

Patrik Schneider
 Dipl. Theologe
 www.patrikschneider.de
 achern@patrikschneider.de

Vermögen heißt Verantwortung: Wirtschaftsethik als Zündstoff für den Religionsunterricht - Didaktische Ideen für ein heißes Eisen

1. Inhalt:

1. Inhalt:	1
2. Soziallehre in der Schule unterrichten – „Oh Gott!! – nein“	2
3. Sozialethik als Dauerbrenner	2
3.1. <i>Der Wertediskurs als unser abendländisches Vermögen</i>	2
3.2. <i>Gesellschaftliche und wirtschaftliche Schlaglichter</i>	3
3.3. <i>Die neue Rolle der Sozialethik im Bewusstsein der Kirche</i>	4
3.4. <i>Zusammenfassung</i>	5
4. Religionspädagogische Ansätze	5
4.1. <i>Was vermag die Werteerziehung im Leben der Auszubildenden?</i>	5
4.2. <i>Die Verortung der Unterrichts in der Praxis</i>	6
4.3. <i>Helden sind wieder „in“ und vermögend</i>	7
4.4. <i>Lerntheoretische Aspekte der Werteerziehung</i>	8
4.5. <i>Narrative Ethik</i>	9
4.6. <i>Zusammenfassung</i>	10
5. Praktischer Zündstoff	10
5.1. <i>Beispiele aus der Literatur</i>	10
5.2. <i>Die unerschöpfliche Quelle: Biografien</i>	11
5.3. <i>Das Leben schreibt die Tragödien</i>	12
5.4. <i>Zusammenfassung</i>	13
6. Praxisbeispiel	13

2. Soziallehre in der Schule unterrichten - „Oh Gott!! - nein“

Fragt man Kolleginnen und Kollegen an Schulen - auch Berufsschulen - , ob und wie sie christliche Sozialethik oder Gesellschaftslehre vermitteln, kommt meist ein hilfloses „Oh Gott“. Die klassischen Themen der Soziallehre im Religionsunterricht scheinen schwierig an Jugendliche vermittelbar zu sein. Das hat unterschiedliche Gründe: zum einen wurden vielen der heute aktiv unterrichtenden Theologen und Religionspädagogen die christliche Gesellschaftslehre in ihrer Ausbildung als naturphilosophische Prinzipienlehre vermittelt: ein abstraktes System ohne unmittelbaren Lebensbezug. Zudem haben sich durch den Zusammenbruch des Ostblocks Ende der 1980er Jahre, durch das Ende des Kalten Krieges und der damit verbundenen Tendenz zur weltweiten Wirtschaftsglobalisierung die Themen der katholischen Soziallehre verändert.

Zum anderen machen die Themen Arbeitslosigkeit und Wirtschaft den theologisch oder religionspädagogisch gebildeten Menschen recht schnell sprachlos: Entweder sie kennen kaum arbeitslose Menschen¹ oder sie zweifeln an der eigenen (theologischen und religiösen) Kompetenz, wirtschafts- und sozialpolitische Themen bewerten und beurteilen zu können.

Ich möchte mit diesen Gedanken werben, sich kreativ und phantasievoll diesem Thema auch - und gerade - im Religionsunterricht zuzuwenden: zum einen, weil die Sozialethik nicht zuletzt durch die gesellschaftlichen Veränderungen in Europa im Zuge der Globalisierung in den letzten Jahrzehnten neu an Bedeutung gewann und die Kirche bzw. Theologie hier ein mächtiges Fundament besitzt, zum anderen, weil die Pädagogik neue Formen im Zuge des Konstruktivismus² entwickelte, die geeignet sind, lebendig Sozial- und Wirtschaftsethik im Religionsunterricht zu behandeln.

Sozialethik ist ja nicht nur ein genuin kirchliches, sondern und auch ein gesellschaftlich brisantes Thema.

3. Sozialethik als Dauerbrenner

3.1. Der Wertediskurs als unser abendländisches Vermögen

Die ethische Werteerziehung tendiert in zwei Richtungen - einmal will sie den Menschen befähigen, sein Leben selbstreflexiv, orientiert an Werten und Normen zu gestalten und Handlungen selbstbestimmend unter Abwägung von Gut und Böse, richtig und falsch individual und kontextual zu organisieren: also ihn zur besseren und befreienden Lebensgestaltung zu befähigen. Zum zweiten aber auch Ethik aus dem Hintergrund des christlichen und dem historisch, gesellschaftlichen Kontextes verständlich und plausibel zu machen.³ Gerade letzter Punkt gewinnt angesichts der fundamentalistisch - islamischen Auseinandersetzung zunehmend an Bedeutung.

Es zeichnet gerade die abendländischen Denktradition und die christliche Religion aus, dass sie - wenn auch in einem manchmal sehr spannungs- und konfliktbehafteten Verhältnis zwischen Lehramt und wissenschaftlicher Theologie, immer wieder neu vor dem Forum der freien Vernunft Rechenschaft über die Plausibilität und Strukturalität ihres Denkens und Handelns ablegen wollen.

Vor diesem Hintergrund ist die scholastische Lehre: *fidens quaerens intellectum*, die Theologie und Lehramt aufeinander im Spannungsverhältnis natürlicher („credibile, ut intelligibile“) und übernatürlicher (*credibile, ut credibile*) Wahrheiten bezieht⁴, die geistig und moralische Voraussetzung

¹ Vgl. hierzu unsere Ausführungen in P. Schneider, A. Wild, *Das Kreuz der Arbeitslosigkeit*, Freiburg – Basel – Wien 1998 besonders die Fallschilderung S. 53: der 53 jährige Horst ist seit einiger Zeit arbeitslos ohne es jemand mitzuteilen. Er traut sich dies besonders aus Scham nicht, in der Kirchengemeinde zuzugeben, in der er Kirchengemeinderat ist. Arbeitslosigkeit wird auch von Betroffenen als Tabuthema empfunden und lässt sie schweigen.

² Vgl. H. Mendl (Hrsg.), *Konstruktivistische Religionspädagogik*, ein Arbeitsbuch, Münster 2005, besonders die Einführung, S. 9-26.

³ G. Stachel, *Wie wird ethisch gelernt*, in: G. Stachel, D. Mieth, a.a.o., S. 46.

⁴ Vgl. die historischen Überblick von M. Seckler, *Kirchliches Lehramt und theologische Wissenschaft*, in: W. Kern, *Die Theologie und das Lehramt*, (*Quaestiones disputatae* 91), Freiburg, Basel Wien, 1982, S. 17ff. In der

gewesen, dass sich ein an Freiheit, Autonomie und Subjektivität orientiertes Menschen- und Gesellschaftsbild - auch über lange Kulturkämpfe - in der westlichen Gesellschaft entwickeln und etablieren konnte und Werte wie die allgemeine Anerkennung der Menschenrechte oder der Religionsfreiheit hervorbrachte und ermöglichte.⁵ Dieses kognitive, wissenschaftliche Form schützt uns heute vor fundamentalistischer und rigoristischer religiöser Einstellung. Werte sind nicht nur blinde Nachahmung oder religiöser Eifer - in der abendländischen Tradition haben sich Kognition, Diskurs und Reflexion als wichtige Bausteine der Wertebildung etabliert.

Buchtipp:

Individual- und Sozialethik sind zwei unterschiedliche Bereiche der Moral- und Gesellschaftslehre und doch eng aufeinander bezogen. Eine philosophische und wissenschaftstheoretische Differenzierung bietet das Standardwerk von A. Anzenbacher, *Christliche Sozialethik*⁶. Philosophische und moraltheologische Terminologien und Abgrenzungen zwischen Individual- und Sozialethik werden hier klar verständlich dargestellt.

3.2. Gesellschaftliche und wirtschaftliche Schlaglichter

Die exakte philosophische Definition nützt manchmal wenig im realen Leben. Ethik ist in und gefragt: Dezember 2006: Der Stromriese Energie Baden Württemberg (EnBW) ersteigert bei der ZDF Spendengala: Ein *Herz für Kinder* für eine Million Euro den berühmten Spickzettel aus der sommerlichen Fußballweltmeisterschaft des Torwartes Jens Lehmann. Der Pressesprecher des Energiekonzerns begründet die Spende mit der sozialen Verantwortung, die das Unternehmen in der Gesellschaft übernehme. Fast gleichzeitig flattern den Kunden der EnBW kräftige Preiserhöhungen für das neue Jahr postalisch ins Haus. Die Preiserhöhungen werden als betriebswirtschaftliche Notwendigkeit begründet - Gewinnmaximierung stehe an erster Stelle. Gewinnstreben und soziale Verantwortung fallen in zwei vollkommen voneinander unabhängige Bereiche auseinander.

