

EBERHARD KARLS
UNIVERSITÄT
TÜBINGEN



**Interfakultäres Zentrum
für Ethik in den Wissenschaften**



Jochen Fehling (Hg.)

**Ethik als Schlüsselkompetenz
in Bachelor-Studiengängen**

Konzeptionen, Materialien, Literatur

Materialien

Band 6

Ethik als Schlüsselkompetenz in Bachelor-Studiengängen

Konzeptionen, Materialien, Literatur

Online-Fassung

Materialien zur Ethik in den Wissenschaften

Band 6

herausgegeben vom
Interfakultären Zentrum für Ethik in den Wissenschaften (IZEW)
Eberhard Karls Universität Tübingen

Ethik als Schlüsselkompetenz in Bachelor-Studiengängen

Konzeptionen, Materialien, Literatur

Online-Fassung

herausgegeben von
Jochen Fehling

unter Mitarbeit von Simon Meisch

Dieser Materialienband wurde durch Mittel aus Studiengebühren der Eberhard Karls Universität Tübingen finanziert.

Ethik als Schlüsselkompetenz in Bachelor-Studiengängen. Konzeptionen, Materialien, Literatur [Online-Fassung]; hg. v. Jochen Fehling unter Mitarbeit von Simon Meisch. – Tübingen: IZEW 2009.
(Materialien zur Ethik in den Wissenschaften, Band 6)
Online-Fassung: ISBN 978-3-935933-07-0
Print-Fassung: ISBN 978-3-935933-05-6

© 2009 Interfakultäres Zentrum für Ethik in den Wissenschaften (IZEW)
Eberhard Karls Universität Tübingen
Wilhelmstr. 19
72074 Tübingen
Tel.: +49 (0) 7071/29-77981
Fax: +49 (0) 7071/29-5255
E-Mail: izew@uni-tuebingen.de
Internet: www.izew.uni-tuebingen.de

Inhalt

Vorwort	1
1 Konzeptionelle Grundlagen	5
1.1 Ethik als Schlüsselqualifikation. Das Projekt „Verantwortung wahrnehmen“ an den Universitäten Tübingen und Freiburg (Jochen Berendes, Georg Mildenerger, Magdalena Steiner, Maria Trübswetter).....	5
1.1.1 Ethik in der universitären Bildung	5
1.1.2 Das Projekt	8
1.1.3 Allgemeine ethische Bildung – Fachethik – Berufsethik	9
1.1.4 Der Aufbau des Moduls.....	11
1.1.5 Realisierungen in Tübingen und Freiburg	14
1.1.6 Erste Erfahrungen.....	21
1.1.7 Fazit.....	24
1.2 Die Tübinger Kurse des Projekts „Verantwortung wahrnehmen“: Entwicklungen, Erfahrungen, Standards (Jochen Fehling, Friedrike Schick).....	26
1.2.1 Struktur des Lehrangebots: Einführungs- und Themenkurse	26
1.2.2 Zum Schwerpunkt Berufsethik	27
1.2.3 Inter- und Transdisziplinarität der Kurse	28
1.2.4 Evaluation	29
1.3 Das Profil im Überblick: „Ethik als Schlüsselkompetenz“ (Jochen Fehling).....	30
2 Seminarskonzeptionen und Materialien	33
2.1 Einführung in die Ethik. Grundlagen der Berufsethik (Friedrike Schick).....	33
2.1.1 Ausschreibung und Übersicht	33
2.1.2 Seminarplan.....	35
2.1.3 Konzeption und Sitzungspläne	36
2.1.4 Erfahrungen.....	46
2.1.5 Literatur	49
2.1.6 Weiterführung im SoSe 2009: Einführung in die Ethik an berufspraktischen Beispielen (Paul Dauner)	51
2.1.7 Weiterführung im SoSe 2009: Freiheit und Verantwortung (Simon Meisch)	53
2.2 Markt und Moral (Jochen Fehling)	57
2.2.1 Ausschreibung und Übersicht	57
2.2.2 Seminarplan.....	59
2.2.3 Konzeption und Sitzungspläne	61
2.2.4 Erfahrungen.....	70
2.2.5 Material und Literatur	73

2.2.6	Weiterführung im WiSe 2008/09: Fair handeln. Ethische Perspektiven im Wirtschaftsleben (Friedrike Schick).....	78
2.2.7	Weiterführung im SoSe 2009: Markt und Moral (Thorsten Fath).....	80
2.3	Der flexible Mensch (Jochen Fehling)	87
2.3.1	Ausschreibung und Übersicht	87
2.3.2	Seminarplan.....	89
2.3.3	Konzeption und Sitzungspläne	90
2.3.4	Erfahrungen	100
2.3.5	Materialien und Literatur	102
2.3.6	Weiterführung im SoSe 2009: Der flexible Mensch (Christian Hoffstadt).....	108
2.4	„Verantwortung wahrnehmen“ in der Hochschuldidaktik (Julia Dietrich, Uta Müller, Martin Ostermann).....	113
2.4.1	Die Fortbildung „Fit für die Lehre – Schwerpunkt Ethik. Hochschuldidaktische Grundlagen 1+2 für EthikdozentInnen aller Fächer“	113
2.4.2	Die Verbindung von handlungsorientierter Hochschuldidaktik und Ethik – eine neue Konzeption	114
2.4.3	„Wozu Ethik vermitteln? Chancen und Risiken des Ethisch-Philosophischen Grundlagenstudiums (EPG) und der Ethik als Schlüsselqualifikation“	116
2.4.4	Erfahrungen.....	118
3	Literaturverzeichnis	121
4	AutorInnen und Gastreferenten.....	131
5	AnsprechpartnerInnen an der Universität Tübingen	135

Vorwort

Dieser Materialienband bündelt die Ergebnisse des Projekts „Verantwortung wahrnehmen“ am Interfakultären Zentrum für Ethik in den Wissenschaften (IZEW) der Eberhard Karls Universität Tübingen, in dem die Ethik als Schlüsselkompetenz als neues Lehrangebot in den Bachelor-Studiengängen konzipiert und erprobt wurde. Er bietet konzeptionelle Grundlagen, Seminarkonzeptionen sowie Materialien und zeigt damit konkret, wie dieses innovative Konzept in der Hochschullehre umgesetzt werden kann.

Das Projekt „Verantwortung wahrnehmen“ wurde am Interfakultären Zentrum für Ethik in den Wissenschaften (IZEW) der Universität Tübingen von Jochen Berendes und Georg Mildenberger sowie von der EPG-Arbeitsstelle für das Ethisch-Philosophische Grundlagenstudium (EPG) für das Lehramt der Albrecht-Ludwigs-Universität Freiburg (Barbara Skorupinski und Micha H. Werner) entworfen. Dabei konnte auf den Erfahrungshintergrund des ebenfalls fächerübergreifend angelegten und vom IZEW konzipierten und wissenschaftlich begleiteten Ethisch-Philosophischen Grundlagenstudiums für das Lehramt (EPG) zurückgegriffen werden.

Gefördert durch Mittel des Ministeriums für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg im Rahmen des Programms „Bündnis für Lehre – Programmlinie Modularisierung“ wurde das Projekt in seiner Pilotphase von 2005 bis 2007 gemeinsam vom IZEW Tübingen und der EPG-Arbeitsstelle Freiburg entwickelt und durchgeführt von Jochen Berendes, Georg Mildenberger (beide IZEW Tübingen), Magdalena Steiner und Maria Trübswetter (beide EPG-Arbeitsstelle Freiburg).

Zum Abschluss der Pilotphase entschieden sich beide Universitäten jeweils zu einer Weiterförderung. An der Universität Tübingen wurde diese zweite Projektphase von Oktober 2007 bis November 2009 durch Mittel aus Studiengebühren finanziert im Arbeitsbereich Ethik und Bildung des IZEW fortgeführt. MitarbeiterInnen waren Jochen Berendes (bis März 2008), Jochen Fehling (November 2007 – November 2009), Friedrike Schick (Mai 2008 – März 2009) und Simon Meisch (April 2009 – Oktober 2009). Der vorliegende Materialienband enthält einen Aufsatz zur Grundkonzeption der „Ethik als Schlüsselqualifikation“ und bietet im Anschluss die Konzeptionen und Veranstaltungen, wie sie vom Tübinger Team in der zweiten Projektphase entwickelt und erprobt wurden.

Unser Dank gilt zuerst dem Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg sowie dem Rektorat der Universität Tübingen, vor allem aber auch den Studierenden, welche nicht nur durch ihre Studiengebühren die Fortsetzung des Projekts ermöglichten, sondern insbesondere durch ihre engagierte Teilnahme an den Kursen von „Verantwortung wahrnehmen“ die Erprobung und Weiterentwicklung des Konzepts überhaupt erst ermöglichten.

