



Ökonomische Bildung zwischen Marktgläubigkeit und Mündigkeit

Silja Graupe

Während sowohl an Schulen als auch in der Erwachsenenbildung häufig ein bloßes Mehr an ökonomischer Bildung gefordert wird, wächst an den Hochschulen die Kritik an Form und Inhalt dieser Bildung selbst. Zunehmend wird die ökonomische Standardlehre, wie sie weltweit vermittelt wird, dafür kritisiert, sie sei weltfremd und einseitig und verhindere zudem die Selbstreflexion der Studierenden. Ohne auf diese Kritik in der Tiefe einzugehen, skizziere ich im vorliegenden Beitrag, welche Aufgaben die Wirtschaftswissenschaft im Rahmen jenes Markoliberalismus einnehmen kann, wie er unter anderem durch Walter Lippmann und Friedrich A. Hayek im letzten Jahrhundert begründet und durch die Arbeit von Think Tanks wie dem Institute of Economic Affairs bis zum heutigen Tage verbreitet und durchgesetzt wird. Vor diesem Hintergrund werde ich argumentieren, dass ein dringender Forschungs- und Diskussionsbedarf besteht, der auch und gerade in der Erwachsenenbildung einen breiten Raum einnehmen sollte: Vermag einer weltfremden, einseitigen und unreflektierten ökonomischen Bildung innerhalb des Markoliberalismus tatsächlich eine fundamentale Bedeutung zukommen? Vermag sie, genauer gefragt, einer blinden Marktgläubigkeit Vorschub zu leisten, die als wesentlicher Baustein der Beeinflussung der „Öffentlichen Meinung“ anzu-

Prof. Dr. **Silja Graupe**, geb. 1975, ist Vizepräsidentin der Cusanus Hochschule in Bernkastel-Kues, an der sie als Professorin für Ökonomie und Philosophie lehrt. Von April 2013 bis Juli 2014 war sie Inhaberin des Lehrstuhls für Ökonomie und Philosophie an der Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft in Alfter bei Bonn. Themen schwerpunkte: Wirtschaftsphilosophie und -ethik, Interkulturelle Ökonomie, Japanische u. Chinesische Philosophie, Wissens-, Innovations- und Transformationsmanagement

Kontakt: www.silja-graupe.de

sehen ist? Zum Schluss dieses Beitrags werde ich zudem einen Gegenentwurf ökonomischer Bildung – eine Bildung für ökonomische Mündigkeit, wie ich sie nenne – skizzieren.

Hintergründe

Das wohl wichtigste ökonomische Lehrbuch aller Zeiten, *Economics* von Paul A. Samuelson, gibt beispielsweise vor, „dauerhafte Wahrheiten“ zu vermitteln [vgl. Samuelson & Nordhaus, 2005, S. xvii]. Doch was bedeutet ‚Wahrheit‘ im Kontext ökonomischer Bildung? Friedrich A. Hayek, einer der wichtigsten Vertreter des Liberalismus und Neoliberalismus im 20. Jahrhundert, war sich in dieser Frage mit seinem sonstigen Gegenspieler John Maynard Keynes einig. Dieser sagt: „Die Ideen der Ökonomen und politischen Philosophen, gleich ob sie richtig oder falsch sind, sind mächtiger als allgemein angenommen wird. In Wirklichkeit wird die Welt von kaum etwas anderem regiert“ (Keynes, 1936, S. 383). Bei der ‚Wahrheit‘ ökonomischer Theorien geht es hier nicht um die Frage eines ‚richtig‘ oder ‚falsch‘ etwa im Sinne empirischer Überprüfbarkeit. Vielmehr meint Hayek: „Die Macht abstrakter Ideen beruht in hohem Maße auf eben der Tatsache, daß sie nicht bewußt als Theorien aufgefaßt, sondern von den meisten Menschen als unmittelbar einleuchtende Wahrheiten angesehen werden, die als stillschweigend angenommene Voraussetzungen fungieren“ (Hayek, 1980, S. 100). Menschen sollen ökonomische Theorien als wahr gelten, ohne dass sie die Richtigkeit deren Geltung überprüfen könnten. So verstanden, vermag ‚Wahrheit‘ eine Funktion im Rahmen eines Machtsystems auszuüben: Wessen Theorie anderen unreflektiert als Wahrheit gilt, kann, so Hayeks Ansicht, die Welt regieren.