Das zeigt auch der philosophische Diskurs innerhalb der Wirtschaftsphilosophie - einem Zweig der Betriebswirtschaft: Utilitarismus steht an erster Stelle, eine philosophisch oder werteverbindliche Begründung von Normen und Ethik wird aus Sicht der Wirtschaft kategorisch abgelehnt. Ethik in diesem utilitaristischen Denken heißt, dass jede Handlung gut ist, die den wirtschaftlichen Gewinn für die Mitglieder der Gesellschaft vermehrt. Der Gewinn heiligt die Mittel.⁷ Hat der Professor für angewandte Sozialpsychologie K. Linneweh denn tatsächlich recht, wenn er behauptet, Kirche und Staat hätten als ethische Ordnungs- und Orientierungsinstanzen in der modernen Gesellschaft ausgedient und nun müsse die Wirtschaft selbst Ethik begründen und hervorbringen - immerhin „ein Erwartungsdruck, auf den viele Unternehmen kaum vorbereitet sind“ - schreibt er (selbst)kritisch an die Adresse der Wirtschaft.⁸

Dennoch schmücken sich Unternehmen zunehmend mit Ethik: Zumindest auf Hochglanzpapier: „Vermögen heißt Verantwortung“, so sprang mir neulich im ICE eine sprachlich gut gelungene Headline im Bundesbahn eigenen Heft „mobil“⁹ entgegen. Interviewt wurde in dem Artikel der Vorstandsvorsitzende der Hertie - Stiftung, Michael Endres. Endres ist kein Unbedeutender, war er doch lange Jahre Vorstandsmitglied der Deutschen Bank und ist in der Hertie- Stiftung nun Herr und Verwalter von sage und schreibe 900 Millionen Euro Stiftungskapital. Der Titel allein ist schon hoch interessant, weil er sprachlich verschiedene Ebenen assoziiert. ‚Vermögen‘ wird nicht nur als ökonomische, sondern auch als ethische Kategorie sprachlich ästhetisch verwendet.

Scholastik bei Th. Von Aquin finden wir die Unterscheidung zwischen dem „magisterium cathedrae magistralis“ und dem „magisterium cathedrae pastoralis“: Beide waren im Sinne des Verständnis von Thomas gleichwertig und nicht hierarchisch aufeinander bezogen, ebd. 32.

⁵ A. Anzenbacher, *Christliche Sozialethik, Einführung und Prinzipien*, Paderborn 1997, S. 185ff.

⁶ Ebd. S. 13ff.

⁷ Einen Überblick über die ökonomische Wirtschaftsethik gibt: R. Waldkirch, *Zum Verhältnis von Ökonomie und Ethik*, in: R. Waldkirch, A. Wagner, *Wirtschaftsethik – das rechnet sich nicht*, (Dt. Sparkassenverlag), Stuttgart 1999, S.12-33.

⁸ K. Linneweh, *Unternehmensführung im Spannungsfeld von ökonomischer und ethischer Vernunft. Zur Sinnfrage unternehmerischen Handelns* in: R. Waldkirch, A. Wagner u.a., *Wirtschaftsethik – das rechnet sich nicht*, Stuttgart 1999, S. 180-193, hier: 182.

⁹ Deutsche Bundesbahn AG (Hrsg.), *mobil – das Magazin der Bahn*, Rastatt 2006, Heft Nr. 5, S. 44-46.

Andere Blickrichtung: Seit Jahren gibt es Kritische Aktionäre, die das Wirtschaften der Großunternehmen begleiten und hinterfragen. Rechtlich genügt der Besitz einer einzigen Aktie, um bei jeder Aktionärsversammlung Rede- und Publikationsrecht zu erhalten. Bei der Stuttgarter DaimlerChrysler AG können auf diesem Wege ungefähr 200.000 Aktionäre erreicht werden. Außer der PR Wirksamkeit spielt natürlich auch die Ethik eine wichtige Rolle. Nicht wie hoch die Dividende ausfalle, fragen diese kritischen Geister, sondern wie das Unternehmen diese Dividende erwirtschaftete. Ein kleiner, aber feiner Unterschied. Der klassische Aktionär wird es kaum interessieren, ob Menschen bei der Erwirtschaftung benachteiligt oder entlassen wurden. Für ihn zählt bares Geld - ausgedrückt in der anfallenden Dividende. Der Kritische Aktionär wird aber auf den Versammlungen und in seinen Anträgen die Unternehmenspolitik nach ethischen Grundsätzen befragen. Die Kritischen Aktionäre thematisierten auf solchen Aktionärsversammlungen z.B. die Rüstungs- und Umweltpolitik der Unternehmen.

3.3. Die neue Rolle der Sozialethik im Bewusstsein der Kirche

1988 schreibt Johannes Paul II. in seiner Enzyklika „Sollicitudo rei socialis“: „Ihre Soziallehre vorzutragen und zu verbreiten ist Teil des Verkündigungsauftrages der Kirche“¹⁰ - ein grundlegender Gedanke: Die Kirche als Ganzheit legt ihre Lehre als Sozialverkündigung ihren Gläubigen als Maßstab vor und nennt sie einen Teil der kirchlichen „Sittenlehre“.¹¹ Das Anliegen der Lehre weiß sich der Praxis, der Pastoral verpflichtet, denn „die Verbreitung dieser Lehre stellt ... in der Seelsorge eine echte Priorität dar.“¹² Der Sinn und Zweck der Ausarbeitung und Verkündigung der Soziallehre „ist nicht theoretisch, sondern seelsorglich motiviert“¹³. Denn die „soziale Dimension ist ... eine wesentliche und unumgängliche Dimension der Verkündigung des Evangeliums.“¹⁴

In der katholischen (und evangelischen) Kirche hat die Sozialethik in den letzten Jahren eine Renaissance erfahren. 1997 erschien das bis heute unbestritten bedeutende Gemeinsame Sozial- und Wirtschaftswort: „Für eine Zukunft in Solidarität und Gerechtigkeit“¹⁵ der beiden Kirchen in Deutschland, das fast empathisch dazu aufruft, als Kirche endlich die neue „Bekehrung zur Diakonie“ (Nr. 250) zu vollziehen. Denn: Der Liebesdienst an „Menschen in Not gehört seit den Anfängen der Kirche zu ihren unveräußerlichen Kennzeichen und ist auch für die Zukunft verpflichtend“ (ebd.). Unterstellen lässt sich dabei zwar, dass die Diakonie auf die Opfer des Systems begrenzt wird - also mehr Symptombekämpfung statt Ursachenforschung betrieben werden soll¹⁶. Dennoch darf nicht unterschätzt werden, dass durch das gemeinsame Wort der diakonische Dienst eindeutig auf den Blick der gelebten Pastoral gelenkt wurde - und demnach Sozialethik wieder ins Zentrum der Theologie berückt ist: Sozialethik also kein Sozialspleen irgendwelcher spät1968er angehauchter Theologen, sondern Herzstück der zu verkündenden Botschaft. Dieses gemeinsame Wort ist nicht einfach am Schreibtisch irgendwelcher universitärer und bischöflicher Mandatsträger entstanden, sondern der Publikation ging ein dreijähriger Konsultationsprozess voraus, der Meinungen, Stimmungen und Ansichten innerhalb der deutschen Gesellschaft auffing und Grundlage für das bischöfliche Papier wurde.

Noch klarer finden wir im weltweit verbindlichen Päpstlichen „Kompendium der Soziallehre der Kirche aus dem Jahre 2004 - in lateinischer Sprache vom Vatikan veröffentlicht und seit 2006 auch in deutscher Übersetzung nachlesbar - die Aufforderung, „soziale Seelsorge“ als wesentlichen Teil der Verkündigung der Frohbotschaft zu begreifen¹⁷.. „Die „soziale Seelsorge ist der lebendige und

¹⁰ Johannes Paul II, Enz. Sollicitudo rei socialis, 41 in : AAS 80 (1988), 571-572.

¹¹ Päpstlicher Rat für Gerechtigkeit und Frieden, Kompendium der Katholischen Soziallehre, Freiburg 2006, S. 77.

¹² A.a.O., S.30.

¹³ A.a.O., S. 95.

¹⁴ A.a.O., S. 376.

¹⁵ Kirchenamt der evangelischen Kirche in Deutschland; Sekretariat der deutschen Bischofskonferenz (Hrsg.), ‚Für eine Zukunft in Solidarität und Gerechtigkeit‘ - Wort des evangelischen Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland und der Deutschen Bischofskonferenz zur wirtschaftlichen und sozialen Lage in Deutschland, Hannover – Bonn 1997, Nr. 250

¹⁶ vgl. die prinzipielle Kritik an dem Wirtschafts- und Sozialwort in K.-Gabriel.; W.Krämer, Kirchen im gesellschaftlichen Konflikt, - Der Konsultationsprozeß und das Sozialwort, Studien zur christlichen Gesellschaftsethik, Band 1, Münster 1997, 7-10.