Die erfolgreiche Durchführung des Projekts beruht außerdem auf vielfältigen Kooperationen, für die hier ebenfalls ganz herzlich gedankt werden soll:

Die Arbeiten wurden in enger Abstimmung gemeinsam mit dem Career Service der Universität Tübingen realisiert, in dessen überfachliches Lehrprogramm „Studium Professionale“ die Kurse von „Verantwortung wahrnehmen“ aufgenommen wurden. Besonders kontinuierliche Kontakte entwickelten sich auch mit dem Institut für Politikwissenschaft, dem Institut für Geowissenschaften, dem Seminar für Allgemeine Rhetorik und der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät, welche die Teilnahme an den Veranstaltungen von „Verantwortung wahrnehmen“ im Rahmen ihrer Studienpläne anerkannten. Die Fortführung des Angebots im Rahmen des „Studium Professionale“ in wissenschaftlicher Zusammenarbeit mit dem IZEW ist geplant.

Mit den Kolleginnen Julia Dietrich und Uta Müller aus dem Arbeitsbereich Ethik und Bildung/EPG Koordinationsstelle der Universität Tübingen bestand eine besonders enge und hilfreiche Zusammenarbeit u. a. im Rahmen einer hochschuldidaktischen Fortbildung, die mit dem HochschulDidaktikZentrum der Universitäten Baden-Württemberg/Lokale Arbeitsstelle Tübingen (Regine Richter, Universität Tübingen; Martin Ostermann, Katholische Universität Eichstätt) konzipiert und angeboten wurde. Mit Rat und Tat zur Seite standen auch andere KollegInnen am IZEW, mit deren interdisziplinärer Expertise viele fächerübergreifende Fragen schnell gelöst werden konnten. Für die kenntnisreiche, wertvolle Mitarbeit an diesem Materialienband, insbesondere die formattechnische Gestaltung, sei dem Kollegen Simon Meisch gedankt. Für die institutionelle Unterstützung durch das IZEW danken wir den ProfessorInnen Eve-Marie Engels, Vera Hemleben und Dietmar Mieth.

Mit den KollegInnen an der Universität Freiburg, die „Verantwortung wahrnehmen“ in Freiburg weiterentwickelten und realisierten, bestand ein fruchtbarer fachlicher, institutioneller und persönlicher Austausch.

Regelmäßig bereicherten Gäste unsere Seminare durch ihre Erfahrungen aus der Berufswelt. Zu nennen sind hier insbesondere Axel Braig und Peer Vespermann.

Der Materialienband enthält sowohl konzeptionelle Grundlagen als auch konkrete Seminarkonzeptionen und Materialien. Im ersten Kapitel findet sich im Anschluss an grundlegende Überlegungen zur Begründung und Ausgestaltung der Kurse eine Profilbeschreibung in Form einer Checkliste. Das zweite Kapitel beschreibt anhand von Ausschreibungstexten, Seminarplänen und Sitzungsplänen detailliert Konzeption und Umsetzung der Kurse der zweiten Projektphase in Tübingen. Auch die Erfahrungen mit der Umsetzung werden geschildert. Ergänzt wird der Band durch eine Gesamtliteraturliste sowie durch Informationen zu AutorInnen, Gastreferenten und AnsprechpartnerInnen.

In seiner Empfehlung vom 17. Januar 2005 hat das Ethik-Netzwerk Baden-Württemberg die fachübergreifende Implementierung bereichs- und berufsethischer Themen in die Bachelor-Studiengänge gefordert und erst kürzlich hat der Deutsche Hochschulverband (DHV) in einer Presseerklärung die Bedeutung des Faches Ethik für die Orientierung der Studierenden hervorgehoben. Wir hoffen, dass dieser Materialienband dazu beiträgt, Ethik als Schlüsselkompetenz in den Bachelor-Studiengängen zu etablieren.

Tübingen, im Oktober 2009

Dr. des. Jochen Fehling

1 Konzeptionelle Grundlagen

1.1 Ethik als Schlüsselqualifikation. Das Projekt „Verantwortung wahrnehmen“ an den Universitäten Tübingen und Freiburg (Jochen Berendes, Georg Mildenberger, Magdalena Steiner, Maria Trübswetter)¹

1.1.1 Ethik in der universitären Bildung

An den Universitäten wächst die Bedeutung der Ethik nicht nur für die wissenschaftliche Forschung, sondern auch für die Bildung. Einzelne Disziplinen, wie etwa die Medizin oder die Biologie, aber auch die Betriebswirtschaft und die Ingenieurwissenschaften, integrieren ethische Anteile in ihre Lehre.² Die Gründe dafür, dass Ethik zunehmend auch außerhalb ihrer klassischen Orte in Philosophie und Theologie gelehrt und gelernt wird, sind vielfältig.

Zum einen schlagen sich darin Anforderungen der Abnehmer von Hochschulabsolventen nieder. In einem beruflichen Umfeld mit flachen Hierarchien, das viele Entscheidungen nach unten verlagert und somit den Beschäftigten eine hohe Selbständigkeit abverlangt, wird ethisch reflektiertes und verantwortliches Handeln eine wesentliche, für Erwerbsarbeit wichtige Kompetenz. In Teams, die gemeinsam zu Entscheidungen kommen müssen, bedarf es der Fähigkeit, andere von eigenen Ansichten zu überzeugen und nicht zu überreden oder diese anderweitig durchzusetzen. Wer über ethische Kompetenz verfügt, wird in einer solchen Debatte überlegt und strukturiert sprechen und zuhören und zu fundierteren und akzeptablen Entscheidungen beitragen können. Akzeptabel, da die Entscheidungen der Situation angemessen erscheinen; akzeptabel aber auch, da die Gründe, die zur Entscheidung führen, für andere nicht nur intern, sondern auch extern nachvollziehbar sind. Denn auch die öffentliche Aufmerksamkeit nötigt zunehmend dazu, Produkte und Produktionsweisen ethisch zu legitimieren. Ethische Sensibilität von Beschäftigten antizipiert mögliche Konfliktlagen und vermag somit auch, drohende Fehlentscheidungen und Fehlinvestitionen frühzeitig als Problem wahrzunehmen.

Aber es sind nicht allein beruflich-pragmatische Gründe, die eine ethische Reflexion erfordern. Es sind auch langfristige gesellschaftliche Entwicklungen als Ursache anzusetzen. Entscheidend ist dabei die Entwicklung der Wissenschaft selbst. Neuzeitliche

¹ Wiederabdruck aus Rohbeck, Johannes (Hg.): *Hochschuldidaktik Philosophie*, Dresden 2007 (= Jahrbuch für Didaktik der Philosophie und Ethik. Bd. 8), S. 135-163. Wir danken den AutorInnen, dem Herausgeber und dem Verlag für die freundliche Genehmigung zum Wiederabdruck.

² Zu den Formen institutionalisierter Ethik-Lehre vgl. Dietrich, Julia: *Die Vermittlung Angewandter Ethik an der Hochschule*. Ein integratives Forschungsprogramm. In: *Hochschuldidaktik Philosophie*, hg. v. Johannes Rohbeck. Dresden 2007 (= Jahrbuch für Didaktik der Philosophie und Ethik. Bd. 8), S. 106-136.

Wissenschaft ist vielfältig mit Ethik verbunden, wie in den letzten Jahrzehnten immer wieder festgestellt wurde.³ Kommt die implizite Normativität wissenschaftlicher Praxis zu Bewusstsein, drückt sich dies zunächst in der ethischen Reflexion des Faches aus. Dabei aber kann die Reflexion nicht stehen bleiben, denn nur ein kleiner Teil der AbsolventInnen betreibt nach dem Studium selbst Wissenschaft als Beruf. Ein weit größerer Teil findet in unterschiedlichen beruflichen Kontexten sein Auskommen. Dabei benutzen die AbsolventInnen direkt oder indirekt Wissen und Kompetenzen, die im Studium erworben wurden. Die enge wissenschaftsethische Reflexion alleine vermag hier nicht hinreichend Orientierung zu bieten. Es liegt somit nahe, den AbsolventInnen Gelegenheit zu bieten, auch über den engeren Kreis der Wissenschaftsethik hinaus ethische Kompetenz zu erwerben.