Ein kurzer Blick in die Theorie und Praxis der Beeinflussung der Öffentlichen Meinung, wie sie sich seit Beginn des letzten Jahrhunderts entwickelt hat, hilft, dieses Verständnis zu konkretisieren. In seinem grundlegenden Werk „Propaganda“ aus dem Jahr 1928 schreibt Edward Bernays:

Die bewusste und intelligente Manipulation der organisierten Gewohnheiten und Meinungen der Massen ist ein wichtiges Element in der demokratischen Gesellschaft. Wer die ungesehenen Gesellschaftsmechanismen manipuliert,

bildet eine unsichtbare Regierung, welche die wahre Herrschermacht unseres Landes ist (Bernays, 1928, S. 37¹).

Bernays gilt als wesentlicher Entdecker des Unbewussten und insbesondere dessen politischer Bedeutung und Nutzbarmachung. Er schuf die Vorstellung, das Unbewusste der Vielen („der Masse“) sei durch einige wenige („die Elite“) zu beeinflussen und zu kontrollieren. Walter Lippmann, enger Weggefährte Hayeks, baut diese Grundidee in seinem Werk „Public Opinion“ (1922) aus. Er sagt zunächst: „Wir sind alle Sklaven der Bilder in unseren Köpfen.“ Sodann schreibt er: *Es geht um das Einfügen einer Scheinwelt (pseudo-environment) zwischen Mensch und seiner Umwelt. Zu dieser Scheinwelt ist sein Verhalten eine Reaktion. Aber weil es ein Verhalten darstellt, vollziehen sich seine Konsequenzen, wenn sie Akte darstellen, nicht in der Scheinwelt, in der sein Verhalten stimuliert wird, sondern in der realen Umwelt, in die seine Tätigkeiten eintreten (Lippmann, 1922, S. 15).*

Der Mensch soll nicht inmitten der Welt bewusst leben und aus diesem Engagement seine Wahrnehmung formen. Vielmehr soll er durch vorgegebene Vorstellungsbilder von dieser Welt getrennt sein. Das Markenzeichen des Stereotyps, wie Lippmann diese Bilder auch nennt, ist, „dass es dem Gebrauch des Verstandes vorausgeht; es ist eine Form der Wahrnehmung und zwingt den Sinneseindrücken einen bestimmten Charakter auf, bevor diese Eindrücke den reflektierenden Verstand erreichen“ (Lippmann, 1922, S. 70). So errichtet es eine kognitive Barriere zwischen Mensch und Welt. „Der reale Raum, die reale Zeit, reale Zahlen, reale Beziehungen, reale Gewichte gehen verloren. Die Perspektiven und die Hintergründe und die Dimensionen der Handlung werden abgeschnitten und eingefroren im Stereotyp“ (Lippmann, 1922, S. 110). Alle Entscheidungen sollen damit gleichsam automatisch auf der Basis einer bestimmten Weltanschauung getroffen werden. „Mentale Gewohnheiten“, schreibt Bernays, „sollen in der gleichen Weise Stereotype hervorbringen, wie physische Gewohnheiten reflexartige Handlungen stimu-

¹ Alle Übersetzungen aus dem Englischen in diesem Beitrag stammen von der Autorin.

lieren“ (Bernays, 1961, S. 162). Dieser Auffassung nach soll dem Menschen nichts anderes bleiben, als aufgrund von vorgegebenen Bewusstseinsinhalten auf äußere Anreize zu reagieren. Die einfache Tatsache, dass Menschen über die Fähigkeit verfügen, sich dieser Inhalte bewusst zu werden, diese aktiv zu verändern und in der Folge Entscheidungen anders zu treffen, wird somit übergangen beziehungsweise ausgeschlossen.