¹⁷ Päpstlicher Rat für Gerechtigkeit und Frieden (Hrsg.), Kompendium der Soziallehre der Kirche, Freiburg-Basel-Wien 2006

konkrete Ausdruck einer Kirche, die sich ihres eigenen Auftrages ... voll und ganz bewusst ist.“ (524). Dieser Duktus finden wir durch das gesamte Kompendium als roten Faden. „Mit ihrer Soziallehre entfernt sich die Kirche nicht nur nicht von ihrer eigenen Sendung, sondern ist ihr im strengen Sinne treu“.

Das Sozialkompendium behandelt in einem eigenen Abschnitt (528-537) den Auftrag zur sozialetischen Bildung. Sie, so das vorliegende Kompendium, sei „ein unverzichtbarer Bezugspunkt für eine vollständige christliche Bildung.“ Und müsse daher „in der katechetischen Tätigkeit mehr Anerkennung finden“ (528). Religionspädagogisch interessant sind die Aussagen des Kompendiums zur Katholischen Soziallehre zur Bildung.¹⁸ Der Mangel an Kenntnis sozialetischer Inhalte wird durchgängig bemängelt. „Der Bildungswert der Soziallehre muss in der katechetischen Tätigkeit mehr Anerkennung finden“, so das Fazit des Kompendiums. Besonders die christlichen Laien werden als Adressaten der Bildungsarbeit angesprochen. Natürlich darf der Begriff der Bildung nicht auf den Religionsunterricht beschränkt werden, aber immerhin ist Religionsunterricht natürlich Teil der Bildungsarbeit. Schon 1986 kommt E. Baldas in seiner Untersuchung zum Adressatenbegriff der katholischen Soziallehre zu dem Ergebnis, dass die Katholische Soziallehre im Religionsunterricht angesichts der lehramtlichen Bedeutung auch in der nachkonziliaren Bildungslandschaft Deutschlands zu wenig Beachtung finde.¹⁹

3.4. Zusammenfassung

Globalisierung und Wertepluralismus provozieren die Frage nach dem richtigen Leben - auch nach der Verteilung und Beteiligung des Einzelnen am Ganzen, der Gesellschaft und ihrem Zusammenleben. Christliche Sozialetik, so sehen wir bei Durchsicht der offiziellen Verlautbarungen, ist also kirchlich gewollt - ja gefordert. Sozialetik ist ein VERMÖGEN der kirchlichen Verkündigung und deshalb Gegenstand der religiösen Bildung. Der Didaktiker fühlt sich hier natürlich angesprochen und fragt nun... wie bringe ich es meinem Kinde bei. Darum soll es im Folgenden gehen.²⁰

4. Religionspädagogische Ansätze

4.1. Was vermag die Werteerziehung im Leben der Auszubildenden?

Das Thema ist umschrieben. Tatsächlich haben wir einen wichtigen Inhalt der kirchlichen Lehre zu vermitteln. Aber mit welchem Ziel? Dass der Theorieunterricht nur ermüdet, haben die meisten Lehrer schon am eigenen Leibe erfahren. Diese Sozial- oder Wirtschaftsethik als System oder Prinzipienlehre den Schülern beigebracht, bringt im Religionsunterrichtsalltag wenig. Staatstragende oder naturphilosophische Betrachtungen mit Modellerklärungen ermüden und wecken kaum das Interesse der Auszubildenden. Moderner, an den Lehrplänen orientierter Religionsunterricht wird sich dem Kompetenzansatz verpflichtet wissen. Die Einführung in den baden - württembergischen Lehrplan für Katholischen Religionslehre an Beruflichen Schulen nennt in 1.2.3 ausdrücklich den Religionsunterrichtes als Teil der beruflichen Bildung. Hierzu leiste der Religionsunterricht einen „profilbildenden Beitrag“. Besonders Wert legt die Einführung auf die „ganzheitliche Bildung“. Sehr anschaulich wird das in der Broschüre: „Berufliche Bildung mit religiöser Kompetenz - Optionen für Unternehmen und Schule“ vom Institut für berufsorientierte Religionspädagogik (Ibor) der Universität Tübingen dokumentiert.²¹

In der Sozialetik werden Werte auf den Prüfstand gestellt. Wertevermittlung ist in der Praxis aber oft gar nicht so einfach - vor allem nicht effektiv: Sie wird, weil zu wenig unterrichtsbegleitend eingeübt, oft nur in begrenztem Maße die erwünschte Wirkung - z.B. eine Verhaltens- der Gesinnungsänderung - nachhaltig bewirken. Sie birgt sogar mehr Gefahren als Chancen. Denn oft wird der

¹⁸ A.a.O., S. 377ff.

¹⁹ E. Baldas, Katholische Soziallehre im Religionsunterricht des Gymnasiums, Freiburg 1986, S. 26f.

²⁰ zur ersten Würdigung und seiner Bedeutung gerade für den Berufsschulunterricht s. J.Jakobi, Mitbestimmung im Betrieb, Gewinnbeteiligung für Beschäftigte, Teilhabe am Kapital und Produktivvermögen?, Tübingen. 2006, http://www.ibor-tuebingen.de/pageID_2704175.html

²¹ Institut für berufsorientierte Religionspädagogik, „Berufliche Bildung mit religiöser Kompetenz – Optionen für Unternehmen und Schule“, Reihe: gott leben beruf, Tübingen o.J.

Werteunterricht von Schülern als Unterricht erlebt, in dem „über allzu vieles nur geredet“ wird und dessen Ergebnis reines „Palaver als Lösungsmodell“²² anbietet.

Deshalb lohnt ein Blick in die wissenschaftliche Didaktik und Religionspädagogik und ihre Erkenntnisse bezüglich der Werteerziehung. Denn es gilt, was der Religionspädagoge Hans Mendl sagt: „Wer Lernprozesse initiiert, muss diese auf der Grundlage einer entsprechenden didaktischen Theorie entfalten und gestalten. Nichts ist wichtiger für eine fundierte Praxis als eine gute Theorie.“²³

4.2. Die Verortung der Unterrichts in der Praxis

Werteerziehung geschieht im Schulalltag häufig über Wort und Gespräch. Viele meinen, das genüge für einen dauerhaften Lernerfolg. In den letzten Jahrzehnten wurde aber in Evaluationsprozessen erkannt, dass ohne die Verortung im Leben der Schüler die beste Theorie in Bezug auf Lebensrelevanz wirkungslos bleibt. Die Nachhaltigkeit des ethischen Lernens ist noch zu wenig im Bewusstsein der Lehrer hinterfragt und reflektiert. Die meisten Lehrer sind noch in der Lernzieldidaktik des Curriculumtheorie verhaftet: für jede Lerngruppe lassen sich Ziele benennen, die dann an verbalen Schüleräußerungen während Unterrichtens auf ihre Ergebnisse evaluiert werden. 1996 schreibt der über Landesgrenzen weit bekannte Schweizer Pädagoge F. Oser: „Mit einer fast verantwortungslosen Selbstverständlichkeit wird Moralerziehung in Schulen, in der Berufsausbildung junger Menschen... dem Zufall überlassen... Nirgends gibt es Standards, die zu erreichen wären, kein moralisches Anspruchsniveau wird je gesetzt“.²⁴ Seit 1996 hat sich die Schulwelt verändert - die Lernpläne wurden an Standards orientiert und 2007 wird die Fremd- und Eigenevaluation als verpflichtend zumindest an baden-württembergischen Schulen eingeführt.

Sozialethischer Religionsunterricht sollte deshalb, um Werte nachhaltig im Leben zu verorten, zu vermitteln und Kompetenzen einzuüben, auch Handlungsfelder schaffen und darin gemachte und erlebte Realität reflektieren und bewerten helfen. Denn, wie der Pädagoge Fritz Oser sagt: „Möglichkeiten sind nichts wert, außer sie werden realisiert“²⁵. Der einzelne Schüler steht als lernendes Subjekt im Vordergrund. Nicht Lernziele, sondern Lernprozesse werden im Unterricht angestoßen und begleitet. Solch ein Unterricht ermuntert zur Erprobung, „Ethisches Handeln ist im Unterricht nur eingeschränkt und gewissermaßen subklinisch möglich“, „die Erprobung, nämlich das Lernen des Handelns, erfolgt in der Regel außerhalb des Unterrichtes“²⁶. Das heißt ganz konkret und auf den Punkt gebracht nichts anders als dass eine reine Wertebewusstmachung oder eine Schärfung des Problembewusstseins keine Lernerfolge erzielt, ja er bleibt „ein Schwimmkurs ohne Orte, an denen geschwommen werden kann“²⁷. Ethisches lernen ohne Realitätsbezug ist nicht möglich.