Verstärkend kommt hinzu, dass traditionell ein Hochschulstudium nicht nur der fachlichen Ausbildung, sondern auch der allgemeinen Bildung und Entfaltung des Individuums dienen soll. Es war lange Zeit üblich, neben den „eigentlichen“ Studienfächern auch andere Veranstaltungen zu besuchen und somit weiteren individuellen Interessen zu folgen. Mit der zunehmenden Spezialisierung der Wissenschaft und der Ausdifferenzierung einer Vielfalt von Disziplinen war die Konzentration auf einen immer engeren Gegenstandsbereich verbunden. Die damit einhergehenden Defizite der entsprechenden rein fachlich und immer spezialistischer ausgerichteten Studiengänge wurden durchaus mit Sorge wahrgenommen. Man suchte ihnen durch Ergänzung des Hochschulstudiums um explizit allgemein bildende Komponenten zu begegnen.⁴ Mit der Etablierung von BA/BSc-Studiengängen wird für alle Fächer mit dem Bereich der *Schlüsselqualifikationen* ein weiteres Feld eröffnet, das der individuellen Entwicklung und Bildung Raum bietet. Die BA/BSc-Studierenden müssen in diesem Bereich einen Teil ihres Studiums absolvieren und können hierbei frei aus einer Vielfalt von Veranstaltungen wählen.

Mit zunehmender Verwiesenheit der Gesellschaft auf wissenschaftliches Wissen wächst auch das Bewusstsein für die ethische Relevanz dieses Wissens und seiner Anwendung. Insbesondere die offensichtlich gewordene Ambivalenz wissenschaftlich-

³ Vgl. hierzu beispielsweise Mieth, Dietmar: Fortschritt mit Verantwortung. Ein Essay mit einem Blick auf das Konzept einer „Ethik in den Wissenschaften“. In: *Autonomie durch Verantwortung. Impulse für die Ethik in den Wissenschaften*, hg. v. Jochen Berendes. Paderborn 2007, S. 21-43; Böhme, Gernot: *Am Ende des baconschen Zeitalters: Studien zur Wissenschaftsentwicklung*. Frankfurt a. M. 1993; Höffe, Otfried: *Moral als Preis der Moderne: ein Versuch über Wissenschaft, Technik und Umwelt*, Frankfurt a. M. 1993; Ott, Konrad: *Ipsa Facto. Zur ethischen Begründung normativer Implikate wissenschaftlicher Praxis*, Frankfurt a. M. 1997.

⁴ Vgl. die knappe Darstellung bei Huber, Ludwig: Hochschuldidaktik als Theorie der Bildung und Ausbildung. In: *Ausbildung und Sozialisation in der Hochschule*, hg. v. Ludwig Huber. Stuttgart u. Dresden 1995 (= Enzyklopädie Erziehungswissenschaften. Bd. 10), S. 114-138, insb. S. 117ff. Mit Bezug auf das Philosophicum für Lehrer: Martens, Ekkehard: *Philosophicum elementare. Zur (Wieder-)Einführung von Philosophie in der Lehrerbildung*. In: *Akademische Philosophie zwischen Anspruch und Erwartung*, hg. v. Lohmann, Karl Reinhard, u. Thomas Schmidt. Frankfurt a. M. 1998, S. 196-208.

technischen Fortschritts führte dazu, dass ein naiver Fortschrittsbegriff, wie er lange Zeit in der Selbstbeschreibung moderner Gesellschaften vorherrschend war, abgelöst oder zumindest flankiert wird von einer reflexiven Begrifflichkeit, wie sie etwa im neuen Leitbegriff der Nachhaltigkeit impliziert ist. Nicht die Neuheit im Vergleich zum Bisherigen wird enthusiastisch begrüßt, vielmehr wird die Neuheit immer mit dem Blick auf ihre langfristigen Auswirkungen betrachtet. Nur, was nicht nur jetzt, sondern auch in Zukunft nützlich und verträglich erscheint, gilt als wünschenswerte Entwicklung.

Die Hochschulabsolventinnen sind diejenigen, die in Zukunft wissenschaftliches Wissen für die Gesellschaft produzieren, anwenden und vermitteln. Sie müssen in die Lage versetzt werden, diese verantwortungsvolle Aufgabe angemessen auszufüllen. Und das heißt eben, sie sollen nicht nur den fachlichen Anforderungen gerecht werden, sondern auch ein Bewusstsein für die gesellschaftliche Bedeutung des eigenen Tuns entwickeln. Und sie sollen Gelegenheit haben, ethische Kompetenz zu bilden und zu entfalten.

Die universitäre Lehre hat also mit der fachlichen Bildung zugleich auch die sozialen Fähigkeiten, die Kommunikations- und Teamfähigkeit, die interdisziplinäre Gesprächskompetenz, die Autonomie und das Urteilsvermögen der Studierenden zu fördern. Das Lehrmodul „Verantwortung wahrnehmen“ unterstützt diesen Prozess universitärer Bildung in dem sich entfaltenden Bereich der Schlüsselqualifikationen, indem es die ethische Reflexion vor allem beruflicher Anwendung in das Studium integriert: Wirkungsfelder fachlicher Kompetenz werden somit fächerübergreifend und interdisziplinär zu einem Gegenstand des Studiums. Die Studierenden lernen, wie auch in zunächst unübersichtlich scheinenden beruflichen Problemlagen über eine klärende Situationsbeschreibung und argumentativ entfaltete normative Überzeugung eine Entscheidung getroffen werden kann, die sich auch gegenüber anderen nachvollziehbar begründen und darstellen lässt.

Damit trägt das Lehrmodul „Verantwortung wahrnehmen“ dem steigenden Bedarf an Lehre im Bereich der ethischen Kompetenzen auch für BA- bzw. BSc-Studierende Rechnung. Dieser Bedarf artikuliert sich auch in den Anforderungen der Akkreditierungsagenturen. Die Evaluationsagentur des Landes Baden-Württemberg zählt „grundlegende wirtschaftliche und rechtliche Kompetenz, Nachhaltigkeit, Wirtschaftsethik“ zu den fachübergreifenden Schlüsselqualifikationen sowie „Beherrschung von Forschungsstandards und Forschungsethik für Masterstudiengänge mit stärker forschungsorientiertem Profil“. Die Akkreditierungsagentur ASIIN, die auf Studiengänge der Ingenieurwissenschaften, der Informatik, der Naturwissenschaften und der Mathematik spezialisiert ist, fordert von den AbsolventInnen der Bachelor-Studiengänge, sich „in ihrem Handeln der *gesellschaftlichen und ethischen Verantwortung* bewusst“ zu sein und „die berufsethischen Grundsätze und Normen der jeweiligen

Disziplin“ zu kennen.⁵ Beide Agenturen reagieren damit auch auf Tendenzen der Arbeitswelt, die bei immer komplizierter und komplexer werdenden Entscheidungssituationen im beruflichen Alltag höchste Rationalitätsanforderungen stellt. Damit steigen auch die Ansprüche an die Bewertungskompetenz der Einzelnen. Ein Delegieren an Spezialisten oder der Rekurs auf ein fraglos gültiges Ethos reicht in einer anspruchsvollen modernen Arbeitswelt nicht mehr aus.

1.1.2 Das Projekt

Das Projekt „Verantwortung wahrnehmen“ setzt eine längere Entwicklung der Ethik-Lehre an den Universitäten fort. Es knüpft an bestehende Erfahrungen bei der Vermittlung ethischer Kompetenz in interdisziplinärem Kontext an, die insbesondere im Ethisch-Philosophischen Grundlagenstudium (EPG) gemacht wurden.

Seit dem Sommersemester 2001 ist das EPG obligatorischer Bestandteil des Gymnasial-Lehramtsstudiums in Baden-Württemberg. Die Lehramtsstudierenden in allen Fächern wurden verpflichtet, zwei sogenannte EPG-Veranstaltungen zu absolvieren: eine EPG 1-Veranstaltung (im Sinne einer Einführung in die Ethik, in ethische Begrifflichkeit und Theorie) und eine EPG 2-Veranstaltung, die vorrangig fachethische Fragen behandelt. Ziel des EPG ist es, zukünftige Lehrerinnen und Lehrer für wissenschafts- und berufsethische Probleme zu sensibilisieren, ihnen grundlegende ethische Kenntnisse und Argumentationskompetenzen zu vermitteln und ihnen ein nicht-reduktionistisches, ethisch reflektiertes Wissenschaftsverständnis nahe zu bringen. Lehrende sollen profiliert an den Schulen ihre Fachwissenschaft vertreten können, da sie deren Relevanz, Geschichte, methodisches Selbstverständnis, Wirkungszusammenhänge und interdisziplinäre Perspektiven reflektieren können und da sie ethische Fragestellungen, die sich oft auch unerwartet im Fachunterricht auftun, aufgreifen und bearbeiten können.⁶

⁵ Standards der Evaluationsagentur Baden-Württemberg (evalag) für die Begutachtung von Bachelor- und Masterstudiengängen an Universitäten und Fachhochschulen vom November 2003. S. 5. ASIIN: Anforderungen und Verfahrensgrundsätze für die Akkreditierung und Reakkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen in den Ingenieurwissenschaften, der Architektur, der Informatik, den Naturwissenschaften und der Mathematik. Stand vom 8.12.2006. S. 12. Ebenso hat das Ethik-Netzwerk Baden-Württemberg die Notwendigkeit unterstrichen, „innerhalb der wissenschaftlichen Ausbildung auch die fach- und berufsethische Urteilskompetenz gezielt zu fördern. Ethisches Urteilsvermögen, Autonomie und Verantwortungsbewusstsein sind unverzichtbare Schlüsselkompetenzen in allen Studien-, Arbeits- und Forschungskontexten.“ Vgl. die „Empfehlung des Ethik-Netzwerks Baden-Württemberg zur Förderung ethischer Urteilskompetenz in den BA/BSc und MA/MSc Studiengängen“ vom 17.1.2005. Online unter: <http://www.izew.uni-tuebingen.de/netzwerk-bawue/empfehlung.html>.