Die Rolle der Wissenschaften

Während nach Lippmann die verhaltensleitenden Scheinwelten von „der Masse“ also nicht reflektiert werden können, soll „die Elite“ diese Welten gezielt prägen und damit das Verhalten der Vielen kraft der Erzeugung und Beeinflussung unbewusster Vorstellungsbilder steuern können. Dabei kommt der Wissenschaft allgemein und speziell den Wirtschaftswissenschaften eine besondere Bedeutung zu. Ob wahr oder falsch, sollen ihre Theorien und Methoden helfen, den menschlichen Verstand zu prägen, ohne dass es den Vielen auffiele. Wissenschaft soll, so Lippmann, „eine Form des Expertentums zwischen dem privaten Bürger und die unermesslichen Lebensumstände schalten, in die er eingebunden ist“ (Lippmann, 1922, S. 251) und auf diese Weise den Raum des Denk- und Wahrnehmbaren fest umreißen (vgl. Lippmann, 1922, S. 249).

Hierfür bedarf es, so macht wiederum Hayek deutlich, der Herausbildung eines besonderen Typus des Intellektuellen, der „alle Angelegenheiten nicht aufgrund ihrer spezifischen Verdienste und Leistungen, sondern [...] allein im Licht bestimmter, modischer allgemeiner Ideen beschreibt“ (Hayek, 1949, S. 12). Hayek nennt ihn einen „second-hand dealer in ideas“, den „eine Abwesenheit direkter Verantwortung für praktische Angelegenheiten und eine daraus folgende Abwesenheit eines Wissens aus eigener Erfahrung prägt“ (Hayek, 1949, S. 13). Der Wissenschaftler soll sich allein im Bann festgefügter Stereotype bewegen, auf dem alle seine Aussagen und Entscheidungen basieren. In sozialer Resonanz, das heißt im Zusammenspiel der vielen second-hand dealers of ideas, vermag ein bestimmtes „Meinungsklima“ zu entstehen – „ein Set sehr allgemeiner vorgefasster Meinungen [...], mit deren Hilfe

Schwerpunkt „Bildung und Markt“ – Essay – Silja Graupe



Friedrich August von Hayek (1899–1992) im Jahr 1981. (LSE Library/wikimedia-commons)

der Intellektuelle die Wichtigkeit neuer Fakten und Meinungen einschätzt (Hayek, 1949, S. 17). „Sobald der eher aktive Teil der Intellektuellen zu einer bestimmten Reihe von Glaubenssätzen konvertiert wurde, verläuft der Prozess, in dessen Verlauf diese Sätze allgemein akzeptiert werden, nahezu automatisch und unaufhaltsam“ (Hayek, 1949, S. 13). Anders gesagt, sollen Wissenschaftler, die auf der Grundlage bestimmter Stereotype denken, aber niemals über sie, als „gatekeeper of ideas“ fungieren (vgl. Blundell 2015, S. 56 ff.). Sie sollen darüber entscheiden, „welche Ansichten und Meinungen uns erreichen, welche Fakten so wichtig erscheinen, dass sie uns mitgeteilt werden und in welcher Form und aus welcher Perspektive sie uns präsentiert werden“ (Hayek, 1949, S. 11).

Anders formuliert, soll Wissenschaft die Aufgabe übernehmen, die Wahrnehmungsfähigkeit des Wissenschaftlers auf wenige Abstraktionen einzuschränken, die „nicht ein Produkt des Geistes [sind], sondern eher, was den Geist ausmacht“ (Hayek, 1949, S. 48). Sie hat für ein blindes Vertrauen in und einen absoluten Gehorsam gegenüber einer bestimmten Form der Weltanschauung zu sorgen – und zwar „nicht durch bewusste Wahl oder absichtliche Selektion, sondern mittels eines Mechanismus, über den wir nicht bewusst Kontrolle ausüben“ (Hayek, 1949, S. 49). Spezifisch für die Ökonomie als Wissenschaft heißt dies, „den Markt“ nicht als ein reales Phänomen umfassend zu erforschen, sondern eine bestimmte Art und Weise des Denkens im Sinne des Lippmann'schen Stereotyps in den Köpfen der Menschen zu verankern. Sie soll abstrakte und weltfremde Modelle über die Wirtschaft zwischen den normalen Menschen und seine realen Lebensumstände sowie zwischen den Politiker und seinen tatsächlichen Verantwortungsbereich schieben (vgl. Blundell, 2015). Wie Lippmann deutlich macht, lässt sich hierfür das wissenschaftliche Denken früherer Zeiten instrumentalisieren: „Die alten Ökonomen konstru-

