

Stephan Pühringer, Lukas Bäuerle und Tim Engartner

Was denken (zukünftige) ÖkonomInnen?

**Einblicke in die politische und
gesellschaftliche Wirkmächtigkeit
ökonomischen Denkens**

Working Paper Serie der Institute für Ökonomie und für Philosophie
Nr. 34
08-2018

Was denken (zukünftige) ÖkonomInnen?*

Einblicke in die politische und gesellschaftliche Wirkmächtigkeit ökonomischen Denkens

Stephan Pühringer

Institut für Ökonomie
Cusanus Hochschule

Lukas Bäuerle

Institut für Ökonomie
Cusanus Hochschule

Tim Engartner

Institut für Politikwissenschaft
Johann Wolfgang Goethe Universität Frankfurt

August 2017

Abstract

ÖkonomInnen üben über eine Vielzahl von Wirkungskanälen einen großen Einfluss auf gesellschaftliche Prozesse aus. Dazu gehören wirtschafts- und sozialpolitische Beratungsprozesse ebenso wie eine allgemeine mediale Aufmerksamkeit sowie der Einfluss auf eine Vielzahl von Studierenden. Vor diesem Hintergrund fragt der vorliegende Artikel einerseits danach, was (zukünftige) ÖkonomInnen heute denken. Andererseits beleuchtet er den pädagogischen Sozialisationsprozess, in dessen Rahmen ökonomisches Wissen heute weitergegeben und geprägt wird. Es zeigt sich, dass ökonomische Bildung ein in hohem Maße standardisiertes Wissen weitergibt, dessen Dominanz über persuasive Unterrichts- und didaktische Techniken zusätzlich – und zumeist in unkritischer Weise – gefestigt wird.

Keywords: Ökonomische Bildung, ökonomischer Imperialismus, Ökonomisierung des Sozialen, Fachdidaktik von Ökonomie und Politik

* Dieser Artikel wird in ähnlicher Fassung in der Ausgabe 4-2017 der fachdidaktischen Zeitschrift *Gesellschaft, Wirtschaft, Politik* (GWP) im Budrich Verlag erscheinen.

1 Einführung

Weltweit hat die Debatte über den politischen und gesellschaftlichen Einfluss von ÖkonomInnen eine geradezu einzigartig lange Tradition. Auf deren Wirkmächtigkeit hat John M. Keynes schon 1936 selbstbewusst hingewiesen:

„Die Ideen der Ökonomen und politischen Philosophen [...] sind einflussreicher als man allgemein denkt. Um die Wahrheit zu sagen, gibt es nicht viel anderes, das die Welt beherrscht.“ (Keynes 1936, 383, eigene Übersetzung)

Die Finanz- und Wirtschaftskrise 2008ff. hat die gesellschaftliche Diskussion über die Rolle der Ökonomie – und damit auch der ÖkonomInnen – neu entfacht. Als zentraler Kritikpunkt wird dabei neben der Einseitigkeit wirtschaftswissenschaftlichen Denkens die Realitätsferne ökonomischer Modellierung angeführt. Die Frage nach einer möglichen Krise der Wirtschaftswissenschaften in Folge der Wirtschaftskrise wurde dabei sowohl innerhalb der Disziplin wie auch über die akademischen Grenzen mit Blick auf die gesellschaftlichen Konsequenzen einer unterstellten Einseitigkeit ökonomischer Forschung und Lehre aufgeworfen.

Hinzu kommt, dass sich die ökonomische Lehre nicht allein auf Studierende der Ökonomik auswirkt, sondern über grundlegende Einführungsveranstaltungen nicht selten einen wesentlich weiteren Kreis an Studierenden erreicht – hierzulande insbesondere auch sozialwissenschaftliche Lehramtsstudierende. Für die USA hat Robert Frank (2014) herausgefunden, dass ca. 40% aller Studierenden zumindest einmal in ihrem Studium einen ökonomischen Kurs besuchen. Welche Inhalte Studierende (der Wirtschaftswissenschaften) vermittelt bekommen und in welcher Art dies geschieht, hat somit zweifellos große Bedeutung – nicht nur für Hochschulen und Universitäten, sondern auch für die Gesellschaft.