⁶ Die Entwicklung des EPG wird vor allem in folgenden Publikationen dokumentiert: Mandry, Christof, u. Julia Dietrich (Hg.): *Ethisch-Philosophische Grundlagen im Lehramtsstudium. Dokumentation einer Fachtagung des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg und des IZEW am 27.4.2001 in Tübingen*, Tübingen 2001 (= Materialien zur Ethik in den Wissenschaften. Bd. 1); Mandry, Christof (Hg.): *Literatur ohne Moral. Literaturwissenschaften und Ethik im Gespräch*, Münster 2003; Mandry, Christof (Hg.): *Kultur, Pluralität und Ethik: Perspektiven in Sozialwissenschaften*

Während EPG 1-Veranstaltungen vor allem von den philosophischen und theologischen Fachbereichen bzw. Fakultäten angeboten werden, werden die fachethischen EPG 2-Veranstaltungen in den Fachwissenschaften selbst angeboten, also in der Germanistik, Geschichtswissenschaft, Physik etc.

Da mit dem EPG für alle Lehramtsstudierenden das Fach Ethik erfolgreich etabliert werden konnte, lag es nahe, dass EPG-Beteiligte in Freiburg und Tübingen darüber nachdachten, wie insbesondere für die entstehenden BA/BSc-Studiengänge eine adäquate Ethik-Lehre anzubieten sei.⁷

1.1.3 Allgemeine ethische Bildung – Fachethik – Berufsethik

Im Gegensatz zum EPG, das auf die Vermittlung *allgemeiner ethischer Kompetenz* in den EPG 1-Lehrveranstaltungen und auf die Vermittlung *fachethischer Kompetenz* in den fachwissenschaftlichen EPG 2-Lehrveranstaltungen setzt, orientiert sich das Projekt „Verantwortung wahrnehmen“ an den Berufsfeldern. Es zielt zwar auch auf die Vermittlung *allgemeiner ethischer Kompetenz*, dann aber weniger auf Fachethik, sondern auf *Berufsethik*. Fachethische Fragestellungen sind aber insofern präsent und unverzichtbar (wenn auch nicht dominant), da AkademikerInnen im Berufsleben in der Regel auch Ihre Fachwissenschaft vertreten und deren Standards verpflichtet bleiben. Neben der Berufsethik verdient die Fachethik für BA/BSc-Studierende aber einen eigenen, auch institutionell verankerten Ort im jeweiligen Fachstudium. Setzt der dominante berufsethische Akzent des Projekts sich auch vom Profil des EPG ab, so blieb die Konstruktion insofern dem EPG nahe, als eine zweigliedrige Lehreinheit, ein Modul erarbeitet wird, das aus einem Grund- und Aufbaukurs besteht.

Wir verstehen unter *allgemeiner ethischer Kompetenz* die Fähigkeit, ethische Probleme identifizieren und artikulieren zu können, normative Implikationen in alltäglichen Kommunikationen wahrnehmen, explizieren und erläutern zu können, ebenso die Fähigkeiten, eigene gelebte Präferenzen und Überzeugungen reflektieren zu können und gestalten zu wollen, eigene ethische Urteile mit Bezug auf theoretische Kenntnisse bilden und gegenüber Anderen begründen und adäquat darlegen zu können. Das

und Ethik, Münster 2003; Maring, Matthias (Hg.): *Ethisch-Philosophisches Grundlagenstudium. Ein Studienbuch*, Münster 2004 (2. Aufl. Münster 2006); Maring, Matthias (Hg.): *Ethisch-Philosophisches Grundlagenstudium 2. Ein Projektbuch*, Münster 2005; Dietrich, Julia, u. Uta Müller-Koch (Hg.): *Ethik und Ästhetik der Gewalt*, Paderborn 2006; Berendes, Jochen (Hg.): *Autonomie durch Verantwortung. Impulse für die Ethik in den Wissenschaften*, Paderborn 2007; Ammicht-Quinn, Regina et al. (Hg.): *Wertloses Wissen? Fachunterricht als Ort ethischer Reflexion*, Bad Heilbrunn 2007. Umfassende Informationen zum EPG sind im Internet leicht zugänglich: <http://www.izew.uni-tuebingen.de/eub/>

⁷ Die EPG-Koordinationsstelle Freiburg (Barbara Skorupinski und Micha H. Werner) und Mitarbeiter des IZEW (Jochen Berendes und Georg Mildemberger) entwarfen das Projekt „Verantwortung wahrnehmen“, das mit Mitteln des Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden Württemberg im Oktober 2005 für zwei Jahre starten konnte und von den AutorInnen dieses Beitrags durchgeführt wurde.

setzt daher auch Wissen voraus, insbesondere eine Vertrautheit mit grundlegenden ethischen Theorien.⁸

Mit *Fachethik* verbinden wir den Anspruch, die Ethik solle auch in den Wissenschaften selbst angesiedelt sein, problemorientiert aus den fachwissenschaftlichen Forschungen heraus ihre Fragen entwickeln, um ein profilierteres Selbstverständnis und damit ein elaborierteres, normativ aufgeklärtes Handlungsverständnis zu entwickeln. Die Ethik in den Wissenschaften steht programmatisch für die Verankerung der Ethik in Gestalt einer *Fachethik* in den einzelnen Fachwissenschaften und damit auch unverzichtbar für die Verankerung der Fachethik in den einzelnen Studiengängen. Im engeren Sinne umfasst Fachethik die wissenschaftlichen Standards, Regeln und Prinzipien der Fachwissenschaft, die eingehalten werden müssen, um die eigenen Ergebnisse in der *scientific community* kommunizieren und etablieren zu können.⁹ Im weiteren Sinne aber umfasst Fachethik die Reflexion der mit der eigenen Forschungspraxis erwünschten Ziele oder möglicherweise unerwünschter Folgen. Dies sind Fragestellungen, die sich insbesondere in den Naturwissenschaften aufdrängen, aber gewiss auch in den Sozial- und Geisteswissenschaften ihre Berechtigung haben. Die Wahrnehmung und kritische Reflexion der Funktion bzw. der Anforderungen gegenüber der Fachwissenschaft sind hiermit verbunden und damit auch die Reflexion ökonomischer Zwänge, gesellschaftlicher Erwartungen und Effekte, auch im Selbstbild der Menschen.

Insbesondere die Reflexion von Wirkungsfeldern der eigenen Fachwissenschaft führt dazu, dass in fachethischen Zusammenhängen auch von beruflicher Praxis gesprochen werden muss. Es gibt daher einen gleitenden Übergang von Fachethik zur Berufsethik.

Zunächst kann unter *Berufsethik* die Reflexion mehr oder minder artikulierter Grundsätze beruflicher Praxis für einen Berufsstand verstanden werden (Rechtschaffenheit, Objektivität, Diskretion, Fachkompetenz etc.). Solche Grundsätze betreffen die Einstellungen der Berufstätigen zu ihrer Arbeit, die Verantwortung gegenüber Kunden und Klienten, die Verantwortung gegenüber dem Arbeitgeber bzw. der Institution und anderen Mitarbeitern, Verantwortung für die wissenschaftlichen bzw. sachgerechten Standards. Ethik-Kodizes versuchen durch Festlegung solcher Grundsätze Verhaltensstandards und (konflikt-) stabile Berufsrollen zu entwerfen, wobei vor allem zwischen Kodizes für einzelne Berufsstände (Ingenieure, Ärzte etc.) und Kodizes für die Beschäftigten eines Arbeitgebers („Firmenphilosophien“) zu unterscheiden ist. Die Koexistenz dieser beiden Typen kann zu konfligierenden Anforderungen und widerstreitenden Loyalitäten führen. Der Versuch, über Kodizes Konflikte bzw. Entscheidungssituationen zu klären, ist somit nicht notwendig erfolgreich, aber die Rollenklärungen und die expliziten Selbstbindungen durch die Kodizes erleichtern eine rationale Bearbeitung der Konflikte. Dabei bedarf es der ethischen Reflexion, die solche divergierenden An-

⁸ Zur Diskussion vgl. Rohbeck, Johannes (Hg.): *Ethisch-philosophische Basiskompetenz*, Dresden 2004 (= Jahrbuch für Didaktik der Philosophie und Ethik. Bd. 5).