Deshalb sind beispielsweise Compassion - Projekte, wie sie verschiedene Diözesen entwickelt haben als Handlungsorte für Projektlernen der Werteeinübung ein wichtiges Einübungsfeld.²⁸ Schule und Leben verzahnen sich und gehen Hand in Hand. Was im Leben gelernt wird, kann in der Schule reflektiert werden, was im Leben getan und verändert werden kann, kann im Klassenzimmer ange-dacht und im Projekt vertieft und erfahren werden. Auch die Verbindung von Religionsunterricht und Schulpastoral, wie sie derzeit in verschiedenen Diözesen erprobt wird²⁹, geht in diese Richtung. Auch hier werden in diversen Feldern Handlungsorte geschaffen.³⁰ In neuen Lehrplänen wird die Dimension der Schuleelsorge ausdrücklich postuliert und als Ergänzung zum Unterricht gefördert und gefordert wird.³¹ Vom pädagogischen Standort aus eine sinnvolle und längst überfällige Entwicklung, die da eingeleitet wird.

²² G.Stachel, Moralpädagogischer Intellektualismus, in G.Stachel, D. Mieth, a.a.O., S. 66 Anm. 16

²³ H. Mendl, Konstruktivistische Religionspädagogik, Ein Arbeitsbuch, Münster 2005, S.9 in seiner Einführung.

²⁴ F. Oser, Moralpsychologische Perspektiven, in: G.Adam, F.Schweitzer (Hrsg.), Ethisch erziehen in der Schule, Göttingen 1995, S. 81.

²⁵ Zitat nach ebd. S. 84.

²⁶ Ebd. 84-85.

²⁷ Ebd. S. 85.

²⁸ H. Mendl, a.a.o.; S. 68ff.

²⁹ vgl. hierzu den Sammelband: A.Biesinger, J.Schmidt (Hrsg.), Schulpastoral an beruflichen Schulen, Tübingen 2006 (Reihe: Gott leben beruf, Schriften des Instituts für berufsorientierte Religionspädagogik 4)

³⁰ Literaturübersicht bietet: <http://schulpastoral.drs.de/litsp.htm>

³¹ vgl. bsp.: Lehrplanheft für Katholische Religionslehre an beruflichen Schulen in Baden Württemberg, Villingen-Schwenningen 2003, S. 91-92

Nun sind in Compassion -Projekte und Schulseelsorgeangeboten wohl mehr religiöse und soziale Elemente erlernbar als wirtschafts- und sozialetische. Aber in den Berufsschulen - jedenfalls im Bereich der ausbildungsbegleitenden Teilzeitschulen - bietet das Leben der Jugendlichen genügend Zündstoff, um ihn im Unterricht auf den sozialetischen Prüfstand zu stellen. Für die jungen Menschen ist der Einstieg in den Beruf, vor allem mit dem Eintritt in eine hierarchisch gegliederte Firma, auch mit Fragen nach Gewichtung und Bewertung der neuen, für sie ungewohnten Lebenswelt verbunden. In der Sozialetik kann genau hier angesetzt werden. Anschauungsmaterial gibt es genug, das Stoff für Unterrichtsstunden hergibt - und aus dem Lichte des Evangeliums reflektiert werden kann.

Ethisches Denken ist an Erfahrung und Einüben gebunden. Durch unser Verhalten konditionieren wir uns und unseren Alltag. Der Mensch unterscheidet sich durch die Kognition seines Tuns und Verhaltens wesentlich von Tieren, da er sein Tun und Verhalten planen, steuern und reflektiert kann. Schule kann dieses Anregen und Einüben - und so das Denken schulen. Ein wichtiger Baustein ist das Lernen an Modellen und an (Anti)vorbildern.

4.3. Helden sind wieder „in“ und vermögend

Dies ist auch wissenschaftlich belegbar: Die Wende zum neuen Jahrtausend brachte nach Ansicht des Passauer Religionspädagogen H. Mendl eine Renaissance der Vorbildpädagogik. Dies belegen nach Mendl die Shell Studien 2000 und 2002³², die nach Jugendkultur und -stil fragen. Wurde im Zuge des 1968er Geistes, der harsch und barsch mit dem Kadavergehorsam im Nationalsozialismus und der Idealisierung des Führervorbildes abrechnete, Lernen an Vorbildern als Erziehungsstil abgelehnt, so erfreuen sich heute Vorbilder, Stars, Idols und Sternchen ganz neuer Beliebtheit - und sind deshalb auch geeignet, im Unterricht als Stoff eingesetzt zu werden.

Vorbilder werden heute Helden genannt. Sie sind wieder ‚in‘: Die amerikanischen Feuerwehrmänner von 11.9.01 wurden als Helden verehrt und schon fast geheiligt, unsere WM - Fußballer 2006 wurden als „Klinsmänner“ und Helden, als Weltmeister der Herzen gefeiert. Manche Helden fallen schließlich (mit Bestsellerauflagen) vom Sockel, so geschehen im Sommer 2006 mit Günther Grass, unserem deutschen Literatur- und Moralhelden. Diese mediale Präsenz der Helden wird von Wissenschaftlern in der Pädagogik als lebens- und erfahrungsnaher Stoff begriffen, der zum Lernen anregt. Mendl greift nach über zwei Jahrzehnten beobachtbarer pädagogischer Abstinenz auf dem Felde der Vorbildpädagogik diesen Ansatz wieder auf³³. Er stellt sich die Frage nach den Möglichkeiten der Werteerziehung durch Heilige der Kirche und den für die Pädagogik fast noch wichtigeren unscheinbaren Heiligen des Alltags. Sind sie Vorbilder oder Modelle geeigneter Lebensführung, die Jugendlichen helfen können, Orientierung im Leben zu finden?³⁴

Warum nicht auch mal nach Helden und Antihelden der Wirtschaft fragen - mit all ihren Brüchen, Widersprüchen und Erfolgen. Stoff gibt es genug, an dem Werte gelernt und eingeübt werden können. Denn ein didaktischer Weg der Wertevermittlung ist die Auseinandersetzung mit den Lebensgeschichten bekannter Unternehmerpersönlichkeiten: Nicht nur ihr Umgang mit der Technik, sondern eben auch ihr Umgang mit Personal, mit Kapital, ihrem gesellschaftspolitischen Engagement, und natürlich ihren Lebenshöhen und -tiefen. Hier lässt sich exemplarisch Werteeinstellung erlernen - und im fortgeschrittenen Stadium auch auf die eigene Berufspraxis anwenden. Gerade in den technischen Berufsausbildungen weckt die Beschäftigung mit technischen Genies Interesse. Der Mensch mit all seinen Höhen und Tiefen, Krisen, Sorgen und Erfolgen - und nicht sein entwickeltes Produkt oder Unternehmen - steht plötzlich im Mittelpunkt des Klassenzimmers. Wir begegnen bsp. bei Henry Ford einem Pazifisten: Ford sandte im ersten Weltkrieg 1916 ein Friedensschiff nach Europa, um für Frieden zu werben - obwohl er an der Rüstungsindustrie sehr viel Geld verdiente. So baute er im Auftrag Englands eigene Firmen, die speziell konstruierte Traktoren für den Frontkrieg produzierten. Frieden war ihm offensichtlich ein höherer Wert als das erwirtschaftete Kapital - obwohl er in Amerika weit weg von der Front war.

³² H. Mendl, Lernen an (außer) gewöhnlichen Biografien – Religionspädagogische Anregungen für die Unterrichtspraxis; Donauswörth 2005, S. 23ff.

³³ . Ebd.: besonders den wissenschaftstheoretischen Ansatz, S. 7-94. Die Ausführungen im Folgenden basieren auf dieser Lektüre.

³⁴ H. Mendl, a.a.O., weitere Literatur und Praxisdatenbank siehe: <http://www.ktf.uni-passau.de/mendl.html>

4.4. Lerntheoretische Aspekte der Werteerziehung

Mendl begründet seinen Ansatz nicht nur mit der großen Beliebtheit von Vorbildern bei der derzeitigen jungen Generation, sondern auch mit den Ergebnisse der sozial - kognitiven Lern- und Handlungsforschung, die seit Jahrzehnten Bedingungen des wertevermittelnden Lernens und der Gewissensentwicklung untersucht und entsprechende Theoriemodelle entwickelt hat. Sie werden in aller Kürze und Knappheit dargestellt. Für eine vertiefte Auseinandersetzung sei auf die gut lesbare und vor allem äußerst detaillierte Materialsammlung aus der Habilitationsschrift des Religionspädagogen an der Jesuitenuniversität in Frankfurt/ St. Georgen, Klaus Kießling verwiesen.³⁵

Verbunden ist diese Grundlagenforschung der Nachkriegszeit mit den Namen des Amerikaners Lawrence Kohlberg und für den deutschsprachigen Raum mit dem Schweizer Fritz Oser.³⁶ In Langzeitforschungen haben sie empirisch Daten erfasst und diese kognitiv gewertet und mit den theoretischen philosophischen Wertvorstellungen der Neuzeit verglichen. Ihre Frage war es, wie sich nachhaltig - auch im Sinne eines Wertebewusstseins - Gewissen, Lebenseinstellung und Verhalten psychologisch entwickeln und in der Schule vermitteln lassen. Im Folgenden habe ich nun einen Überblick zusammengestellt.