2 Ökonomischer Imperialismus und Ökonomisierung des Sozialen

Der Einfluss „ökonomischen Denkens“ hat über die letzten Jahrzehnte über zwei teilweise parallel verlaufende Trends zugenommen. Im Zuge des „ökonomischen Imperialismus“ fand eine historisch geradezu einzigartige Ausweitung wirtschaftswissenschaftlichen Denkens statt. Diese Entwicklung wurde zum einen über die Radikalisierung eines Wissenschaftsverständnisses erreicht, welches ‚die‘ ökonomisch-wissenschaftliche Methode oder Perspektive und dezidiert *nicht* einen bestimmten Gegenstandsbereich in den Mittelpunkt rückt: „I believe that what most distinguishes economics as a discipline from other disciplines in the social sciences is not its subject matter but its approach“ (Becker 1976, 5).¹ Zum anderen

¹ Zur Entwicklung dieser Art von Wissenschaftlichkeit innerhalb der Ökonomik vgl. Graupe (2017).

fand diese Art von ökonomischem Denken auch in anderen Disziplinen immer mehr AnhängerInnen, wie etwa in der Soziologie oder den Politikwissenschaften. So wurden grundlegende axiomatische Annahmen der Ökonomik, wie etwa die des rationalen Kosten-Nutzen-Kalküls, über den genuin ökonomischen Gegenstandsbereich hinaus in beinahe unzählige Bereiche getragen. Insbesondere *Gary Becker* und *George Stigler* waren dabei erfolgreich, die ökonomische Nutzentheorie auf soziale Phänomene wie Heirat, Todesstrafe oder den Kinderwunsch auszudehnen. Gerade die mathematische Klarheit in Verbindung mit einer vermeintlich breiten Erklärungsmacht des unterstellten ökonomischen Nutzenmotivs wurde dabei als Begründung für den ökonomischen Imperialismus in anderen Sozialwissenschaften herangezogen.

Dieses Selbstverständnis führte nicht zuletzt zu einem Überlegenheitsgefühl vieler ÖkonomInnen, das sich sowohl implizit in der weitreichenden Ignoranz gegenüber empirischen, methodischen und epistemologischen Erkenntnissen anderer Sozialwissenschaften als auch in expliziten Selbsteinschätzungen einzelner ÖkonomInnen äußert. So meint etwa *Edward P. Lazear* in seinem programmatischen Artikel „Economic imperialism“:

„By almost any market test, economics is the premier social science [...]. The ascension of economics results from the fact that our discipline has a rigorous language that allows complicated concepts to be written in relatively simple, abstract terms“ (Lazear 2000, 99).

Es muss insofern nicht verwundern, dass Anfang der 2000er Jahre auch 77% der befragten Ökonomiestudierenden an amerikanischen Elite- Universitäten der Aussage „Economics is the most scientific of the social sciences“ zustimmten, davon 50% stark (Colander 2005, 184).

Zudem ist in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts parallel zu diesen wissenschaftsbezogenen Entwicklungen ein gesellschaftlicher Bedeutungszuwachs des Ökonomischen zu beobachten. Für die Beschreibung dieses Phänomens hat sich mittlerweile der aus der Soziologie stammende Begriff der Ökonomisierung (des Sozialen, des Politischen) etabliert. Der Begriff umschreibt einen sozialen und gleichsam politischen Prozess, der auf Grundlage ökonomischer Kategorien gestaltet und vollzogen wird. Ökonomische Leitkategorien oder Denkfiguren, wie etwa ‚der Markt‘, ‚der Nutzen‘ oder ‚das rationale Individuum‘, werden in diesen Prozessen in den Rang von „Realfiktionen“ (Bröckling 2007, 35ff.) erhoben. Solche Realfiktionen schieben sich in Ökonomisierungsprozessen unmittelbar zwischen Handelnde und deren Welt. Sie sind gewissermaßen die Folien oder ‚Dispositive‘, durch die hindurch Subjekte ihre Welt wahrnehmen und darin handeln. Dabei kommt diesen Dispositiven eine richtungsweisende und lenkende Funktion zu: ökonomische Kategorien kennen Richtiges und Falsches. Mit ihrer Hilfe wird es somit möglich (und nötig!), Denken und Handeln nach vermeintlich wahren Maßstäben ökonomischer Denkfiguren zu beurteilen und auszurichten. Vor dem Hintergrund dieses Verständnisses von Ökonomisierungsprozessen kann die

ökonomische Wissenschaft als bedeutende Produzentin und Emittentin ebenjener ökonomischen Leitkategorien reflektiert werden.²

In einer Gesellschaft, die sich vordringlich und in zunehmendem Maße durch jene Kategorien hindurch versteht und bewegt, avanciert die Volkswirtschaftslehre so gleichsam zur Leitwissenschaft, weil sie es vermag, auf soziales Handeln zu wirken. Auch Ökonomisierungsprozesse sind in diesem Sinne imperial, da sie keine Grenzen sozialer Felder oder Bereiche kennen. Als „allgemeiner Denkstil“ (Foucault 2014/1979, 304f.) kann ökonomisches Denken in verschiedensten Bereichen, vom Gesundheitswesen über die Bildung bis hin zur Pietät hineinwirken und das soziale Leben bestimmen.

