzen der Menschen ankommt. Die mikrotheoretisch fundierte Strömung des Neo-Institutionalismus verweist auf die Bedeutung von kulturell-kognitiven Institutionen als Selbstverständlichkeiten und ihre Wirkung auf das Handeln des Menschen. Die expressiv kulturellen Elemente ermöglichen wohl die nationalstaatliche Solidarität, erschweren jedoch gleichzeitig die transnationale Solidarität. Um Suprastaatlichkeit zu ermöglichen, ist mehr als der Ausgleich von nationalen Interessen notwendig – es bedarf gemeinsamer Werte. Da suprastaatliches Handeln weder ethisch noch empirisch begründet auf das rein Ökonomische reduziert werden kann, rücken die Kooperation und damit das gegenseitige Anerkennen und Verstehen von Kulturen in den Mittelpunkt der Supranationalität. Ein Umstand, der auch in den Lehrplänen der berufsbildenden Schulen seinen Niederschlag findet. Die hermeneutischen Untersuchungen sowie eine qualitativ-empirische Studie nach der dokumentarischen Methode führen zu der abschließenden Erkenntnis, dass wirtschaftliche Erziehung in diesem Kontext ethische, kulturelle und politische Elemente vereinigen sollte: Erstens sollen die Menschenrechte als Grundlage der Institutionen- und Individualethik dienen. Zweitens sollte der Prozess der Integration als das Zusammenwirken von Kultur, Gesellschaft, Personen und Kontingenzen und nicht als rein ökonomischer Prozess begriffen werden. Drittens sollte die Europäische Union als eine Problemlösungsplattform verstanden werden, die versucht, Wert-, Ziel- und Interessenkonflikte auf nationaler und

supranationaler Ebene zu diskutieren und zu lösen. Viertens soll die Auseinandersetzung mit Supranationalität zu einer Auseinandersetzung mit kultureller Bildung trans- oder interkultureller Art führen.

Diese Ausführungen führen zum sechsten Kapitel und damit zur Beschreibung der reflexiven Wirtschaftspädagogik: Reflexive Wirtschaftspädagogik setzt sich zum Ziel, Lernen und Reflexion von sozioökonomischem Denken und Handeln im beruflichen und außerberuflichen Kontext zu ermöglichen, indem der Mensch in den Mittelpunkt gestellt wird, der in seinem Eingebettetsein in Kultur und Gesellschaft in bedingter Freiheit versucht, Sinn, Effizienz und Verantwortung in struktureller Rationalität zu verbinden. Wirtschaft wird als ein kulturelles Konstrukt verstanden, das sich in der Ökonomie als Modell und in der Ökonomie in der Lebenswelt ausformt. Es wird daher zwischen dem wertfreien ökonomischen Modell und dem normativen wirtschaftlichen Vollzug unterschieden. Die Dimensionen der Wirtschaftspädagogik – das Kaufmännische, das Ökonomische, das Soziale, das Ethisch-Moralische sowie das Wirtschafts(unions)bürgerliche – und die historisch und systematisch begründbare Normativität der Wirtschaftspädagogik verweisen auf die Bedeutung des wirtschaftlichen Vollzuges und damit die Bedeutung der Ökonomie und der Ökonomie für die Gesellschaft. Sie dienen der Gesellschaft und sind kein Selbstzweck. Wirtschaftliche Erziehung in diesem Sinne weist auf die Bedeutung von Institutionen für die Gesellschaft hin und akzentuiert eine Ethik abseits der rein ökonomischen Vernunft. Individual- und Institutionenethik werden in ihrer gegenseitigen Bedeutung herausgestrichen. Auf individueller Ebene werden die Tugenden der Mäßigung, Zivilcourage, Klugheit und Gerechtigkeit thematisiert und Ethik wird in einem umfassenden Sinn verstanden, die eine Lebenskunst beschreibt, in der das Individuum seine Entfaltung unter Berücksichtigung der sozialen Bedingtheit sucht. In der Institutionenethik wird die Bedeutung von regulativen, normativen und kulturell-kognitiven Institutionen auf nationaler und supranationaler Ebene in den Blick genommen. Ethik und Politik sind damit unmittelbarer Bestandteil einer sozioökonomischen Erziehung, in der der Mensch in seiner Gesamtheit gesehen und zum Ausgangspunkt und Endpunkt des sozioökonomischen Denken und Handelns wird.

Die Habilitationsschrift ist nunmehr zu einem Versuch geworden, der aufzeigt, wie eine ethische Grundlage für eine wirtschaftliche Erziehung aussehen könnte, die Politik und Ethik mit in die ökonomische und wirtschaftspädagogische Betrachtung hineinnimmt. Das erarbeitete Modell der reflexiven Wirtschaftspädagogik will damit zur reflexiv-kritischen Diskussion über Ziel und Inhalt der Wissenschaft Wirtschaftspädagogik einladen. Es ist damit nicht als ein neues fertiges Metakonzept zu verstehen.

„Im Kern geht es im Neo-Institutionalismus [...] um die Darstellung, dass das Verhalten von Akteuren, seien dies nun Individuen, Organisationen oder andere soziale Entitäten, nicht aus den Eigenschaften und Motiven der Akteure allein zu erklären ist, sondern nur mit Bezug auf ihr kontextuelles Umfeld.“
(Senge 2011, 164)

0 Einführung

Diese Arbeit ist der Versuch, eine ethische Grundlage für wirtschaftliche Erziehung im Kontext des ökonomisierten Europa darzulegen.