ierten etwas, von dem sie ernsthaft hofften, dass es ein vereinfachendes Diagramm sei, nicht nennenswert verschieden in Prinzip und Aufrichtigkeit von jenem Parallelogramm mit Beinen und Kopf, das ein Kind von einer komplizierten Kuh zeichnet. (...) Das Modell funktionierte. Jene Art von Menschen, die das Modell voraussetzt und die in jener Art von Welt leben, die das Modell voraussetzte, kooperierten in den Büchern, in denen das Modell beschrieben wurde, unweigerlich harmonisch miteinander. Mit Abwandlungen und Ausschmückungen wurde diese reine Fiktion, ursprünglich von den Ökonomen genutzt um ihr Denken zu vereinfachen, so lange weiterverkauft und populärisiert, bis es für große Teile der Bevölkerung die geltende ökonomische Mythologie wurde“ (Lippmann, 1922, S. 84).

Abstrakte ökonomischen Konzepte etwa des ‚Marktgleichgewichts‘ oder des ‚Marktmechanismus‘, wie sie Gegenstand und Ergebnis theoretischer Diskurse des 18. und 19. Jahrhunderts waren, sollen also helfen, Stereotype in den Köpfen der Menschen zu verankern. Genau dies lässt sich meines Erachtens unter einer modernen Form der Marktglaubigkeit verstehen, mit der kaum mehr eine Reflexivität und freie Entscheidungsfähigkeit einhergeht.

Ökonomische Lehre und Marktglaubigkeit

Dem Markoliberalismus zufolge stellt diese Marktglaubigkeit kein natürliches, gegebenes Phänomen dar; sie ist durch einen „Krieg der Ideen“ überhaupt erst herzustellen, wie es das von Hayek mitgegründete Institute of Economic Affairs (IEA) martialisch nennt (vgl. Blundell, 2015).

„Grundlegend für den Kampf, die individuelle Freiheit zu propagieren, ist die Aufgabe, unsere Mitmenschen davon zu überzeugen, dass die freie Marktzallokation von Waren und Dienstleistungen nicht nur ökonomisch effizient und wohlstandssteigernd ist, sondern auch, und dies ist wesentlich wichtiger, dass die Marktzallokation jeder anderen Form des Austausches moralisch überlegen ist“ (Williams, 2015, S. xiii). In diesem Kampf soll die Erziehung (education) neben der Überredung (persuasion) eine wesentliche Rolle spielen. Sie soll Menschen zu second-hand dealers in ideas machen (Blundell, 2015, S. 21).

Schwerpunkt „Bildung und Markt“ – Essay – Silja Graupe

Vor diesem Hintergrund ist meines Erachtens dringend zu diskutieren, ob und gegebenenfalls wie der gegenwärtigen ökonomischen Standardlehre in diesem „Krieg der Ideen“ tatsächlich eine Bedeutung zukommen kann. Im Folgenden möchte ich einige systematische Ansatzpunkte für die Beantwortung

Folgt man dem Council for Economic Education (CEE), einem der wichtigsten Akteure der Standardisierung der ökonomischen Lehre weltweit, so soll es überhaupt kein Anliegen ökonomischen Unterrichts sein, grundlegende Fakten über die amerikanische Wirtschaft oder die Weltwirtschaft zu vermitteln.

dieser Fragen skizzieren. Zu Beginn dieses Beitrags nannte ich Weltfremdheit, Einseitigkeit und Unreflektiertheit als wesentliche Kritikpunkte an der heutigen ökonomischen Standardlehre. Hier nun soll deutlich werden, dass genau diesen Punkten im Hinblick auf ihre mögliche Bedeutung im „Krieg der Ideen“ genauere Beachtung zu schenken ist.²