Die behavioristischen Verhaltensforschungen der Vorkriegszeit sind in den letzten Jahrzehnten überwunden worden. Ausgangspunkt ist heute die Grundannahme, dass Gewissens- und Verhaltenskorrekturen und -änderungen nicht allein durch unbewusste und triebhafte, auch im Tierbereich nachweisbare, Nachahmungsreflexe in weitgehend unbewussten Schichten der Persönlichkeit ausgelöst werden, sondern auf einer komplexeren Ebene auch kognitive Elemente, wie Erfahrungen und Reflexionen, lernmotivierend und handlungsverändernd wirken. Vorbilder und Helden sind demnach eben gerade auch als „Modelle“ bedeutsam - an ihnen kann das erlebte Verhalten reflektiert, beobachtet und beschrieben werden und auf das eigene Leben umgesetzt werden. Diese Erkenntnis nehmen wir im Unterricht meist unreflektiert auch an, wie folgendes Beispiel zeigt:

Beispiel: Niemand wird ernsthaft hoffen, dass ein Schüler, der dem heiligen Franziskus im Unterricht begegnet, nach dem Unterricht seinen Eltern auf einem öffentlichen Platz den „Bettel“ hinschmeißt, auf sein Erbe verzichtet und sich splitternackt zum Narren macht, um anschließend ein Kloster zu gründen und die Armut zu seiner Braut macht. Dieser Nachahmungseffekt ist nicht ernsthaft gewollt und beabsichtigt - denn er wäre schlichtweg unverantwortlich. Wir gehen davon aus, dass Jugendliche über die Begegnung mit dem Heiligen Impulse erhalten, sich mit dem (biblischen) Wert der Armut und der Verantwortung für den Reichtum auseinander zu setzen. Franziskus ist ein Lebensmodell, an dem Menschen lernen können: Franziskanisches Verhältnis zum Reichtum, die ihn verknechtet, seine Befreiung durch den radikalen Verzicht, weil er nun nichts mehr verteidigen muss, kann die Frage nach dem Verhalten der Jugendlichen zu Geldausgabe, ihrem Ausbildungslohn, Werbung, Modediktat, etc. aufwerfen. Franziskanische Gelassenheit im Umgang mit Besitz kann das Kaufverhalten der Jugendlichen hinterfragen. Konfrontiert mit den sklaverischen Herstellungsmethoden der Firma Nike in Indochina im Zuge der Globalisierung - ein Arbeiter erhält als Tageslohn 1,50 Euro - kann das Einkaufsverhalten der Schüler in Bezug auf Nike reflektiert und eventuell auch verändert werden. Ob diese Empörung über Nike-Produktion sich auch als Kaufveränderung langfristig auswirkt, lässt sich ziemlich einfach durch eine Befragung nach gewisser Zeit nachprüfen: Entweder durch Beobachtung - tragen Schüler weniger Nikeklamotten - oder durch Schülerbefragung in kleinen anonymen Interviews nach einiger Zeit.

Eine Stufe weiter geht der wissenschaftstheoretische Ansatz handlungsorientierter Pädagogik. Ihre Kritik an der bloßen - wenn auch die Kognition berücksichtigenden - Verhaltenspädagogik lautet sehr vereinfachend, aber bildhaft auf den Punkt gebracht: „... denn sie wissen nicht, was sie tun“³⁷. Motive des Verhaltens werden zu wenig berücksichtigt: Armut als Wert ist nur für den existenziell nachvollziehbar, der die persönlichkeitsverändernden Nachteile des Reichtums selbst erlebt hat. Franziskus kann niemals Wertemodell für die Akzeptanz gesellschaftlich aufgezwungene Armut

³⁵ Vgl. die geschichtliche Darstellung der Entwicklung in K.Kießling, Zur eigenen Stimme finden – Religiöses Lernen an berufsbildenden Schulen, Ostfildern 2004, S.168-237.

³⁶ Vgl. das deutschsprachige Standardwerk: F.Oser, W.Althof, Moralische Selbstbestimmung, Modelle der Entwicklung und Erziehung im Wertebereich, Stuttgart 3. Auflage, 1997 und L.Kohlberg, Die Psychologie der Moralentwicklung, hrsg. von W.Althof, unter Mitarbeit v. G. Noam, F.Oser, Frankfurt 1995.

³⁷ B.Grölller, Förderung der pädagogischen Handlungskompetenz, Weinheim 1994, S. 43: „Die Bewertung, 'denn sie wissen nicht, was sie tun', verdeutlicht die von den Betroffenen nicht vollständig bewusste und durchdachte Motivation.“

werden. Franziskus hat sich aus freien Stücken für diese Lebensweise entschieden. Wertebildung im Sinne von Handlungskompetenz als weitergehende Theorie nimmt den Menschen als Individuum und selbstreflexives Subjekt ernst und geht davon aus, dass er oder sie durch die Analyse einer anstehenden Entscheidung oder Handlung mehrere Handlungsoptionen erkennt, die daraus zu erwartenden Folgen und Konsequenzen, Chancen und Risiken bewerten und abschätzen kann und diese Überlegungen dann auch in die Handlung umsetzen kann. Verhalten als solches wird in ein größeres Konzept der ethischen Selbstbestimmung und vor allem -Reflexion gestellt und bleibt in diesem Sinne keine bloße Verhaltensethik, sondern „Diskursethik“. Der Schüler entwickelt im Laufe der Zeit und der Behandlung solcher modellhafter Situationen ein Gespür für moralisches und ethisches Verhalten, entwickelt eine Spiegelungsfolie, die ihn befähigt im Sinne der Kompetenz, selbstreflexiv in analogen Situationen ethisches Verhalten zu übertragen, anzuwenden, zu entscheiden und vor allem zu reflektieren. Das ist sowohl religions- als auch berufspädagogisches Ziel. Kompetenz als Lernziel bezeichnet den „Lernerfolg im Hinblick auf den Lernenden selbst und seine Befähigung zu selbstverantwortlichen Handeln im privaten, beruflichen und gesellschaftlichen Bereich.“³⁸

Um das obige Beispiel weiter zu führen: Im handlungsorientierten Unterricht lernt der Jugendliche nicht nur die franziskanische Lebensweise als Modellkonzept kennen, sondern auch das Konzept anderer Menschen, die verantwortungsvoll mit Geld und Reichtum umgingen, wie bsp. der Unternehmer Robert Bosch.³⁹ Für Bosch war Geld an und für sich nicht schlechtes oder lebenshinderndes. Er bestand darauf, über sein Vermögen zu verfügen - und es in Stiftungen anzulegen. Sozialethik im Sinne der christlichen Soziallehre sind beide Lebensweisen. Das Ziel der Werteerziehung besteht nun darin, dass Menschen langfristig befähigt werden - auch wenn sie viel Geld im Leben erwirtschaften - ethisch angemessen und rational plausibel über die Verwendung entscheiden zu können: der eine wird es verschenken wie Franziskus, der andere es in Stiftungen anlegen. Die Selbstbestimmung, Entscheidung zwischen möglichen Alternativen stehen im Zentrum der ethischen Reflexion und Bewertung der Handlung. Dass Geld und Reichtum eben gefährlich ist und zum Hoch- und Übermut verführen kann, zeigt das Leben des Großkapitalisten Henry Ford, der auf wunderbare Weise in Aldous Huxleys Roman: „Schöne, neue Welt“ literarisch verewigt wurde. Lebenskompetenz im Sinne der Ethik hieße hier: Moralische Urteil über lebensgeschichtliche Entwicklungen mit Höhen und Tiefen entfalten und in Werten reflektieren zu können, ein Gespür und Maßstab für moralische Integrität einer Person zu entwickeln, die Rolle der öffentlichen Meinung ethisch kritisch bewerten, etc..

Triebhaftes Nachahmungs-; modellorientiertes Verhaltens- und selbststeuerndes Handlungslernen sind die anerkannten pädagogischen Grundtheorien der Werteerziehung, die heute im wissenschaftlichen Diskurs angeführt werden. Sozialethik ist Teil der gesellschaftlichen und beruflichen Werteerziehung. In einer Gesellschaft, in der Werte - bsp. durch Milieubindungen - nicht mehr klar vorgegeben, zum Teil sogar gar nicht mehr erkennbar sind, sondern der Einzelne die (schwere) Aufgabe hat, sich in dem pluralen Werteangebot zu Recht zu finden und ein Lebenskonzept zu entwerfen, dürfte der handlungsorientierte, am selbstreflexiven Individuum ansetzenden Konzept der (religions)pädagogische Vorzug gegeben werden.