⁹ Vgl. hierzu: Merton, Robert K.: *Entwicklung und Wandel von Forschungsinteressen. Aufsätze zur Wissenschaftssoziologie*, Frankfurt a. M. 1985; Ott: *Ipsa Facto*.

sprüche wahrnimmt und die damit verbundenen Konflikte klärt und zu lösen versucht. Berufsethik ist dann auf Kodizes verwiesen, aber nicht mit ihnen identisch. Sie ist ein Versuch, die gesamte berufliche Situation in den Blick zu nehmen und dabei auch das berechnete Interesse von abhängig Beschäftigten an gesichertem Einkommen einzubeziehen, ein Interesse, das durch ethische Konfliktlagen am Arbeitsplatz nicht unmittelbar gefährdet sein sollte. Der Verantwortung auch gegenüber sich selbst, den je eigenen Überzeugungen und Interessen, gilt es Raum zu gewähren, wenn Berufsethik mehr sein soll als die Internalisierung und Legitimation externer Anforderungen.

Ein zentrales Merkmal berufsethischer Fragen liegt zumeist in der Dominanz asymmetrischer Verhältnisse. Diese können in unterschiedlichen Rollen (Arbeitnehmer, Arbeitgeber, Freiberufler) fundiert sein, die jeweils unterschiedliche Zugriffe auf Ressourcen (Macht, Kapital, Wissen) ermöglichen, oder auf einem Gefälle von Wissen und Können beruhen (Profi/ Kunde, Dienstleister/ Klient, Journalist/ Öffentlichkeit, Lehrer/ Schüler). Der verständnis- und verantwortungsvolle Umgang mit diesen Asymmetrien gehört zu den zentralen Anliegen der Berufsethik.

1.1.4 Der Aufbau des Moduls

Im Projekt „Verantwortung wahrnehmen“ werden seit Herbst 2005 Lehrmodule gezielt für den Bereich Schlüsselqualifikationen entwickelt und umgesetzt, Lehrmodule, die nach der Vermittlung einer allgemeinen ethischen Kompetenz praxisorientiert in Fragen der Berufsethik einführen und als Module dauerhaft im Wahlpflichtbereich Schlüsselqualifikationen etabliert werden sollen.

Das Lehrangebot soll ethische Begrifflichkeit vermitteln, Vertrautheit mit Grundpositionen der Ethik schaffen und die Sensibilität für ethische Fragen in Alltag und Beruf stärken. Die Studierenden sollen somit befähigt und motiviert werden, in ihrem Beruf Verantwortung eigenständig und ethisch reflektiert wahrzunehmen, ihre Position adäquat zu reflektieren und zu kommunizieren.

Die gesellschaftliche Erwartung gegenüber Ethik-Lehre läuft häufig darauf hinaus, dass durch Ethik Werte gesichert, stabilisiert und die soziale Ordnung gestärkt werden soll. Das Lehrmodul „Verantwortung wahrnehmen“ beabsichtigt aber nicht *Werterziehung*, vielmehr geht es um die Unterstützung *emanzipatorischer Interessen*. In der Moderne sind Werte und Normen sowie Begründungsformen strittig; es existiert eine Pluralität, zu der sich die Einzelnen rational verhalten müssen. Auch ein solches Ziel bedeutet, eine bestimmte Haltung zu befördern, im Sinne der unverzichtbaren Bereitschaft, bei Bedarf auch selbstverständlich Scheinendes in Frage zu stellen, auch nach Begründungen zu fragen, ja: Fragen überhaupt auszuhalten. Die vorgesehenen SQ-Lehrmodule sind:

1. *kompetenzorientiert* angelegt und an dem Ziel ausgerichtet, konkrete berufliche Konfliktsituationen künftig adäquat zu bewältigen;

2. *berufsfeldspezifisch* konzipiert, so dass Studierende gezielt ethische Lehrmodule wählen können, die hinsichtlich möglicher Berufswege instruktiv sind;
3. *überfachlich und interdisziplinär* angelegt, denn sie fördern das Urteilsvermögen und die Fähigkeit zum interdisziplinären Arbeiten und tragen damit zugleich zur Aktivierung und Vernetzung der in den Fachstudiengängen erworbenen Kenntnisse und Kompetenzen bei;
4. *realitätsnah und aktuell* hinsichtlich der problemorientierten Lehrinhalte;
5. *voraussetzungsarm* hinsichtlich ethischer oder philosophischer Vorkenntnisse der Studierenden und dennoch
6. *wissenschaftlich anspruchsvoll*, denn sie vermitteln ethische Kenntnisse und Kompetenzen auf dem Stand der aktuellen Diskussion der allgemeinen und bereichsspezifischen Ethik.

Die *Grundkurse* vermitteln Kenntnisse in ethischer Theorie und Begrifflichkeit. Ausgehend von konkreten Beispielen aus dem Alltag und aus dem Berufsleben wird die Sensibilität für ethische Fragen geschärft, ethisches Argumentieren in Diskussionen geübt sowie die Urteilsfähigkeit geschult. Die Studierenden reflektieren ihre Wertorientierungen und moralischen Überzeugungen, indem sie diese vor dem Hintergrund ethischer Theorie kritisch thematisieren und adäquat kommunizieren.

Die *Aufbaukurse* dienen der Ausdifferenzierung und Vertiefung. In Tübingen behandeln sie Grundfragen der Berufsethik (Verantwortung, Rolle, Institution, Macht, Fairness, Hierarchie, Kommunikation) sowie Querschnittsthemen wie Gerechtigkeit und Nachhaltigkeit und konkretisieren diese mit Blick auf unterschiedliche Berufsfelder (Wissenschaft und Technik, Privatwirtschaft, Medien, Verwaltung u. a.) und Bereichsethiken (Wirtschafts-, Wissenschafts- und Medienethik u. a.). Der Freiburger Aufbaukurs „Medien und Ethik“ vermittelt Grundlagen der aktuellen medienethischen Diskussion und nimmt dabei besonders die Frage nach der Verantwortung im Medienhandeln in den Blick. Der zweite Aufbaukurs untersucht das Leitbild der Nachhaltigkeit unter ethischen und konzeptionellen Aspekten und fragt nach den daraus resultierenden Konsequenzen für die berufliche und alltägliche Praxis. Beide Aufbaukurse sind berufsfeldorientiert konzipiert, sie sind von besonderem Interesse für angehende Journalisten oder MedienökonomInnen bzw. Umweltwissenschaftler und zukünftige Manager. Aufgrund ihrer Querschnittsthematik können Studierende aller Fächer an den Kursen mit Gewinn teilnehmen.

In der Seminardiskussion, in der Auseinandersetzung mit Texten und eigenen Alltagsbeobachtungen, aber auch durch mehrere kurze schriftliche Stellungnahmen (Essays oder Lerntagebuch), die jeweils intensiv mit den Lehrenden in Einzelgesprächen besprochen bzw. per E-Mail kommentiert werden, lernen die Studierenden ethisches Argumentieren.

Die *Grund- und Aufbaukurse* stützen sich auf Texte und Materialien aus unterschiedlichen Disziplinen und Kontexten. Neben ausgewählten Passagen aus klassischen und zeitgenössischen philosophischen Texten werden auch Aufsätze aus den Kulturwissenschaften, der Psychologie und der Soziologie verwendet. Als Quellen dienen auch aktuelle Zeitungsmeldungen, Werbung, Filmausschnitte, Comics und Karikaturen, ebenso Alltagsphänomene, welche die Studierenden als Arbeitsauftrag gezielt beobachten sollen (z. B. Einkauf beim Bäcker, eigener TV-Konsum, zukünftige Berufswahl).

Ziel der Grundkurse ist es, einerseits *Wissen* zu vermitteln und andererseits *Kompetenzen* zu stärken. Was den Bereich *Wissen* betrifft, so hat sich die Projektgruppe auf ein *Kerncurriculum* verständigt, das beiden Kursen zugrunde liegt. Zu nennen sind hier:

- Einführung in die Strebsethik anhand von Aristoteles' *Nikomachische Ethik*
- Einführung in den Utilitarismus
- Einführung in die deontologische Ethik: Kant
- Einführung in das Verhältnis von Recht und Moral
- Einführung in den Schlüsselbegriff Verantwortung insbesondere mit Blick auf berufliche Praxis

Neben einem Kerncurriculum wurden auch erste zusätzliche Themenbausteine konzipiert, die flexibel – je nach Interessenlage der Studierenden – einsetzbar sind und die der Ergänzung und Aktualisierung bedürfen.