3 Wie und was denken ÖkonomInnen?

Im Zusammenwirken der beiden Trends des ökonomischen Imperialismus in den Sozialwissenschaften und der Ökonomisierung des Sozialen hat die Ökonomik im Zeitalter des neoliberalen Kapitalismus zunehmend den Charakter einer Leitwissenschaft angenommen. Ihre weitreichende gestalterische Wirkung kann das ökonomische Denken vor allem auch deswegen ausüben, weil in der ökonomischen Lehre und Forschung in den letzten Jahrzehnten eine schrittweise paradigmatische Engführung zu konstatieren ist, die sich in der weitreichenden Dominanz eines Mainstreams rund um einen neoklassisch-neokeynesianischen Kern manifestiert. In der universitären Lehre zeigt sich dies in der weitreichenden internationalen Standardisierung ökonomischer Lehrbücher, in der Forschung in der Orientierung an Top-Journalen des Mainstreams und der damit einhergehenden Marginalisierung alternativer ökonomischer Ansätze. Aktuelle Studien zum paradigmatischen Status der deutschsprachigen Volkswirtschaftslehre zeigen die Verdrängung heterodoxer Ansätze eindrucksvoll (etwa Grimm u.a. 2017). So sind aktuell über 90% aller VWL-ProfessorInnen nach ihrem Forschungsprofil dem neoklassischen Mainstream zuzuordnen. Insbesondere im Zuge der Finanzkrise wie auch der damit induzierten Kritik am Status der Volkswirtschaftslehre kann erneut die Frage aufgeworfen werden, inwieweit sich die paradigmatische und methodologische Engführung der Ökonomik in Forschung und Lehre sowie die bewusste Nichtbeachtung und Abgrenzung von theoretischen, empirischen und methodischen Erkenntnissen anderer Sozialwissenschaften in den Einstellungen und Denkmustern von ÖkonomInnen wie auch Ökonomiestudierenden wiederfindet. Was aber bedeutet es für die Gesellschaft, wenn der Großteil ökonomischer Lehre und Forschung in denselben Bahnen verläuft?

² Silja Graupe (2017, 97ff.) macht am Beispiel von Friedrich A. Hayek deutlich, dass diese möglichen Funktionen von (Wirtschafts-)Wissenschaftlichkeit durchaus innerhalb der Volkswirtschaftslehre selbst bedacht wurden.

Schon seit einigen Jahrzehnten wird versucht, wirtschafts- und teilweise auch gesellschaftspolitische Einstellungen von ÖkonomInnen zu untersuchen. Im deutschen Sprachraum sind hier insbesondere die Studien des Vereins für Socialpolitik relevant, die sowohl auf die Wahrnehmung der eigenen Disziplin und der innerdisziplinären Anforderungen, Zielsetzungen und Entwicklungen als auch auf praktische wirtschaftspolitische Fragen abzielen (für einen Überblick vgl. Fricke 2017). Im internationalen Kontext thematisiert etwa Colander (2005) ähnliche Fragen. Zudem kam in den letzten Jahren eine Debatte zu der Frage auf, inwieweit Konsens in grundlegenden ökonomietheoretischen sowie wirtschaftspolitischen Fragen unter ÖkonomInnen sowie zwischen ÖkonomInnen einer- und der Öffentlichkeit andererseits besteht (vgl. Mayer 2001).

Während in diesen Studien die generelle Einstellung von ÖkonomInnen in wirtschaftspolitischen und ökonomietheoretischen Fragen im Zentrum steht, thematisieren andere Studien, inwieweit sich eine bestimmte Art des ökonomischen Denkens auch in den Einstellungen von ÖkonomInnen generell widerspiegelt. Es wird also die These untersucht, ob sich das dominante neoklassische Menschenbild der rational kalkulierenden, primär auf ihren unmittelbaren individuellen Vorteil bedachten Denkfigur des Homo oeconomicus in der Mainstream-Ökonomie auf deren VertreterInnen zutrifft, ob ÖkonomInnen also egoistischer, individuell optimierender und zugleich weniger solidarisch als andere Menschen handeln.