Der erarbeitete Vorschlag ist eine *reflexive Wirtschaftspädagogik*, die versucht, sozioökonomisches Denken und Handeln mit Ethik und Politik zu verbinden, um eine wirtschaftliche Erziehung zwischen dem ökonomisch Machbaren und dem ethisch Vertretbaren zu ermöglichen.

Dabei wird versucht darzustellen, dass wirtschaftliches *Tun* mehr ist als der Vollzug der rein ökonomischen Vernunft. Das Eingebettetsein von Menschen und Organisationen in Gesellschaft und Kultur eröffnet die soziale Dimension und damit das Ethisch-Moralische und das Staatsbürgerliche, das sich nicht mehr auf den „gänzlich souverän gedachten Nationalstaat“ ausrichtet, sondern mit der Europäischen Union faktisch und rechtlich zu einer *multi-level-governance* geworden ist (vgl. Sander 2009, 48–49). Die Marktwirtschaft lebt so wie der Staat von Voraussetzungen, die er selbst nicht schaffen kann (vgl. Böckenförde 1967, 93; Neuhold 2009, 25). Ethik und Politik werden damit zu zwei Kernthemen der wirtschaftlichen Erziehung. Und beide sind miteinander und mit dem ökonomischen Denken und Handeln unmittelbar verbunden. Damit werden die ethische und politische Bildung zu wesentlichen Bestandteilen einer wirtschaftlichen Erziehung, in welcher der Mensch als potenzieller Konsument, Unternehmer und öffentlich Bediensteter sowie Staats- und Unionsbürger zum Betroffenen und Betreiber sozioökonomischer Handlungen wird. Wirtschaftserziehung wird so zu einer Erziehung, die verantwortliches sozioökonomisches Denken und Handeln auf individueller, organisationaler und gesellschaftlicher Ebene forciert.

Moral wird als normative und kulturell-kognitive Institution verstanden, die grundsätzlich das Denken und Handeln von Menschen lenkt, aber den Raum für bedingte Freiheit lässt, welche die Voraussetzung für verantwortliches Entscheiden und Handeln ist. Ethik als Rechtfertigung der Moral und des Handelns grenzt das individuelle Selbstinteresse ein und reicht weit über

die rein ökonomische Vernunft hinaus (vgl. Pöltner 2006; Smith 2010). Sie bezieht sich nicht auf den *worst case* von Konflikt- und Dilemma-Situationen alleine, sondern nimmt vor allem die alltäglichen sozioökonomischen Situationen und Handlungen in den Blick. Damit gewinnen Tugenden wie Mäßigung, Zivilcourage, Klugheit und Gerechtigkeit an Bedeutung, welche eine Persönlichkeit auszeichnen, die in allen sozialen Rollen selbstverantwortlich entscheidet und, wenn sie es für notwendig hält, partizipiert. Ethik grenzt auch das kollektive Selbstinteresse der Nationalstaaten ein: Auf nationaler Ebene werden nicht nur ökonomische Interessen, sondern auch solidarische Gemeinwohlinteressen verfolgt. Auf europäischer Ebene werden diese jedoch wiederum zu Partikularinteressen. Soll das Europäische Bestand haben, so müsste etwas Europäisches entstehen, das über die Partikularinteressen der einzelnen Nationalstaaten hinausreicht und eine transnationale Solidargemeinschaft ermöglicht. Das Europäische wiederum ist im globalen Blick etwas Partikulares. Soll eine Weltrepublik Wirklichkeit werden, dann ist diese nur subsidiär denkbar. Die Europäische Union wird damit zu einem Beispiel, wie eine regionale Vereinigung aussehen könnte, die über das Nationale hinaus nicht nur Interessen vertritt, sondern selbst eine Solidargemeinschaft wird (vgl. Habermas 1998; 2013; Neuhold 2013). Genau dies zeichnet Supranationalität aus: Nicht der Ausgleich von nationalen Interessen alleine wird verfolgt, sondern das über das Nationale Hinausgehende kommt als ein eigener Wert in den Blick. Der Blick geht also über das rein Ökonomische hinaus. Aber das kollektive Selbstinteresse zeichnet sich nicht nur durch das Ökonomische, sondern auch durch das Nationale aus. Damit kommen auch kulturell-kognitive Institutionen in den Blick, welche zwar die *innernationale* Kooperation unterstützen, aber die supranationale hemmen. Ist das individuelle Selbstinteresse vor allem von der ökonomischen Vernunft geleitet, so kommt beim kollektiven Selbstinteresse noch das Kulturelle des Nationalen dazu. Die wirtschaftliche Erziehung verfolgt dann nicht nur eine moralisch-ethische Dimension, sondern auch eine trans- und interkulturelle Dimension.

Ein so großes Vorhaben kann nur ein Versuch sein. Es scheint nicht möglich zu sein, alle Facetten auszuloten. Brüche und Sprünge müssen in Kauf genommen werden, um das Ganze im Blick zu behalten. Diese Arbeit ist daher als ein Versuch zu verstehen, eine umfassende Abhandlung über wirtschaftliche Erziehung im europäischen Kontext zu verfassen. Dabei wird von einem österreichischen, wirtschaftspädagogischen Blick ausgegangen, welchen der Forschende trotz allen Bemühens um Intersubjektivität nicht verlassen kann. Ebenso kann der Autor die österreichische Hochsprache nicht verlas-