Im Seminarverlauf war es ein Ziel, gegenüber den Studierenden die Relevanz und Systematik des ausgewählten Kerncurriculums für die aktuelle ethische Diskussion herauszuarbeiten und sich auch der Frage nach dem Verhältnis der vorgestellten Theorien zueinander zu stellen. In systematisierenden Zusammenfassungen der vorherigen Sitzung durch die Lehrenden wurde der Zusammenhang des Lehrstoffs expliziter gemacht. Dabei war es eine zentrale Herausforderung, weder eindeutig und indoktrinär eine einzelne Theorie zu vertreten, noch den Eindruck eines ethischen Relativismus zu erzeugen. Daher wurde in den Tübinger Kursen versucht, die ethischen Theorien mit Blick auf mögliche Komplementarität zu bündeln (wie beispielsweise in Hans Krämers *Integrative Ethik*¹⁰).

Die ausgewählten Problemfälle sollten nicht etwa drastisch und extrem sein, vielmehr standen eher unauffällige Beispiele aus dem Alltag im Zentrum der Arbeit. Ergänzend zu diesem Ansatz, sich vorrangig an alltäglichen Phänomenen und Üblichkeiten zu orientieren, diente die stets mitlaufende Reflexion auf den alltäglichen Sprachgebrauch, auf begriffliche Differenzierungen und auf normative Prämissen, die etwa den Äußerungen der Studierenden zugrunde lagen.

¹⁰ Krämer, Hans: *Integrative Ethik*, Frankfurt a. M. 1995.

Das Kerncurriculum beschreibt zunächst die Wissenskomponente der Kurse, die mit dem Anspruch verknüpft ist, ethische Kompetenz zu stärken. Dabei liegt das Ziel darin, ethische Probleme überhaupt als solche erkennen und beschreiben zu können, die individuelle Urteilskraft zu stärken und so die Fähigkeit zu verantwortlichem Handeln in Alltag und Beruf zu fördern.¹¹

Kompetenzen können aber nicht ohne Übung gefördert werden. Aufbau und Methodik der Kurse suchen daher, solcher Übung Raum zu schaffen. Insbesondere geschieht dies durch:

- Dialogisches Unterrichtsgespräch mit kritischer Betrachtung der erarbeiteten Theorie und kritische Betrachtung von Alltagssituationen;
- Gruppenarbeit (z. B. Stellungnahme zu vorgegebenen Statements);
- Schriftliche Auseinandersetzung mit dem Gelernten im Rahmen eines Essays oder des kontinuierlich geführten Lerntagebuchs;
- Eigenständige mündliche Präsentation in Form von Referaten oder Fallbearbeitungen.

1.1.5 Realisierungen in Tübingen und Freiburg

Trotz vieler gemeinsamer Elemente war die Methodik in Freiburg und in Tübingen bewusst verschieden. In der Tübinger Veranstaltung wurde ein eher dozentenorientiertes Lehrgespräch erprobt. Die einführende Darstellung komplexer ethischer Theorien haben die Dozenten übernommen. In Freiburg überwog hingegen das Prinzip der Lerngemeinschaft.

In beiden Kursen mussten die Studierenden neben der Präsenzzeit im Kurs auch Aufgaben zu Hause erledigen. Der Schwerpunkt in Tübingen lag auf der *Vorbereitung* der Sitzungen. Es waren vor allem verschiedene Texte vorbereitend zu lesen, die dann in der Stunde weiter behandelt wurden. Fragen zur Erschließung der Texte wurden von den Lehrenden zusätzlich gestellt, um die Vorbereitung zu perspektivieren. Zudem wurden die Studierenden gebeten, zwei Essays zu gezielten Aufgabenstellungen zu schreiben. In Freiburg lag der Schwerpunkt auf der Sitzungs-*Nachbereitung* in Form eines Lerntagebuchs.

¹¹ Dietrich, Julia: Ethisch-Philosophische Grundlagenkompetenzen: ein Modell für Studierende und Lehrende. In: *Ethisch-Philosophisches Grundlagenstudium. Ein Studienbuch*, hg. v. Matthias Maring. Münster 2004, S. 15-32.

Tübingen

Der Grundkurs

In einem *ersten* Block werden zunächst intuitive Wertungen der TeilnehmerInnen sichtbar gemacht. An konkreten Fragen, etwa des Umgangs mit Fernsehen und Freizeit, entwerfen die TeilnehmerInnen ihre je eigenen Werthorizonte. Sie lernen zugleich Werte von Bedürfnissen und Interessen zu unterscheiden sowie „höhere“ von „niederen“ Werten. Es wird deutlich, dass die Moderne Schwierigkeiten mit verbindlichen Wertsetzungen hat bzw. ein pluralistisches Verständnis von Werten entwickelte. Der Block wird mit einer Sitzung über das antike Konzept der Tugendethik abgeschlossen. Zentrale Begriffe sind hierbei: Ziel, Glück, Haltung.

Im *zweiten* Block wird die individualistische Perspektive explizit überschritten und nach den normativen Ordnungen der Gesellschaft gefragt. Als Übergang dient beispielsweise eine Reflexion auf das Phänomen Mobilität, das zunächst in der individualistischen Perspektive betrachtet, dann aber rasch auf die gesellschaftliche Ebene und spezifische Vorgaben und Zwänge (Automobilität, Verkehr als Infrastruktur, Regelsystem, Medium des Austauschs) gehoben wird. Die TeilnehmerInnen vertiefen hierbei die Einsicht, dass die verbindende Kraft traditionaler, religiöser, konventioneller oder gar autoritärer Normativität in der Moderne schwindet und zunehmend die eigene Willkür, die freie Entscheidung der Individuen als legitimierende Instanz auftritt, die sich wiederum nur in einem institutionellen Kontext bzw. Rahmen verwirklichen kann.

Im *dritten* Block wird diese Bewegung in den normativen Theorien der Neuzeit sichtbar gemacht und damit zugleich ein begriffliches Instrumentarium zur Verfügung gestellt. Dabei werden die charakteristischen Merkmale moderner Prinzipienethiken am Beispiel des Utilitarismus und der Ethik Kants vorgestellt. Der Block kulminiert in einer Reflexion des Rechts, das einerseits hinsichtlich seiner Funktion und dann in seinem Verhältnis zur Moral diskutiert wird. Die TeilnehmerInnen lernen typische Defizite der Moral kennen, die das Recht (in Grenzen) behebt. Zugleich reflektieren sie die Verwiesenheit des Rechts auf die legitimierende Kraft der Moral.

Im *letzten* Block entwickeln die TeilnehmerInnen ihre Zukunftsperspektiven, indem sie sich selbst als im Beruf stehend vorstellen. Dazu dienen Referate, in denen fallstudienartig Konfliktsituationen aus beruflichen Kontexten dargestellt und systematisierend diskutiert werden. Die TeilnehmerInnen sollen sich als Handelnde in institutionellen Kontexten vorstellen und wertend Stellung zu den möglichst klar vorgetragenen Konflikten nehmen. Dabei sollen sie sich auf die im Seminar erarbeiteten Positionen beziehen.

Die Aufbaukurse

Im *ersten* Block werden in Anknüpfung an den Grundkurs ethische Grundbegriffe und Grundpositionen aufgegriffen und mit Blick auf Fragen der Berufsethik vertieft und ergänzt (Werte – Normen, Recht – Moral, Grundtypen der Ethik, Verantwortungsbegriff, Gerechtigkeit, Nachhaltigkeit).

Im Anschluss daran werden einige handlungstheoretische Grundbegriffe vermittelt. Dabei wird ein Überblick über die Besonderheiten des *Handelns in Institutionen* gegeben. Zentral ist dabei der Rollenbegriff und seine ethischen Implikate (Rollenverantwortung, Überschneidung unterschiedlicher Rollen und Konsequenzen für Verantwortung, Hierarchie von Normen bzw. Verantwortungen). Dabei werden unterschiedliche Typen von Rollen mit Bezug auf die Stellung zum Wissen (1), zur Stellung in der Institution (2) und unterschiedliche Typen von Beziehungen in Institutionen (3) erarbeitet und auf ihre je besonderen Anforderungen befragt.

Im *zweiten* Block werden mögliche *berufliche Tätigkeitsfelder* (Wissenschaft, Privatwirtschaft, Medien, Politik) betrachtet, die zunächst in ihrer Binnenlogik beschrieben werden und dann auf (gegebene, mögliche bzw. zwingend erforderliche) Spielräume für ethisch verantwortetes Handeln hin analysiert werden. Dabei können empirische Arbeiten zu den einzelnen Bereichen (insbesondere auch zum Phänomen der funktionalen Ausdifferenzierung moderner Gesellschaften) herangezogen werden.