4 Das Rubinstein-Experiment

Besonders eindringlich und aus diesem Grund auch kontrovers diskutiert war dabei das Experiment von Ariel Rubinstein (2006), der in einem sehr einfachen Untersuchungsdesign feststellen wollte, inwieweit sich Ökonomiestudierende von anderen Studierenden in fiktiven Unternehmensentscheidungssituationen unterscheiden. Die Ausgangssituation ist, dass man sich in der Rolle des Vizepräsidenten eines Unternehmens aufgrund schlechter Konjunkturlage mit Profitrückgang konfrontiert sieht und nun eine Entscheidung über mögliche Kündigungen treffen muss. Dabei werden die zu erwartenden Gewinne je nach Anzahl der Kündigungen teilweise in einer Tabelle und teilweise als Gewinnmaximierungsformel³ angegeben. Während bei einer Kündigung der gesamten Produktionsbelegschaft Verluste zu erwarten sind, zeigen sich alle anderen Möglichkeiten (auch die Variante, niemanden zu kündigen) gewinnbringend: das Gewinnmaximum lag bei der Kündigung von 96 der insgesamt 196 ArbeiterInnen, also fast der Hälfte der Belegschaft. Zentrales Ergebnis war, dass Ökonomiestudierende signifikant mehr ArbeiterInnen kündigten als alle anderen Studierenden, und zwar wählte fast die Hälfte der Ökonomiestudierenden die profitmaximierende Variante der Kündigung von fast der Hälfte der

³ Diese Formel wurde nur jenen Studierenden vorgelegt, bei denen angenommen wurde, dass sie diese lösen könnten, also Mathematik- und Ökonomiestudierenden.

Belegschaft, hingegen nur 16% bzw. 13% der Mathematik- und Philosophiestudierenden.

Aufschlussreich war auch das Resultat, dass die gewinnmaximierende Variante unabhängig von der Studienrichtung bei ca. drei Viertel lag, wenn den ProbandInnen statt der Tabelle nur eine Gewinnmaximierungsformel vorgelegt wurde.

Rubinstein folgert aus den Ergebnissen dieses Experiments, dass es zu einem radikalen Wandel des Ökonomiestudiums kommen müsse, wenn das Gewinnmaximierungsmotiv unabhängig von sozialen Auswirkungen eine derart zentrale Rolle spiele, insbesondere wenn man die starke mathematische Orientierung des Studiums betrachtet. So stellt Rubinstein fest:

„Studierende, die zu uns kommen, um Volkswirtschaftslehre zu studieren, werden stattdessen zu Experten mathematischer Operationen ausgebildet. Außerdem vermute ich, dass ihr Blick auf ökonomische Fragestellungen durch die Art und Weise unserer Lehre beeinflusst wird, vielleicht gar ohne dass sie dies überhaupt wahrnehmen“ (Rubinstein 2006, C1, eigene Übersetzung).

Wie Rubinstein andeutet, bleibt unklar, ob und inwieweit sich Studierende dieser gedanklichen Prägung selbst bewusst sind und wie sie die Dominanz dieses spezifischen, auf mathematische Formalität fokussierenden, ökonomischen Denkens in der Lehre erleben. So wurden bisher kaum Untersuchungen durchgeführt, die sich mit der Wahrnehmung und Bewertung der wirtschaftswissenschaftlichen Lehrinhalte aus Studierendensicht beschäftigen. Noch seltener sind Studien zu finden, die explizit die Pluralitätswahrnehmung der Studierenden in der Ökonomik adressieren (eine aktuelle Ausnahme ist Marcovitch (2016)).⁴

5 Warum denken ÖkonomInnen, wie sie denken?

Neben unmittelbarer Kritik am Untersuchungsdesign Rubinsteins werfen die Ergebnisse vor allem die Frage auf, wie die unterschiedlichen Einstellungen von Ökonomiestudierenden und Studierenden anderer Disziplinen zu erklären sind. Während also auch in vielen anderen Studien gezeigt wurde, dass ÖkonomInnen und Ökonomiestudierende egoistischer und rationalkalkulierender als andere Menschen agieren, kam schon früh eine Debatte darüber auf, inwieweit dieses Verhalten bzw. diese Einstellungen schon vor dem Studium bestehen oder erst durch das Studium ausgeprägt oder verstärkt wurden, es sich hier also vorrangig um einen „Selbst-Selektionseffekt“ oder einen „Indoktrinationseffekt“ handelt.

⁴ Die derzeit von der Hans-Böckler-Stiftung geförderte Studie „Pluralranking“, die sich unter der Leitung von Frank Beckenbach (Universität Kassel) mit Vielfalt in der deutschen Ökonomik beschäftigt, konzentriert sich allein auf eine Analyse der verwendeten Lehrmaterialien sowie auf eine Befragung der Lehrenden. Die Studierendenperspektive bleibt hier unberücksichtigt (vgl. <http://www.boeckler.de/11145.htm?projekt=S-2014-732-1%20B>).