Weltfremdheit: Die ökonomische Standardlehre beruht heutzutage überwiegend auf einer Form der Volkswirtschaftslehre („neoklassische Theorie“), die sich seit dem 19. Jahrhundert dezidiert als „reine Wissenschaft“ nach dem Vorbild der exakten Physik und der Mathematik geriert. Als solche lassen sich ihre Erkenntnisse zwar auf die Welt wirtschaftlicher Erfahrung anwenden, als Grundlage von Erkenntnissen aber akzeptiert sie diese Welt nicht. Studierende lernen in der Folge, sich allein in mathematisch-abstrakten Modellwelten zu bewegen, die sich eindeutig berechnen und beherrschen lassen und ein harmonisches und gleichförmiges Bild von der Wirtschaft vermitteln. Was Schüler und Studierende auf diese Weise nicht lernen, ist 1) diese Modellwelten an ihrer eigenen, tatsächlichen Erfahrungswelt zu überprüfen und 2) sich kontextabhängig eigene Urteile über wirtschaftliche Situationen zu bilden. Mehr noch: Folgt man etwa dem Council for Economic Education (CEE),

² Die weitere Frage, ob die Instrumentalisierung der ökonomischen Standardlehre tatsächlich intendiert, das heißt bewusst geschaffen wurde, lasse ich dabei außer Acht.

einem der wichtigsten Akteure der Standardisierung der ökonomischen Lehre weltweit, so soll es überhaupt kein Anliegen ökonomischen Unterrichts sein, grundlegende Fakten über die amerikanische Wirtschaft oder die Weltwirtschaft zu vermitteln (vgl. Siegfried et al., 2012, S. vi). Die Realität bleibt auf diese Weise in der Lehre gänzlich außen vor. Dies macht meines Erachtens dringenden Forschungsbedarf sichtbar: Droht der reale Raum in einer ökonomischen Standardlehre, die sich nahezu ausschließlich auf erfahrungsunabhängige mathematische Modelle stützt, tatsächlich verloren zu gehen? Wie lassen sich Modelle (etwa vom Markt und dem *Homo oeconomicus*) als Stereotype im Bewusstsein von Menschen verankern?

Schaut man in die ökonomischen Standardlehrbücher der Gegenwart, so fällt auf, dass sie die ökonomische Theorie selbst kaum zum Gegenstand bewusster Reflexion erheben.

Einseitigkeit: Der ökonomischen Standardlehre liegt heute ein „ökonomischer Imperialismus“ zugrunde, der besagt, dass die Volkswirtschaftslehre nicht mehr durch ihren Gegenstand („die Wirtschaft“) bestimmt sein soll, sondern allein durch ihre Methode, das heißt durch eine einzige „Vorgehensweise“ (vgl. etwa Becker, 1999) oder eine „einzige Sicht auf die Welt“ (vgl. etwa Mankiw 2001, vii). Dies bedeutet, kurz gesagt, dass es nicht mehr darum geht, aus einer Vielzahl von Perspektiven auf die Wirtschaft blicken zu lernen, sondern aus einer einzigen, im Vorhinein feststehenden Perspektive – eben der abstrakt mathematischen – die ganze Welt wahrzunehmen und zu beurteilen. Die ökonomische Lehre solle junge Menschen dazu anleiten, heißt es beispielsweise beim CEE, „die Eigenschaft zu entwickeln, Schlussfolgerungen zu ziehen, gleich welche Fakten sachdienlich für die Unzahl von Problemen sind, mit denen sie in ihrem Leben konfrontiert werden“ (Siegfried et al., 2010, S. 5). Es geht darum, eine einzige Theorie (eben die neoklassische) zum „Paradigma“ zu erheben, „was die Aufgabe widerspiegelt, ein einziges, stimmiges Set von Standards festzulegen, das die Lehre der Wirtschaftswissenschaft [...] anleitet“ (ebd., S. vi). Wie drohen sich auf diese Weise die Lernenden die-

Schwerpunkt „Bildung und Markt“ – Essay – Silja Graupe

se Konzepte tatsächlich unbewusst und kritiklos anzueignen? Wie können so mentale Gewohnheiten im Sinne von Bernays entstehen, die menschliche Entscheidungen nahezu automatisch prägen, gleich in welcher realen Umwelt sie getroffen werden? Wie kann das Denken auf diese Weise in Stereotypen einfrieren?