4.5. Narrative Ethik

Moraltheologisch sind diese lern- und entwicklungspsychologischen Erkenntnisse in der narrativen Ethik, wie sie Ende der 1970er Jahre vom Tübinger Moraltheologen Dietmar Mieth⁴⁰ entwickelt wurde, nachweis- und begründbar. Heute wird sie beispielsweise von der Frankfurter Moraltheologin Hille Haker⁴¹ für den Bereich der Bioethik angewandt und auch Hans Mendl⁴² stützt sich darauf. Biografisches Lernen als didaktisches Modell in der Werteerziehung findet in der narrativen Theologie ihre theologische Legitimation und Entsprechung. Deshalb sei hier auf sie in Grundzügen verwiesen.

³⁸ Comenius-Institut, Dt. Katechetenverein, Handbuch. Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen, Gütersloh 1997, S. 72.

³⁹ Vgl. Die Biografie von Th. Heuss, Robert Bosch, Tübingen 1946.

⁴⁰ I.Mieth/ D.Mieth, Vorbild oder Modell? Geschichten und Überlegungen zur narrativen Ethik, in G.Stachel, D. Mieth, ethisch handeln lernen, Zürich 1978, S.97ff.

⁴¹ http://www.kaththeol.uni-frankfurt.de/moral/mitarbeiterinnen/haker/Artikel_pdf/Narrative_Bioethik.pdf

⁴² bsp. H.Mendl, Lernen an (außer)gewöhnlichen Biografien, Donauwörth 2005.

Texte aus der Literatur als Quellen der Werteerhellung und -orientierung werden befragt und bearbeitet. Lernen sollte mit Realität zu tun haben, die lässt sich im Unterricht oft nur schwer herstellen. Repräsentanten der Realität sind deshalb im Unterricht alle künstlerische Darstellungen, die Leben greifbar machen: z.B.: „Roman, Filme, Fotografien, Hörspiele“⁴³. Deshalb hat Werterziehung für ihn immer auch eine ästhetische Dimension. Diese Vorlagen sind nun nicht als reine Vorbilder, sondern als Modelle zu bewerten: „Wo zur Nachahmung und Bevormundung aufgerufen wird, sprechen wir von Vorbildern, wo zur eigenen Initiative angeregt wird, sprechen wir von Modellen. Vorbilder sagen, was Menschen unter generellen Bedingungen zu tun und zu lassen haben, Modelle dagegen zeigen, wie man in einer bestimmten Situation handeln kann, wie das Mögliche, Richtige und Angemessene gefunden wird. Es geht hier nicht um Nachahmung in der Befolgung des Guten, sondern um Nachfolge im Finden des Richtigen.“⁴⁴ In verschiedenen Differenzierungen werden Qualitätsmerkmale an die künstlerischen Realitätsbezüge gelegt. Besonders wird gewarnt vor „nai-ver Vorbildlichkeit“, die das Gute karikiert. Sprachlich brillant heißt es in dem Miethartikel resümierend: „Nur eine Nuance an überzogener Stigmatisierung“ lässt „das Vorbild in das Wachsfignenkabinett der Absonderlichkeiten abwandern“⁴⁵. Vertiefend möchte ich diese narrativen Methodenfragen an dieser Stelle nicht. Dafür die Frage nach dem Lernerfolg der Wertevermittlung.

4.6. Zusammenfassung

Eine Pädagogik oder Didaktik der christlichen Sozialethik kann als Wertedidaktik verstanden werden. Sie kann mehr als munteres „Palavern“ oder „Mal-darüber-Reden“ sein, wenn sie Praxis- und Handlungsbezug herstellt und die Forschungsergebnisse der Lern- und Entwicklungspsychologie berücksichtigt. Bezieht man Ergebnisse der Lerntheorie im Umfeld jüngerer Wissenschaft mit ein, wird dem Praktiker schnell bewusst, dass er zielgerichtet und nachhaltig den Zündstoff mit den Lernenden erarbeiten muss. Die Lehrpläne für den Unterricht an Berufsschulen bieten jede Menge sozial-ethischer Inhalte. Ein Gesamtkonzept wird einzelne Schwerpunkte über mehrere Lehrjahre akzentuieren, sie im Leben der Schüler und ihrer Entwicklung, die sie in der Ausbildung menschlich und fachlich durchleben, verorten und mit ihnen gemeinsam nach diskursiven Gesichtspunkten Konzepte erarbeiten (und wenn es geht auch einüben), die ihnen die gelingende Gestaltung ihres Lebens in der Gesellschaft und im Beruf in der Gegenwart und Zukunft ermöglichen.

5. Praktischer Zündstoff

Der Zündstoff für die Wirtschaftsethik schreibt das Leben meist selbst: Bislang habe ich vereinzelt schon im Text Beispiele vorgestellt. In diesem Teil werden sie nun systematischer dargestellt - ohne Anspruch auf Vollständigkeit zu erheben. Der Phantasie sind keine Grenzen gesetzt. Meine Beispiele verstehen sich als Tipps, die anregen wollen, sich mit Spaß und Elan selbst auf die Suche nach passendem Zündstoff zu begeben.

5.1. Beispiele aus der Literatur

Wie oben schon angedeutet, hat in genialer Weise Aldous Huxley in seinem Zukunftsroman⁴⁶: *Schöne, neue Welt*, ein wirtschaftsethisches Szenario 1932 literarisch verarbeitet und auf die Spitze getrieben: Henry Ford und seine Überheblichkeit, die in diversen Selbstbiografien dokumentiert ist. Ford machte sich selbst zum Maßstab der Welt. Huxley spinnt den faden weiter in seiner beängstigenden Fiktion: Zehn Weltaufsichtsräte der Firma Ford regieren die Welt im Jahre 632 nach Ford, Menschen werden von dieser Firma am Fließband erzeugt, natürliche Zeugung und individuelle Geburten gelten als Todsünde in der dortigen Gesellschaft. Denn mittels Genmanipulation werden Menschen in den Kategorien Alpha, Beta bis Epsilons gefertigt. Die so künstlich im Reagenzglas erzeugten Säuglinge werden in den ersten 18 Lebensjahren mittels Hypnose auf ihren Lebenssinn vorbereitet: Konsumenten und gute Fließbandarbeiter zu werden. Dafür werden sie lebenslang versorgt mit dem Genussmittel Soma, das ihnen bei Zweifeln hilft, sich ihrer personalen Freiheit nicht bewusst zu werden. „Schöne neue Welt...“! Der transzendente Gottesglaube ist in dieser Welt 632 nach Ford längst abgeschafft und wurde von diesem immanenten Wirtschaftshelden abgelöst.

⁴³ I.Mieth, D.Mieth, a.a.O., 83.

⁴⁴ Ebd. S. 110.

⁴⁵ Ebd. S.116.

⁴⁶ A. Huxley, *Schöne, neue Welt* zitiert aus: A. Huxley, *Schöne neue Welt ein Roman der Zukunft und Wiedersehen mit der schönen neuen Welt - Essay*, München, 5. Auflage 1992.

Ihm werden jetzt Tempel gebaut, das Kreuz als zentrales (Leid)Symbol hat ausgedient. Das T wird sein Nachfolger - Sein T-Modell wird jetzt zum religiösen Heilssymbol. „Gelobt sei Ford am Lenkrad“ ist die neue religiöse Gebetssprache. „Ford sei Dank“ schreibt Huxley diese lesenswerte Fiktion als Antwort⁴⁷ auf dessen 1923 erschienene Autobiografie. Die Konsequenzen einer sich selbst ethisch normierenden Wirtschaft werden in literarischer Form karikiert und Fragen provoziert.

Ein klassischer Text ist die Dreigroschenoper: „Erst kommt das Fressen, dann die Moral“⁴⁸, lässt Berthold Brecht die Hure Jenny in der Dreigroschenoper 1928 sprechen. Die hungernden und ausgegrenzten Menschen am Rande der Gesellschaft sind nicht an großem Denken und Systemen der Bildungsbürger interessiert - sie wollen ihren Hunger konkret und jetzt stillen - ihr täglicher Kampf ums tägliche Brot zermüht: „Ihr Herren, die ihr uns lehrt, wie man brav leben und Sünd und Missetat vermeiden kann, zuerst müsst ihr uns was zu fressen geben, dann könnt ihr reden: damit fängt es an,“⁴⁹ - nur wer denkt dann, wenn so viele Hunger haben? Vor allem, denken die, die denken, auch an sie? Literatur war schon immer gut, um sozioethische Pointierungen zu gestalten und ins Bewusstsein zu bringen.