Jüngste Untersuchungen erhärten die Vermutung, dass akademische ökonomische Bildung – unabhängig von den Hintergründen ihres konkreten Publikums – indoktrinierend bzw. beeinflussend wirkt. So zeigt Graupe (2017) unter Rückgriff auf kognitionswissenschaftliche Arbeiten auf, dass die beiden zentralen ökonomischen Einführungs-Lehrbücher „Economics“ von *Gregory Mankiw* und *Mark P. Taylor* sowie „Economics“ von *Paul A. Samuelson* und *William D. Nordhaus* eine Vielzahl von sprachbasierten Beeinflussungstechniken beinhalten. Neben ideologischem und politischem Framing lassen sich in diesen beiden Lehrbüchern auch Techniken des selektiven Framings, des Verschweigens, ein metaphorisches Mapping und ein Appell an Autoritäten nachweisen (vgl. Graupe 2017, 54ff.). All diesen Techniken ist immanent, dass ihre RezipientInnen – sprich: die LeserInnen der beiden Lehrbücher – unter der Schwelle ihres Bewusstseins kognitiv nachhaltig beeinflusst werden können. Die Kognitionswissenschaft spricht von einem sog. Reframing, bei dem grundlegende und erfahrungsbasierte Weltverständnisse (sog. ‚Frames‘) geändert werden.

Die Bedeutung dieser Frames unterstreichen *George Lakoff* und *Elisabeth Wehling* (2016, 45):

„Denken ist, entgegen landläufigen Meinungen und Mythen, nicht faktenbezogen und rational im klassischen Sinne. Wir treffen nie Entscheidungen, in dem wir ‚rein sachlich und objektiv‘ Fakten gegeneinander abwägen. Nie. [...] Frames, nicht Fakten, bedingen unser Entscheidungsverhalten.“

Jan Meyer und *Ray Land* (2003, 4), auf welche sich *Mankiw* und *Taylor* explizit beziehen, machen deutlich, was Veränderungen auf dieser Bewusstseinssebene für die diesen Prozess durchlaufende Person bedeuten:

„The shift in perspective may lead to a transformation of personal identity, a reconstruction of subjectivity. In such instances a transformed perspective is likely to involve an affective component – a shift in values, feeling or attitude“. (Ebenda)

Als weitestgehend unbewusste Prozesse können diese Art von ‚persönlichkeitsverändernden‘ Beeinflussungstechniken von RezipientInnen nur schwerlich erkannt werden. Ihre besondere Stärke erhalten Frames gerade dadurch, dass lediglich ‚in ihnen‘ und nicht ‚über sie‘ nachgedacht wird.

Bislang liegen keine vergleichbaren Untersuchungen für andere Lehrbücher vor. Die Bedeutung der beiden untersuchten Lehrbücher für das Genre der ökonomischen Lehrbuchliteratur scheint jedoch Anlass genug zu sein, einem etwaigen Indoktrinationseffekt in der akademischen ökonomischen Bildung weiter auf den Grund zu gehen. Dabei ist es in Anbetracht der soeben beschriebenen Ergebnisse unerlässlich, nicht nur das ‚Was‘ ökonomischer Bildung in den Blick zu nehmen, sondern insbesondere danach zu fragen, wie dieses ‚Was‘ vermittelt und in der Folge gedacht wird: wie also zukünftige ÖkonomInnen denken. Zu einer Beeinflussung von Studierenden hinsichtlich ihrer Einstellungen bezüglich ausgewählter ökonomischer Lehr-/Lerninhalte mit unterschiedlicher Konnotation gibt es bislang keine Untersuchungen, wohl aber zur Beeinflussung von SchülerInnen im unterrichtlichen Kontext.