Unreflektiertheit: Schaut man in die ökonomischen Standardlehrbücher der Gegenwart, so fällt auf, dass sie die ökonomische Theorie selbst kaum zum Gegenstand bewusster Reflexion erheben. So fehlt ihnen etwa jeglicher Bezug zur Geschichte der Wirtschaftswissenschaften selbst; ebenso ist ihnen eine explizite Thematisierung der Voraussetzungen ökonomischen Denkens fremd. Hier muss meines Erachtens genauer erforscht werden, ob und gegebenenfalls wie sich auf diese Weise ökonomische Vorstellungsbilder tatsächlich im Sinne von Lippmann unsichtbar zwischen Mensch und dessen Umwelt schieben. Lernen Menschen, in diesen Bildern zu denken, nicht aber über sie zu reflektieren?

Bildung für ökonomische Mündigkeit

Es ist die eine Frage, wie sich die Wirkungsweisen ökonomischer Standardlehre im Kontext von Strategien zur Beeinflussung der ‚Öffentlichen Meinung‘ besser erforschen und auf dieser Grundlage kritisieren lassen. Die andere – und vielleicht wichtigere – Frage ist, wie ein wirklicher Gegenentwurf zu einer ökonomischen Lehre für Marktgläubigkeit aussehen könnte. Hierfür möchte ich an dieser Stelle lediglich eine Stoßrichtung aufzeigen. Diese ist gewiss nicht neu; sie lässt sich vielmehr beziehen auf das, was sich als humboldtsches Bildungsideal grob umreißen lässt (vgl. etwa Graupe, Schwaetzer, 2015). Auch steht sie im engen Zusammenhang etwa zu Forderungen nach Formen sozioökonomischer Bildung (vgl. etwa Fischer/Zurstrassen 2014). Im Kern geht es darum, Freiräume für konkrete Erfahrungsbezüge, Perspektivvielfalt und die Befähigung zur Selbstreflexion in der ökonomischen Lehre zu schaffen. Interessanterweise lassen sich bei Hayek selbst wesentliche Ansatzpunkte für einen solchen Vorstoß finden, die im deutlichen Gegensatz zur bloßen Erziehung von Menschen zu second-hand dealer in ideas stehen.

Hayek nennt diese die Befähigung zum „originären Denker“ (original thinker) und zum „Gelehrten oder Experten auf einem bestimmten Feld des Denkens“ (Hayek, 1949, S. 10). Der originäre Denker verfügt über die Fähigkeit,

Damit sich in der ökonomischen Bildung etwas ändert,
sollten wir zumindest ein Geschichtsbewusstsein pflegen
und entwickeln, das die Ziele und Mittel der ökonomischen
Standardlehre selbst thematisiert.

die Voraussetzungen seiner Überlegungen und Meinungen zu reflektieren und damit jene Unreflektiertheit, wie sie das Markenzeichen des Hayek'schen Intellektuellen ist, aufzuheben oder doch zumindest zu verringern. Er vermag geltende Stereotype ins Licht des kritischen Urteils zu rücken und zu erkennen, dass diese keineswegs alternativlos sind. Wie Lippmann bemerkt, kann gerade die Bildung Menschen zu einem solch originären Denken befähigen. Denn diese kann ihn „scharfsinnig darauf aufmerksam machen, wie vorgefasste Meinungen uns über die Welt informieren, bevor wir sie sehen, und wir die meisten Dinge imaginieren, bevor wir sie erfahren haben“ (Lippmann, 1922, S. 65). Sie kann ihm helfen zu erkennen, dass Stereotypen niemals die Qualität von unumstößlichen Wahrheiten besitzen:

Menschen sind oftmals bereit zu akzeptieren, dass es „zwei Seiten“ einer Frage gibt, aber sie glauben einfach nicht, dass es zwei Seiten dessen geben könnte, was sie als „Tatsache“ ansehen. Und sie werden es so lange nicht glauben, bis sie nach einer langjährigen kritischen Bildung sich vollständig darüber bewusst sind, wie ihre Auffassung sozialer Tatsachen von anderen geprägt (second-hand) wurde und zugleich subjektiv ist (Lippmann, 1922, S. 90).