Themenschwerpunkte sind hierbei:

- Wissenschaft: Fragen der guten wissenschaftlichen Praxis, zur Bestimmung eines wissenschaftsinternen Ethos und Standards der Forschungsethik, soziale Bedingungen, Funktionen und Folgen von Wissenschaft.
- Politik, politische Institutionen (Parlamente, Verwaltungen, Interessensverbände und andere Nicht-Regierungsorganisationen): Probleme der Politikberatung, Lobbyismus, die Spannung von Öffentlichkeitsarbeit zwischen Information und Werbung.
- Privatwirtschaft: Spannung zwischen legitimem Gewinnstreben und der Verantwortung von Wirtschaftsakteuren als Marktteilnehmer und Wirtschaftsbürger, Fragen der Gerechtigkeit und der Ethik der wirtschaftlichen Rahmenordnung sowie Umweltfragen und Fragen der Nachhaltigkeit.
- Kultur und Medien: Einfluss von Medientechniken und Medieninhalten auf den Begriff des Guten und das Verständnis von Gerechtigkeit, Medien als Teil der Wirtschaft und Teil der Öffentlichkeit.

In einem *dritten* Block erarbeiten die TeilnehmerInnen Fallstudien zu typischen Konfliktlagen und Handlungsspielräumen in beruflichen Kontexten. Leitbegriffe sind dabei Loyalität, Konfliktmanagement und Verantwortung. Ethik-Kodizes von Firmen und Berufsverbänden werden exemplarisch vorgestellt und untersucht und mit Beispielen aus der Praxis angereichert, die zum Teil von eingeladenen Praktikerinnen und Praktikern vorgetragen werden.

Freiburg

Der Grundkurs

Der Begriff „Verantwortung“ bringt sowohl in der Alltagssprache als auch in der fachwissenschaftlichen Diskussion das zentrale Anliegen von Moral und Ethik zum Ausdruck¹². Vor diesem Hintergrund steht das Thema „Verantwortung“ im Zentrum des Freiburger Grundkurses. In Anlehnung an Ropohls Systematisierung des Verantwortungsbegriffs¹³ werden die verschiedenen Dimensionen von Verantwortung thematisiert: *Wer* (Verantwortungssubjekt) ist für *was* (Handlung, Unterlassen) *wann* (retrospektiv – prospektiv) *wofür* (Folgen) *wovor* (Instanz) und *weswegen* (Werte, Normen) verantwortlich?

Im Verlauf des Kurses vertiefen die Studierenden diese Dimensionen. So wird die Frage nach dem Subjekt (*wer?*) der Verantwortung im Zusammenhang mit der Frage nach dem Verhältnis von individueller und korporativer Verantwortung diskutiert und anhand aktueller Fallbeispiele bearbeitet. Von Verantwortung kann nicht sinnvoll gesprochen werden, ohne einen normativen Bezug (*weswegen?*) aufzuzeigen. Demgemäß erarbeiten die Studierenden zentrale ethische Theorien wie den Utilitarismus, die Ethik Kants sowie die Aristotelische Strebensethik und befassen sich mit der Frage nach dem Verhältnis der Theorien zueinander.

Die Instanz (*wovor?*) von Verantwortung wird in der Diskussion des Verhältnisses von Recht und Moral in den Blick genommen. Die zeitliche Dimension (*wann?*) wird ausgeweitet auf die Frage nach der Verantwortung gegenüber zukünftigen Generationen. Ausgehend von Hans Jonas' Zukunftsethik wird das Thema „intergenerationelle Gerechtigkeit“ diskutiert und – als Ausblick auf einen der beiden Aufbaukurse – sein Bezug zum Begriff der Nachhaltigkeit aufgezeigt. In diesem Zusammenhang stellt sich in besonderer Weise die Frage, ob Verantwortung gleichermaßen für vorhersehbare und unvorhersehbare Folgen (*wofür?*) zu übernehmen ist.¹⁴

Gerade für die berufsethische Perspektive, der sich der Kurs verpflichtet weiß, ist der Gegenstand der Verantwortung (*was?*) bedeutsam und damit auch die Frage, ob Unterlassen dieselbe moralische Relevanz zukommt wie Handeln. Des weiteren werden in diesem Kontext auch Verantwortungskollisionen sowie das Problem der Verantwortungsdiffusion thematisiert.

¹² Vgl. Werner, Micha H.: Artikel „Verantwortung“, in: *Handbuch Ethik*, hg. v. Marcus Düwell/ Christoph Hübenthal/ Micha H. Werner. Stuttgart 2006, S. 541-548; Bayertz, Kurt: Eine kurze Geschichte der Verantwortung. In: *Verantwortung: Prinzip oder Problem?*, hg. v. Kurt Bayertz. Darmstadt 1995, S. 3-71.

¹³ Vgl. Ropohl, Günther: Das Risiko im Prinzip Verantwortung. In: *Ethik und Sozialwissenschaften* 5 (1994), S. 109-120.

¹⁴ Unter dem Aspekt der Folgenbetrachtung wurde der Begriff der Verantwortung in die Technikethik eingeführt. Vgl. hierzu Grunwald, Armin: Artikel „Technikethik“. In: *Handbuch Ethik*, hg. v. Marcus Düwell/ Christoph Hübenthal/ Micha H. Werner. Stuttgart 2006, S. 283-287; Skorupinski, Barbara, u. Konrad Ott: *Technikfolgenabschätzung und Ethik*, Zürich 2000.

Anhand von Fallbeispielen aus unterschiedlichen Bereichsethiken wird die Frage nach verantwortlichem Handeln weiter konkretisiert; die Studierenden können dabei ihren beruflichen Plänen entsprechend auswählen (z. B. Ingenieursethik, Umweltethik, Medizinethik, Medienethik). Die erarbeiteten theoretischen Kenntnisse sollen die KursteilnehmerInnen befähigen und motivieren, ethische Probleme eigenständig zu erarbeiten und in eine Fachdiskussion einzubringen.¹⁵

Methodisch folgt der Freiburger Grundkurs dem Konzept des Kooperativen Lernens.¹⁶ Die Studierenden werden zur Mitarbeit aktiviert und erarbeiten sich zentrale Inhalte gemeinsam. Dabei werden den jeweiligen Inhalten angemessen verschiedene aktivierende Methoden wie Rollenspiele, Debatten oder Textarbeit in Gruppen eingesetzt. Dieser partizipatorische Ansatz ermöglicht tiefen- und anwendungsorientiertes Lernen, bei dem auch Problemlösungsstrategien erworben und angewandt werden.

Einen weiteren wichtigen Baustein des didaktischen Konzeptes stellt das regelmäßige Verfassen eines Lerntagebuchs¹⁷ als Nachbereitung der Sitzungen dar. Die Lerntagebücher sollen die Lernenden zur vertieften Reflexion anregen: zum einen auf einer inhaltlichen Ebene, die eine protokollartige Wiedergabe übersteigt, zum anderen aber auch auf der Ebene einer Reflexion des eigenen Lernens. Die Studierenden können nach jeder Seminarsitzung frei entscheiden, welche Themen des Seminars ihnen eine vertiefte Auseinandersetzung wert sind. „Die kognitive Komponente, also die inhaltliche Verarbeitung des Lernstoffes, wird zunächst dadurch vertieft, dass überhaupt eine regelmäßige Nachbereitung stattfindet. Ein zweiter Aspekt ist aber, dass durch diese Regelmäßigkeit auch eine explizite Aufforderung an den Lernenden ergeht, einen eigenen ‚roten Faden‘ durch die Folge der einzelnen Lernepisoden zu legen, also die einzelnen Themen eigenständig kognitiv miteinander zu verknüpfen.“¹⁸

Das Lerntagebuch ermöglicht den Studierenden, Querverbindungen zu anderen Veranstaltungen (z. B. ihrer Studienfächer) und auch zu eigenen lebensweltlichen

¹⁵ Eine Hilfestellung zur strukturierten Bearbeitung ethischer Fragestellungen bieten die von Julia Dietrich vorgeschlagenen Arbeitsfragen. Vgl. Dietrich, Julia: Ethisch-Philosophische Grundlagenkompetenzen: ein Modell für Studierende und Lehrende.

¹⁶ Vgl. Arbeitsgruppe Hochschuldidaktische Weiterbildung an der Universität Freiburg i. Br. (Hg.): *Besser Lehren. Praxisorientierte Anregungen und Hilfen für Lehrende in Hochschule und Weiterbildung*. Heft 3: Methoden zur Förderung aktiven Lernens. Freiburg i. Br. 2001; Reinmann-Rothmeier, Gabi, u. Heinz Mandl: Analyse und Förderung kooperativen Lernens in netzbasierten Umgebungen. In: *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie* 34/1 (2002), S. 44-57.