6 Unterrichtsmaterialien und ihre persuasive Wirkung im sozialwissenschaftlichen Unterricht

So analysierte ein unlängst abgeschlossenes Forschungsprojekt der Goethe-Universität Frankfurt am Main den Effekt von einseitig konnotierten Lehr- und Lernmaterialien privater Content-Anbieter auf die Einstellungsentwicklung von SchülerInnen bezüglich der für marktwirtschaftliche Ordnungen zentralen Kategorien „Gewinn“. Der kategorialen Wirtschaftsdidaktik (vgl. Kruber 2000) folgend, sind diverse zentrale ökonomische Gesichtspunkte und Zusammenhänge des Gewinns bedeutend, so z. B. die Koordinierungsfunktion im Wettbewerb, die Anreize in marktwirtschaftlichen Prozessen, die Legitimierung unternehmerischen Handelns sowie die Entlohnung von Produktionsfaktoren. Das Gewinnstreben ist folglich von zentraler Bedeutung in einer Marktwirtschaft, da es die Basis für alle Produktions- und Arbeitsprozesse in der arbeitsteilig organisierten Welt darstellt. Analog dazu machen auch viele betriebswirtschaftliche Lehrbücher (einseitig) deutlich, dass die Gewinnmaximierung das oberste Ziel eines Unternehmens ist oder jedenfalls sein sollte: „Das Gewinnziel ist [...] das zentrale Ziel von Unternehmen, dem die anderen Ziele untergeordnet werden können“ (Weber/Kabst 2009, 143).

Die systematische Erforschung dieser Kategorie respektive des Unterrichts mit Blick auf das Zielkonstrukt ist von Bedeutung, da sie für das Verständnis moderner kapitalistischer Gesellschaften und damit für eine differenzierte Urteilsbildung von Lernenden im sozialwissenschaftlichen Unterricht wesentlich ist. Dazu wurden SchülerInnen der 8. und 9. Klasse an hessischen Gymnasien (N = 197; 48% weiblich; $M_{\text{age}} = 14.5$) mit kostenlos zugänglichen und unterschiedlich konnotierten Unterrichtsmaterialien privater Content-Anbieter über insgesamt 180 Minuten unterrichtet.⁵ Für den positiv konnotierten Gewinnbegriff wurde das Material „Preisdifferenzierung“ der *Initiative Neue Soziale Marktwirtschaft* (n = 98) und für die negative Konnotation ein Bildungsbaustein zum Thema „Fairtrade“ der Nichtregierungsorganisation Attac (n = 93) herangezogen.

Die negative Bewertung der unternehmerischen Gewinnerzielung wird in diesem Material etwa durch den folgenden Auszug deutlich:

„Wenn es den Ländern des Südens gelingt, größere Weltmarktanteile zu erzielen, z.B. in der Textil- und Spielwarenindustrie, ist dies meist ein Ergebnis unmenschlicher Arbeitsbedingungen: So arbeiten Millionen Menschen, vor allem Frauen, für Niedriglöhne unter unwürdigen Bedingungen, um die Industrieländer mit Konsumgütern und die Konzerne mit Gewinnen zu versorgen“ (Attac o.J., 4).

Die positive Konnotation wiederum wird durch die Zielsetzung der verschiedenen Preisdifferenzierungsformen verdeutlicht, die alle in erster Linie die unternehmerische Gewinnmaximierung als übergeordnet hervorheben: „Ein Unternehmen kann mit dieser Art der Preisdifferenzierung neben dem Hauptziel

⁵ Die Einstellungsveränderung wurde mittels eines Likert-skalierten Fragebogens (1 = „trifft nicht zu“ / 2 = „trifft eher nicht zu“ / 3 = „trifft eher zu“ / 4 = „trifft zu“) (Cronbachs $\alpha = .86$) in einem Prä-Post-Follow-up-Design ermittelt

der Gewinnmaximierung verschiedene Unterziele verfolgen“ (Institut der deutschen Wirtschaft Köln o.J., 8, Hervorhebung im Original).

Die Studie kommt zu dem (vorläufigen) Ergebnis, dass sich die Einstellung der Lernenden in beiden Fällen nach der unterrichtlichen Intervention auf der Skala in Richtung der in den Unterrichtsmaterialien betonten Gewinnkonnotation verändert – sich jedoch zum dritten Messzeitpunkt hin wieder relativiert (vgl. Abbildung 1). Demnach kann hier nicht von einer dauerhaften Einstellungsveränderung durch den singulären Einsatz von einseitigen Unterrichtseinheiten gesprochen werden. Jedoch wirft dieser evidenzbasierte Beitrag zu Effekten von Unterrichtsmaterialien (externer Anbieter) die Frage auf, welche Wirkung ein dauerhaft monoparadigmatischer und monoperspektivischer Unterricht auf die Einstellungen von Heranwachsenden haben kann.