- 62 Eine aufgeklärte ökonomische Lehre sollte also etwa ein Geschichtsbewusstsein vermitteln, das ausdrücklich die Entstehung von Stereotypen selbst in den Blick nimmt. Denn dies befähigt dazu, „zu wissen, welches Märchen, welches Schulbuch, welche Tradition, welcher Roman, welches Theaterstück

Schwerpunkt „Bildung und Markt“ – Essay – Silja Graupe

oder welche Redewendung eine bestimmte vorgefasste Meinung in diesen und eine alternative in einen anderen Geist eingepflanzt hat“ (Lippmann, 1922, S. 66).

Wenden wir uns dem zweiten Ansatzpunkt Hayeks zu, der Befähigung zum Experten auf einem bestimmten Feld des Denkens. Kurz gesagt, ist dessen Kennzeichen genau jene Verantwortung für reale Zusammenhänge und jenes Wissen um konkrete Dinge, die dem second-hand dealer in ideas fehlen. Der Experte entwickelt seine Erkenntnisse und Einsichten unmittelbar an Fragestellungen des Lebens. Er urteilt nicht unbewusst auf der Grundlage vorgefertigter Vorstellungsbilder über Menschen und Situationen, sondern formt seine eigene Meinung im direkten Umgang mit diesen Menschen und Situationen. Somit vermag er die kognitive Barriere, welche die ökonomischen

Scheinwelten zwischen ihm und seinen Erfahrungen zu errichten versuchen, einzureißen und sich selbst und die Welt in einen fruchtbaren, die Wahrnehmung stets verändernden Austausch zu bringen. Ökonomische Bildung kann zu einer solchen Form der Mündigkeit befähigen, indem sie explizit Bezüge zur Lebenswirklichkeit der Lernenden herstellt, ohne die Wahrnehmung dieser Wirklichkeit in vorgegebene Modelle zu pressen. Hierfür braucht es nicht zuletzt die Vermittlung einer expliziten Methodenvielfalt, damit die Welt immer neu aus unterschiedlichen Perspektiven erscheinen und der Mensch sich so ein der Situation angemessenes Weltverständnis je neu bilden kann.



Grabstätte von Friedrich August Hayek auf dem Neustifter Friedhof [Ehrengrab der Stadt Wien; Michael Kranewitter, wikimedia commons]

Schlussbemerkung

Gewiss bedürfen meine rudimentären Bemerkungen zu einer ‚Bildung für ökonomische Mündigkeit‘ genauerer Ausarbeitungen. Doch sollte zumindest deutlich geworden sein, dass die Anliegen einer aufgeklärten Bildung zur Mündigkeit denen einer Bildung für Marktgläubigkeit diametral entgegengesetzt sind. Wer Selbstreflexion, Realitätsbezug, Kontroversität und Methodenvielfalt fordert (und praktisch in der ökonomischen Bildung umsetzt), will nicht einfach marktliberale Stereotype durch andere ersetzen. Vielmehr untergräbt er aktiv die Voraussetzungen des von marktradikalen Think Tanks propagierten war of ideas. Denn er erteilt der Manipulation des menschlichen Geistes selbst eine Absage, um an dessen Stelle die Befähigung zur freien und bewussten Reflexion in konkreten sozialen Erfahrungsbezügen zu setzen. Hayek und Lippmann kannten noch diese Alternative zu manipulativen Formen der Bildung. Doch in Sachen Wirtschaftsbildung propagierten die Think Tanks, die sie schufen, allein eine ökonomische Lehre für Marktgläubigkeit.

Damit sich in der ökonomischen Bildung etwas ändert, sollten wir zumindest ein Geschichtsbewusstsein pflegen und entwickeln, das die Ziele und Mittel der ökonomischen Standardlehre selbst thematisiert. Die Erwachsenenbildung kann hierbei meines Erachtens eine wichtige Rolle spielen. Da Institutionen in diesem Bereich gerade erst mögliche Formen und Inhalte ökonomischer Bildung entwickeln, können sie Spielräume für reflexiven, kritischen und erfahrungsbezogenen Unterricht neu schaffen, wie sie aufgrund der fortschreitenden Standardisierung und Ökonomisierung der Bildung an Schulen und Hochschulen momentan kaum mehr existieren.