5.2. Die unerschöpfliche Quelle: Biografien

Eine beliebte Darstellungsform von Menschen aus der Wirtschaft sind Biografien - Fremd oder Eigenproduktionen. Sie spiegeln ethische Konflikte der Menschen, die aktiv wirtschaften und etwas unternehmen - die Bücherregale in Buchhandlungen sind voll davon - meist werden ihr Verkauf in den gängigen Talkshows angeheizt. Jedenfalls sind sie interessante Quellen für den Konflikt zwischen betriebswirtschaftlicher und menschlicher Identität der entsprechenden Personen. Ein Beispiel: Unternehmensinterne, ethisch ernsthafte Auseinandersetzung sind in mehreren aktuellen Biografien über die beiden letzten Vorstandsvorsitzenden Edzard Reuter und Jürgen Schrempp und ihr Beitrag zur Entwicklung des Unternehmens, dokumentiert. Reuter schrieb selbst eine lesenswerte Biografie über seine Zeit als Vorstandsvorsitzender⁵⁰, Jürgen Schrempp hat einen kritischen Aktionär, Jürgen Grässlin⁵¹, als Biografen, der in zwei Büchern wunderbares Material für eine wirtschaftsethische Betrachtung liefern könnte. Ist der Daimler heute tatsächlich ein Sanierungsfall, wie Grässlin dies in seinem Buch beschreibt? Grässlin muss teuer für seine Überzeugung büßen, versucht ihn doch DaimlerChrysler durch staatsanwaltliche Anzeigen samt Hausdurchsuchungen und eine Prozessflut mundtot zu machen.⁵² David und Goliath im 21. Jahrhundert.

Fremd- oder Autobiografien haben literarischen Eigenwert. Die Persönlichkeit sticht ja erstmals durch technische oder ökonomische Brisanz hervor. Daraus lassen sich nicht ohne weiteres ethische Imperative bzw. Kategorien ableiten. Ihr Leben macht es ja gerade spannend und interessant, dass sie durch diverse Umbrüche, Entwicklungen, Risikobereitschaft, Rückschläge und Versagen hervorstechen. Das macht ihr eigentlicher Zündstoff für den Unterricht aus. Die Biografien sind Zeitdokumente, die Leben bedeutender Persönlichkeiten aus bestimmten Blickwinkeln beleuchten und der Öffentlichkeit mit einer bestimmten Absicht vorstellen. Hier ist also schon Vorsicht geboten. Mit einem gewissen geschichtlichen Abstand relativiert sich manches. Henry Ford war in seiner Biografie 1923 noch überzeugt, dass sein T-Modell das Auto für alle Zukunft sei. Jahre später wäre ihm das fast zum Verhängnis geworden. Nur durch kluges Taktieren seines Sohnes Edsel gelang es, das T-Modell einzustellen und neueres, moderneres Produkt herzustellen. Ford war so besessen von seiner Vision, dass er die neuen Marktbedürfnisse nach qualitativ besseren Autos gar nicht mehr wahrnahm und seinen Konzern fast in den Ruin getrieben hätte.

Deshalb sei an dieser Stelle schon gewarnt, Biografien allein auf ihre ethische Maßstäbe reduzieren und lesen zu wollen: Sie also lediglich durch die Brille des Ethikers oder Pädagogen zu betrachten, wäre eine unentschuld bare Simplifizierung und Verflachung: besonders dann noch, wenn nur nach dem Guten, dem Vorbildhaften, für uns heute gefragt würde. Man nähme ihnen jedes Eigenleben.

⁴⁷ Ebd. S. 206.

⁴⁸ K. Diettrich, Das Berthold Brecht Buch, Gütersloh 1972, S. 62.

⁴⁹ Ebd. S. 62.

⁵⁰ Edzard Reuter, Schein und Wirklichkeit, Lebenserinnerungen, München 1999 mit einer Abrechnung mit seinen Vorstandskollegen. Das Buch verkaufte sich so gut, weil der Daimlerkonzern im konzernerneigten Intranet ausdrücklich alle Mitarbeiter warnte, dieses Buch zu kaufen – das war dann richtig spannend.

⁵¹ Jürgen Grässlin, Jürgen E. Schrempp – der Herr der Sterne, München 1998 und sein neuestes Werk: ders., Das Daimler – Desaster – vom Vorzeigekonzern zum Sanierungsfall?, München 2005

⁵² vgl. www.juergen-graesslin.com

Der Religionspädagoge Hans Mendl beschreibt den Effekt wie folgt: „Man nimmt angesichts klassischer Vorbilder eine HAB-ACHT-STELLUNG ein“⁵³.

Die Tendenz zum Moralisieren kann schon in den Biografien selbst stecken. Kein Geringerer als der große Psychoanalytiker S. Freud schreibt 1936 an den Schriftsteller Arnold Zweig: „Wer Biograph ist, verpflichtet sich zur Lüge, zur Verheimlichung, Heuchelei, Schönfärberei..., denn die biografische Wahrheit ist nicht zu haben, und wenn man sie hätte, wäre sie nicht zu gebrauchen.“⁵⁴ Auch hier ist also Vorsicht geboten. Henry Ford wird von manchem Größenwahn bestätigt, als er 1923 seine Biografie veröffentlichte. Sie hat für den Schreiber, also Henry Ford selbst, schon fast Züge einer Offenbarungsschrift - schreibt er doch als letztes Kapitel eine ganze Abhandlung mit dem Titel: „Von künftigen Dingen“. Fast schon leid tun kann einem der Spitzenmanager Daniel Goeudevert - in den achtziger Jahren Vorstandssitzender der deutschen Fordwerke GmbH in Köln und später Spitzenmanager bei VW - wenn man seine Autobiografie liest. Er fühlte sich all die Jahre im Management als ein „Vogel im Aquarium“ - so der Titel des Buches mit dem Untertitel: „Aus dem Leben eines Managers“⁵⁵. Dass er solange durchgehalten hat im (Hai)Fischbecken der Wirtschaft - Hut ab und große Verneigung. Am Ende freut sich der Leser mit dem Autor aus vollem Herzen, dass er dank seines Freiheitstriebes, der in all den Jahren sanft, aber unerbittlich, in ihm schlummerte, den Absprung heroenhaft schafft und sich neuen Dingen zuwenden kann. Natürlich liegt die Gefahr der Selbstdarstellung und -überhöhung in jeder Lebensbeschreibung - sei sie von der Person selbst oder von einem Biografen. Darüber muss man sich Rechenschaft geben.

Eine Reduktion auf das ethische Ethos von Biografien wäre also völlig falsch. Solch ein Reduktionsverfahren würde den eigentlichen Zündstoff aus den Vitas nehmen. Deshalb sind die biografischen Zeugnisse erst mal Skizzen - gedichtetes und verdichtetes Rohmaterial -, die es zu bearbeiten gilt.

Der Betrachter solcher Biografien kann noch einem weiteren Missverständnis erliegen - dann nämlich, wenn er alleine Ideen und Absichten einer führenden Person, eines Wirtschaftshelden also, schon mit Tugend gleichsetzt. Viele Entscheidungen hatten ökonomischen Charakter oder sind aus der Begeisterung für die Technik zu verstehen - nicht im allgemeinen Suchen nach dem ethisch Gutem. Diese Motive gilt es, offen zu legen und zu reflektieren. Nicht jede gute Tat ist auch ethisch gut zu bewerten. Als Bosch den Achtstundentag in seiner Arbeitsordnung schon 1906 festschrieb, führte er den Zweischichtbetrieb ein, mit der er mehr produzieren und verkaufen konnte. Es war der Durchbruch zur großindustriellen Fertigung. War es jetzt eine ökonomische oder eine ethische Entscheidung?

Noch eine letzte und sehr wichtige Vorbemerkung zum Lesen und Verstehen der Biografien: Die Wirtschaftsethik als wissenschaftliche Disziplin versteht nur in begrenztem Maße Wirtschaftsethik als persönliche Tugendethik der wirtschaftlich und technisch Handelnden oder eines Unternehmers. Jede technische oder ökonomische Entscheidung der vorzustellenden Unternehmer brachte für viele Menschen in der Gesellschaft auch Veränderungen mit sich, die es bei der ethischen Würdigung zu beachten gilt. Wirtschaftsethik versteht die Systeme der Wirtschaft als zu betrachtende Gegenstände, die nicht mit den Kategorien „gut“ oder „böse“, sondern mit „richtig“ und „falsch“ zu bewerten sind. Jede ethische Reflexion berücksichtigt auch die hervorgegangenen Teilsysteme. Ob Fords Fließbandideologie nur Gutes für die Menschheit brachte, lässt sich nicht aus seinen biografischen Notizen bewerten, sondern braucht andere Zugänge - bsp. Bewertungen von Gewerkschaften, Arbeitsmedizinern und den Betroffenen selbst. D.h. zur vollen ethischen Bewertung biografischer Notizen ist die politisch - gesellschaftlich Ebene mit ein zu beziehen.