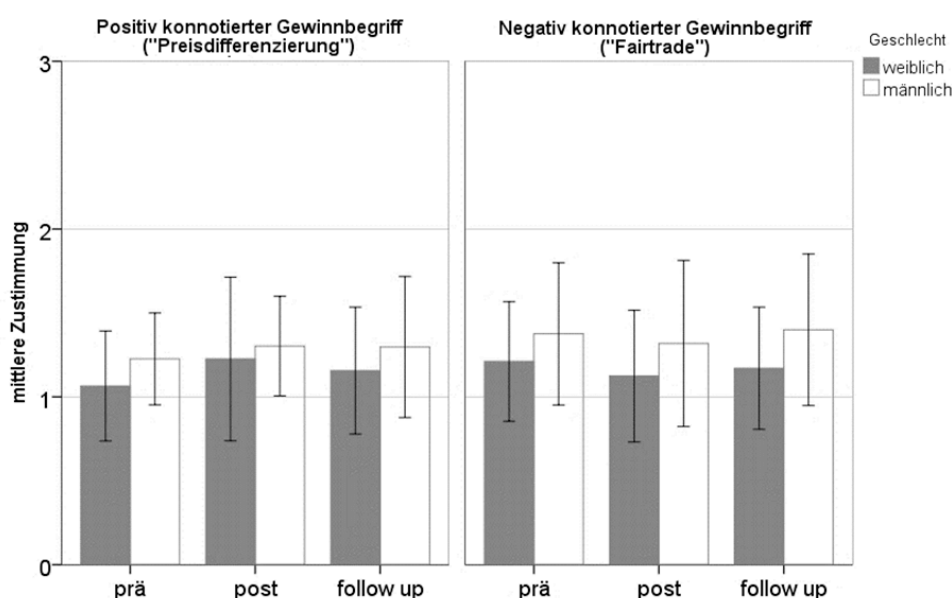


Abbildung 1: Einstellungsveränderung in Abhängigkeit zum eingesetzten Unterrichtsmaterial

7 Schlussfolgerungen

Der Beitrag sollte einerseits zeigen, dass ökonomische Sachzwanglogiken sowohl akademisch als auch im politischen Raum an Bedeutung gewonnen haben, weshalb es nicht verwundern kann, dass die Ökonomisierung des Sozialen unter maßgeblicher Bezugnahme auf wirtschaftswissenschaftliche Erklärungsmuster argumentativ verfochten wird. Andererseits sollte dargelegt werden, auf welche Weise sich die Einstellungen von (angehenden) ÖkonomInnen von jenen der Nicht-ÖkonomInnen oder Studierenden anderer Disziplinen unterscheiden. Beinahe alle Studien zu dieser Frage kommen zu dem Schluss, dass ÖkonomInnen egoistischer agieren, eher zu „Free-Rider-Verhalten“ neigen und „Fairness“-Überlegungen für ihre Entscheidungen eine geringe Rolle spielen.

Neben der Befragung von (universitären) ÖkonomInnen – zumeist ProfessorInnen – fokussieren einige dieser Studien explizit die Einstellungen und Einstellungsveränderungen von Ökonomiestudierenden vor und während ihres Studiums. Hier zeigt sich mehrheitlich, dass sich Ökonomiestudierende zwar schon vor dem Studium von anderen Studierenden bezüglich der genannten Charakteristika unterscheiden, egoistische Motive und die enge Fokussierung auf ökonomische Nutzenmaximierung im Laufe des Studiums aber verstärkt werden. Eine mögliche Erklärung für diesen Verstärkungseffekt wurde mit dem Verweis auf sprach- bzw. textbasierte Beeinflussungstechniken, die auf das kognitiv Unbewusste zielen, beleuchtet.

Diese Engführung des Denkens und die damit einhergehenden ökonomistischen Vor- und Einstellungen von ÖkonomInnen und Ökonomiestudierenden sind insbesondere dann alarmierend, wenn die Ökonomik als Leitwissenschaft der Gesellschaft ernst genommen werden muss und als solche weitreichende Auswirkungen auf das politische und gesellschaftliche Geschehen hat. Die Forderung nach einer pluralistischen, (mehr) an der realen Welt und ihren sozialen Phänomenen orientierten ökonomischen Lehre und Wissenschaft kann in diesem Kontext keine rein akademische bleiben. Vielmehr stellt ein in der beschriebenen Weise verengtes Ökonomiestudium eine Gefährdung für die soziale und gesellschaftliche Kohäsion dar, weswegen seine Beforschung aus fach- und gesellschaftspolitischen Gründen dringend geboten scheint.