Literaturverzeichnis

- Becker, G. S. (1990). *The Economic Approach to Human Behavior*. Chicago: Chicago University Press.
- Bernays, E. (1928). *Propaganda*. New York: H. Liveright [Reprint by Ig Publishing, New York, 2005].
- Bernays, E. (1961). *Cristallizing Public Opinion*. New York: Liveright Publishing Corporation.
- Blundell, J. (2015). *Waging the War of Ideas* (4. Aufl.). London: The Institute of Economic Affairs.
- Fischer, A. und Zurstrassen, B. (Hrsg.) (2014). *Sozioökonomische Bildung*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Graupe, S. (2015). *Ökonomische Bildung*. M. Spieker (Hrsg.). *Ökonomische Bildung – Zwischen Pluralismus und Lobbyismus*. Tutzinger Schriften zur Politischen Bildung Band 8 (S. 43-68). Schwalbach: Wochenschau.
- Graupe, S. und Schwaetzer, H. (2015). *Bildung gestalten*. Akademische Aufgaben der Gegen-

Schwerpunkt „Bildung und Markt“ – Essay – Silja Graupe

- wart. *Coincidentia*. Beiheft 5. Münster: Aschendorff Verlag.
- Hayek, F. A. (1980): Recht, Gesetzgebung und Freiheit. Band 1. München: Moderne Industrie.
 - Hayek, F. A. (1949): The Intellectuals and Socialism (Reprint by Kessinger Publishing, Withefish 2010).
 - Hettke, R. (2011). Konzepte ökonomischer Bildung. Schwalbach: Wochenschau.
 - Keynes, J. M. (1936): The general theory of employment, interest and money. New York: Harcourt, Brace & World (Reprint by Prometheus Books, New York, 1997).
 - Lippmann, W. (1922). Public Opinion. Allen & Unwin: London.
 - Mankiw, N. G. (2001). Principles of Economics. Fort Worth: Dryden Press.
 - Ötsch, W.O. & Kapeller, J. (2010). Perpetuating the Failure: Economic Education and the Current Crisis. *Journal of Social Science Education*, Volume 9 (2), 16–25.
 - Reardon, Jack (2012). A radical reformation of economics education: educating real world economists. *Real world economics review* 62, 2-19.
 - Samuelson, P. A. & Nordhaus, W. D. (2005). Economics (17. Aufl.). New York City: McGraw-Hill.
 - Siegfried, J. et al. (2010). Voluntary National Content Standards in Economics. New York: Council for Economic Education.
 - Williams, W. E. (2015). Foreword to the 3rd Edition. J. Blundell. *Waging the War of Ideas* (4. Aufl.). London: The Institute of Economic Affairs.

Aus: Graupe, S.: Zwischen Marktgläubigkeit und Marktkritik.

Plädoyer für eine Bildung zur ökonomischen Mündigkeit.

In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung 01/2016.

Ökonomische Bildung, S. 26-30, Bielefeld 2015. DOI: 10.3278/DIE1601W026

UNIVERSITAS

ORIENTIEREN! WISSEN! HANDELN!

71. Jahrgang
Oktober 2016
Nummer 844

Tim Engartner: Bildung und Markt

Julian Nida-Rümelin: Der Akademisierungswahn



Bleibt die duale Ausbildung auf der Strecke?

Silja Graupe: Ökonomische Bildung zwischen
Marktgläubigkeit und Mündigkeit

Margit Osterloh: Die Gelehrtenrepublik
funktioniert nur mangelhaft

Systematisches Marktversagen, Impact-Faktoren und Rankings:
über die Evaluation des wissenschaftlichen Nachwuchses

Jost Dülffer: Alte und neue Kriege

Gewaltkonflikte und Völkerrecht seit dem 19. Jahrhundert

10 Bildung und Markt

Euro 15.00 E 9986