5.3. Das Leben schreibt die Tragödien

Wenn wir die letzten Monate Revue passieren lassen, fallen noch andere wirtschaftsethische, auch recht delikate Zündstoff - Themen ein: z.B. das „Käferstündchen bei VW“⁵⁶, so eine Headline einer großen deutschen Wochenzeitung. Der Personalvorstand von VW - richtig bekannt geworden aber erst als arbeitsmarktpolitischer Berater von Bundeskanzler Schröder - Peter Harz musste nach der Schmiergeldaffäre bei VW kleinlaut seinen Posten räumen - samt seines Gegenspielers auf Betriebsratsseite, dem Gesamtbetriebsratsvorsitzenden Klaus Volkert, der auf Geschäftskosten offensicht-

⁵³ H. Mendl, Lernen an außergewöhnlichen Biografien, Donauwörth 2005, 21.

⁵⁴ Einleitung von K. Völker zu seiner Biografie über B. Brecht, München 1976, ohne Seitenangabe.

⁵⁵ D. Goeudevert, Wie ein Vogel im Aquarium. Aus dem Leben eines Managers, Berlin, 2. Auflage 1996.

⁵⁶ Käferstündchen bei VW, ZEIT.de, dpa, 5.7.2005

lich Bordelle dieser Welt besichtigt haben soll - ein äußerst unerfreuliches Beispiel misslungener Arbeitnehmervertretung eines Spitzenfunktionärs. Dafür war um so erfreulicher die Tatsache, dass der reichste Mann der Welt sein Vermögen einer Stiftung übereignet - Bill Gates, der nette smarte jung gebliebene Traumtyp von Schwiegersohn, der damit doch dem reichen Jüngling aus dem Evangelium und irgendwie auch Franziskus recht nahe kommt.

5.4. Zusammenfassung

Moderne Raubritter und Robin Hoods, Lebenstragödien und Heroen, die da so durch die Literatur, Biografien und Medien geistern: Stoff, aus dem das Leben ist. Warum ihn nicht nutzen als Zündstoff für den Religionsunterricht? Die Auszubildenden sind auf dem Weg, die Welt der Wirtschaft und der Arbeit kennen zu lernen. Ihre „Folie“ ist noch verhältnismäßig unbeschrieben, wenn sie eine Ausbildung beginnen. Warum ihnen nicht Beispiele gelingender und misslungener Sozialethik mit in den Lebensrucksack geben. Kompetenz werden sie im Laufe ihrer beruflichen und gesellschaftlichen „Laufbahn“ entwickeln. Das Modell der christlichen Sozialwerte ihnen auf dem Wege zumindest schemenhaft als Konzept mit auf den Weg zu geben, kann zu ihrer Identitätsbildung und Lebensentfaltung im Sinne der Emanzipation beitragen - Katechese in gutem Sinne will zum gelingenden Leben beitragen. In diesem Sinne hat Sozialethik auch katechetischen Charakter. Zum Schluss möchte ich ein Praxisbeispiel anführen, in dem es um die Ausbildung der Kompetenz zur Bewertung von Unternehmensführung geht: ein lebenslanger Prozess, der aber wie alle mal mit dem ersten Schritt beginnt - und der ist oft der schwerste.

6. Praxisbeispiel

Aus der Praxis eine Schulstunde zum Thema Wirtschaftsethik mit folgender Zielrichtung: Auszubildende erleben ihre Meister und Vorgesetzten. Anhand dieser Erfahrungen sollen sie ein Gespür für gelingende und menschliche Führungsstile entwickeln, die sie befähigen, konstruktiv mit Autorität umzugehen. Führungsstile in Unternehmen sollen kognitiv reflektiert und als Spiegelungsfolie zur Beurteilung gegenwärtiger und künftiger Führungspersönlichkeiten dienen.

Didaktische Vorüberlegungen: Angst und Leistungsdruck sind heute zunehmend in der Arbeitswelt beobachtbar. Am Beispiel von Andrew Grove kann gelernt werden, dass sie z. Teil auch bewusst als Führungsmittel eingesetzt werden. Management by Mobbing - ein Fachausdruck aus der Arbeitsmedizin - soll gezielt schwächere und leistungsgeminderte Mitarbeiter aus dem Betrieb eckeln und zur (Selbst)Kündigung treiben.

Diese Führungsphilosophie steht in großem Widerspruch zur christlichen Sozialethik, die in der Rede vom Menschen als Subjekt der Arbeit (vgl. bsp. Die Enzyklika: Laborem exercens) die Würde der menschlichen Arbeit betont und sich gegen jede Form der Verzweckung des Menschen ausspricht. In Deutschland werden seriöse Mobbingberatungen fast ausschließlich von Kirchen und Gewerkschaften (meist in enger Kooperation) angeboten.

Folie zum Stundenbeginn:

„Die wichtigste Aufgabe von Unternehmen ist es, eine Umgebung zu schaffen, in der die Mitarbeiter leidenschaftlich entschlossen sind, erfolgreich zu sein. Furcht spielt eine große Rolle, diese Leidenschaft zu entwickeln und zu bewahren. Angst vor dem Wettbewerb, Angst vor einem Bankrott, Angst einen Fehler zu ma-

chen und Angst zu verlieren,
können starke Motivationskräfte sein.“

(Andrew Grove, Mitbegründer und ehemaliger Präsident der Firma Intel in seinem denkwürdigen Buch: Nur die Paranoiden überleben, 1997, S. 142)

Die Firma „Intel Inside“, der weltgrößte Hersteller von Chips, ist Jugendlichen und jungen Erwachsenen in der Berufsschule bekannt. Chips and Bytes faszinieren und wer kennt nicht den täglichen Kampf um Festplattengrößen bei Spielen und Downloads. Dass der Gründer dieser modernen Hightech Firma, Andrew Grove, allerdings so furchterregend mit seinen Mitarbeitern „herumspringt“, ärgert und empört die Schüler. Das hätten sie nicht gedacht von einem solchen modernen Hightech-Unternehmer. Grove ist allerdings nicht der einzige, der mit Angst seine Mitarbeiter führt. Das Konzept einer unternehmerischen Selbststeuerung, in denen Versagens- und Existenzängste eine tragende und strategische Rolle spielen, war in den 90er Jahren in Amerika in. Grove gehört wohl zu den prominentesten Verfechtern.

Was Angst und Furcht im Leben von Menschen bewirken, lässt sich schnell anhand eines Tafelbildes entwickeln. Material aus der Mobbingforschung liefert ergänzendes Material. Eine kleine Gedankenreise in die Zukunft der Mitarbeiter rundet diesen Einstieg dann ab: Freiwillige Verzichte auf Lohn-erhöhung, unbezahlte Überstunden, Panikattacken, gescheiterte private Beziehungen wegen des beruflichen Drucks, massenhafte Fluktuation, Krankheiten an Leib und Seele - higher and fire - die Liste ließe sich beliebig fortsetzen

Warum das Ganze: Profitgier und Shareholder value lassen grüssen!

**Tonnenschwer wiegt das Schicksal der Aktienkurse,
federleicht das Schicksal der Mitarbeiter**

für Andrew Grove

- so dann die Bilanz mit großen Lettern auf der Tafel!

Wir sind mitten im Thema Wirtschaftsethik und meist dann auch bald im Gespräch über die Erfahrungen der Auszubildenden im eigenen Betrieb - über das Menschen- und Unternehmensbild der von ihnen täglich erlebten Führungskräfte, Meister und Geschäftsinhaber.

Für die Auszubildenden ist dieser Denkansatz der Bewertung des eigenen Unternehmens neu: Sie lernen vom ersten Tag ihrer Ausbildung, sich mit ihrer Unternehmung zu identifizieren - kritiklos! Dass im Religionsunterricht genau diese Einstellung umgekehrt und sogar noch auf ethische Werte hinterfragt wird, ist für die Schüler neu und manchmal auch verwirrend. Was hat das denn mit Religion zu tun, fragen sie.

Hier beginne ich „nach dem Grund meiner Hoffnung befragt“ (vgl. 1.Petr) nun Antworten zu geben. Antworten aus dem reichen Schatz der christlichen und historischen Tradition: Und hier beginnt mein wissenschaftliches und religionspädagogisches Interesse: welche Wege können bei Schülern das emanzipatorische, selbstreflexive ethische Urteilsvermögen schärfen, das dem christlichen und vor allem biblischen Menschenbild zugrunde liegt und das sie als Arbeiter lebenslang zu einer kritischen Auseinandersetzung zwischen den Interessen von Kapital und Arbeit befähigen kann - auch als angehende Gewerkschafter, Vertrauensleute und sogar als Betriebsräte. Die befreiende Kraft des Evangeliums als systemkritische Kraft im Sinne einer biblisch motivierten Wirtschaftsethik zu begreifen, bleibt ein religionspädagogisches Langzeitziel des Berufsschulunterrichts, das sonst von keinem Fach gelehrt wird.

(weitere Beispiele unter www.patrikschneider.de
oder direkt www.patrikschneider.de/Datei/Aktion.htm)

Patrik Schneider,
Achern