Literaturverzeichnis

- Attac, o.J.: *Bildungsbaustein 10. Fairtrade*, www.fair-handeln.at/files/FAIRTRADE-Bildungsbaustein.pdf (Zugegriffen am: 22.05.2017).
- Becker, Gary S. (1976): *The Economic Approach to Human Behavior*, Chicago: Univ. of Chicago Press.
- Bröckling, Ulrich (2007): *Das unternehmerische Selbst: Soziologie einer Subjektivierungsform*, Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Colander, David (2008): The Making of a Global European Economist, *Kyklos*, 61, 215-236.
- Colander, David C. (2005): What Economists Teach and What Economists Do, *Journal of Economic Education*, 249-260.
- Foucault, Michel (2014): Die Geburt der Biopolitik: Vorlesung am Collège de France, 1978-1979. In: Sennelart, Michel (Hg.): *Geschichte der Gouvernementalität 2, 3. Aufl.*, Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Frank, Robert (2014): Do We Try to Teach Our Students Too Much?. In: Lanteri, Alessandro/Vromen, Jack (Hg.): *The Economics of Economists: Institutional Setting, Individual Incentives, and Future Prospects*, Cambridge, UK: Cambridge Univ. Press, 243-255.
- Frey, Bruno S./Meier, Stephan (2005): Selfish and Indoctrinated Economists?, *European Journal of Law and Economics*, 19, 165-171.
- Fricke, Thomas (2017): Altes Einheitsdenken oder neue Vielfalt? Eine systematische Auswertung der großen Umfragen unter Deutschlands Wirtschaftswissenschaftler_innen, Düsseldorf: FGW. www.fgw-nrw.de/fileadmin/user_upload/NOED-Studie-03-Fricke-A1-Web-komplett.pdf, (Zugegriffen am: 11.05.2017).
- Gordon, Roger/Dahl, Gordon B. (2013): Views among Economists: Professional Consensus or Point-Counterpoint?, *American Economic Review*, 103, 629-635.
- Graupe, Silja (2017): Beeinflussung und Manipulation in ökonomischen Lehrbüchern. Hintergründe und Beispiele, In: FGW (Hg.): *FGW-Studie Neues ökonomisches Denken 05*. www.fgw-nrw.de/fileadmin/user_upload/NOED-Studie-05-Graupe-A1-komplett-Web.pdf (Zugegriffen am: 20.08.2017).
- Grimm, Christian/Kapeller, Jakob/Pühringer, Stephan (2017): Zum Profil der deutschsprachigen Volkswirtschaftslehre. Paradigmatische Ausrichtung und politische Orientierung deutschsprachiger Ökonom_innen, In: FGW-Studien (2). www.fgw-nrw.de/fileadmin/user_upload/NOED-Studie-02-Kapeller-A1-komplett-Web.pdf (Zugegriffen am: 30.06.2017).
- Institut der deutschen Wirtschaft Köln, o.J.: „Preisdifferenzierung“, www.wirtschaftundschule.de/unterrichtsmaterial/detailansicht-material/Material/preisdifferenzierung/?tx_z3teachingmaterials_material%5BfileReference%5D=884&cHash=bcf2e126cc9f2e245ea1d55d712c58d8, (Zugegriffen am: 12.08.2017).
- Keynes, John M. (1936): *The general theory of employment, interest and money*, London: Macmillan.
- Kruber, Klaus-Peter (2000): Kategoriale Wirtschaftsdidaktik - der Zugang zur ökonomischen Bildung, *Gegenwartskunde* 3, www.sowi-online.de/reader/oekonomische_politische_bildung/kruber_klaus_peter_kategoriale_wirtschaftsdidakti

k_zugang_zur_oekonomischen_bildung_gegenwartskunde.html (Zugegriffen am: 12.07.2017).

- Lakoff, George/Wehling, Elisabeth (2016): *Auf leisen Sohlen ins Gehirn: Politische Sprache und ihre heimliche Macht*. 4. Aufl., Heidelberg: Carl-Auer Verlag.
- Lazear, Edward P. (2000): Economic Imperialism, *The Quarterly Journal of Economics* 115, 99-146.
- Marcovitch, Inbal (2016): Does pluralism matter? Examining students' experiences of undergraduate economics curriculum in relation to the mission of the university, *IJPEE* 7, 394-412.
- Mayer, Thomas (2001): The Role of Ideology in Disagreements among Economists. A Quantitative Analysis, *Journal of Economic Methodology*, 8, 253-273.
- Meyer, Jan/Land, Ray (2003): *Threshold Concepts and Troublesome Knowledge: Linkages to Ways of Thinking and Practising within the Disciplines*", Edinburgh: ETL Project, Universities of Edinburgh, Coventry and Durham.
- Rubinstein, Ariel (2006): A Sceptic's Comment on the Study of Economics, *Economic Journal*, 116, C1-C9.
- Weber, Wolfgang/Kabst, Rüdiger (2009): *Einführung in die Betriebswirtschaftslehre*, 7., überarbeitete Auflage, Wiesbaden: Gabler.