¹⁷ Im Freiburger Grundkurs wird das Lerntagebuch in der Form eingesetzt, wie es Rambow und Nückles vorschlagen (vgl. Rambow, Riklef, u. Matthias Nückles: Der Einsatz des Lerntagebuchs in der Hochschullehre. In: *Das Hochschulwesen* 50/3 (2002), S. 113-120) und grenzt sich hiermit von einer rein privaten Form der schriftlichen Nachbereitung ab, die nicht von dem/der Lehrenden eingesehen wird (z. B. in Bräuer, Gerd: *Schreiben als reflexive Praxis. Tagebuch, Arbeitsjournal, Portfolio*, Freiburg i. Br. 2000). Statt Lerntagebuch verwenden andere Autoren den Begriff „Studententagebuch“, z. B. Kornmann, Reimer: *Das Studententagebuch. Ein neues Mittel zum Leistungsnachweis und zur Evaluation der Lehrqualität*. In: *Neues Handbuch Hochschullehre*, hg. v. Brigitte Berendt/ Hans-Peter Voss/ Johannes Wildt. Stuttgart 2003.

¹⁸ Rambow/ Nückles, Der Einsatz des Lerntagebuchs in der Hochschullehre, S. 114.

Erfahrungen herzustellen. Die Studierenden schätzen es zudem, durch das Lerntagebuch Kompetenzen im Bereich Textproduktion zu erwerben. Nicht zuletzt hat das Lerntagebuch für die Lehrenden eine Rückmeldefunktion: „Die Lerntagebücher können zum Einen explizit bewertende Stellungnahmen enthalten, zum Anderen liefern sie aber auch in den stärker deskriptiven Teilen Hinweise darauf, welche inhaltlichen Gesichtspunkte von den Lernenden auf welche Weise aufgenommen wurden, welche der eingesetzten Lehrformen effektiv waren, und wo es eventuell zur Entwicklung von Fehlkonzepten gekommen ist [...]. Das Lerntagebuch kann der/dem Lehrenden Informationen in einer Breite liefern, wie sie auf anderem Wege kaum zu gewinnen sind. Allerdings erfordert eine sinnvolle Auswertung und Nutzung dieser Informationen auch Zeit und eine Bereitschaft zur Auseinandersetzung, die über das übliche Ausmaß hinaus geht.“¹⁹

Der Aufbaukurs „Medien und Ethik“

In einem ersten Schritt wird der Frage nach der Notwendigkeit einer ethischen Reflexion (massen-)medialer Kommunikation nachgegangen. Auf der Grundlage erster Antwortversuche der Studierenden werden hierzu u. a. folgende Bereiche in den Blick genommen:

- Im Rückgriff auf den Grundkurs wird das Verhältnis (Medien-) Recht und (Medien-) Ethik thematisiert. Die Studierenden lernen die medienrechtlichen Grundlagen kennen (z. B. Mediengrundrechte in Art. 5 GG) und erarbeiten die Bedeutung der Ethik vor und neben dem Recht.
- Es erfolgt eine erste medienethisch angeleitete Analyse des Mediensystems im Hinblick auf seine Leistungen und Dysfunktionalitäten (z. B. unidirektionale Kommunikationsströme, ökonomische Imperative).
- In demokratisch verfassten Gesellschaften werden den Massenmedien demokratietheoretische Aufgaben wie Informations- oder Meinungsbildung, aber auch gesellschaftspolitische Funktionen (z. B. Integrationsfunktion) zugeschrieben. Die Studierenden sollen die damit verbundenen normativen Grundannahmen sowie die grundlegende gesellschaftliche Bedeutung der Massenmedien und die Verantwortung der Medienhandelnden erkennen.

Exemplarisch wird im Anschluss daran die Forderung nach wahrheitsgemäßer Berichterstattung und die damit verbundene Frage nach dem Wirklichkeitsbegriff, der medialen Handeln zugrunde liegt, diskutiert. Die gewonnenen theoretischen Erkenntnisse werden mit einem Gast aus der Praxis (z. B. ein TV-Journalist) vertieft.

In einem weiteren Schritt rückt die Frage nach der Verantwortung im Medienhandeln in den Blick. Vor allem konkurrierende Rollenverantwortungen und die sich daraus ergebenden Kollisionen werden thematisiert; aber auch das Problem der Identifizierung

¹⁹ Ebd., S. 115.

einzelner Handlungsträger gerade in der arbeitsteiligen Medienproduktion. Kritisch wird in diesem Zusammenhang der Beitrag von Berufskodizes analysiert, z. B. die Publizistischen Grundsätze (Pressekodex) des Deutschen Presserates oder der Schweizer Pressekodex.

Vor diesem Hintergrund werden aktuelle medienethische Entwürfe vorgestellt. Verantwortungsethische Ansätze werden hier ebenso diskutiert wie systemtheoretische oder publikumsethische Modelle. Die Studierenden sollen die Vielfalt medienethischer Begründungsversuche kennen lernen und auf dieser Grundlage moralische Konfliktsituationen analysieren und medienethische Entscheidungsstrategien entwickeln.

Für einen den Kurs abschließenden Projekttag erarbeiten die Studierenden in Gruppenarbeit selbständig aktuelle Themenfelder der Medienethik. Die Studierenden können das Thema dabei ihren Interessen und Berufswünschen entsprechend auswählen, z. B. aus den Bereichen Produktion, Distribution und Rezeption; aber auch die Einflussgrößen Politik und Markt können als Arbeitsthema gewählt werden. Denkbare Themen sind ungleicher Zugang zum Internet, ethische Grenzen von Unterhaltungsshows, usw.

Insgesamt will sich der Kurs nicht nur in kasuistischer Fallanalyse auf Einzelphänomene beschränken, sondern den Gesamtprozess medialer Kommunikation in seinen Strukturen betrachten und von dorthier die ethisch relevanten Fragestellungen erheben. Die einzelnen Arbeitsergebnisse werden mit Gästen aus der Praxis diskutiert, um so eine Verbindung zur späteren beruflichen Tätigkeit der Studierenden herzustellen. Zielgruppe des Kurses sind zum einen Studierende, die einen Beruf in der Medienbranche anstreben, aber auch alle anderen Studierenden, die als Medienkonsumenten in das Mediengeschehen eingebunden sind.

Der Aufbaukurs „Nachhaltigkeit“

Inhaltlich gliedert sich der Kurs in vier Blöcke. Im ersten Block werden die ethischen Grundlagen des Nachhaltigkeitskonzeptes erarbeitet. Hier stehen die Frage „Warum Nachhaltigkeit“, das Verhältnis des Nachhaltigkeitskonzeptes zur Umweltethik sowie Gerechtigkeitstheorien (z. B. Rawls) im Zentrum.

Der zweite Block widmet sich der konzeptionellen Ebene. Thema sind zentrale Dissonanzen innerhalb des Nachhaltigkeitsdiskurses wie z. B. der zwischen den Konzepten starker und schwacher Nachhaltigkeit mit seiner Frage nach der Substituierbarkeit von „Natur“ oder die Diskussion um Ein- oder Mehr-Säulen-Modelle, die das Verhältnis der Bereiche Ökologie, Ökonomie und Soziales zueinander thematisieren. Während Ein-Säulen-Modelle die Dominanz eines Bereiches (meistens der Ökologie) postulieren, verweisen Mehr-Säulen-Modelle auf die Gleichberechtigung aller Bereiche.

Im dritten Block geht es zentral um die Frage, welche allgemeinen Regeln und Leitlinien postuliert werden. Ist z. B. die Forderung nach einer Änderung des Lebensstils

(Suffizienz-Strategie) ethisch zu begründen? Welche Organe und Institutionen befassen sich von lokaler bis globaler Ebene auf welche Weise mit der Umsetzung von Nachhaltigkeit? Wie könnte man Nachhaltigkeit überhaupt messen, und welche – z.T. verdeckten – normativen Annahmen sind in Indikatorensystemen bzw. aggregierten Nachhaltigkeitsindikatoren enthalten?

Im letzten Block wird die Theorie der Nachhaltigkeit auf konkrete Anwendungsgebiete übertragen. Vor dem Hintergrund der im Kurs erworbenen Kenntnisse bearbeiten die Studierenden im Rahmen von Projektgruppenarbeit selbst gewählte Teilaspekte bereits vorgegebener Rahmenthemen wie z. B. Klimawandel, Wasserwirtschaft oder Lebensstil (mögliche Teilaspekte könnten hier CO₂-Emissionshandel, Wasserversorgung, Mobilität sein). Sowohl die Gruppenarbeit als auch die anschließende Präsentation und Diskussion im Plenum stellt einen direkten Bezug zwischen der Theorie der Nachhaltigkeit und der je eigenen persönlichen bzw. (antizipierten) beruflichen Perspektive der KursteilnehmerInnen her.

Als didaktisches Konzept wird – wie schon im Grundkurs – die Etablierung einer Lernendengemeinschaft verfolgt, in der anhand verschiedener Formen von Gruppenarbeit zusammen mit gezielten Inputs in Form von Referaten oder Kurzvorträgen der Stoff gemeinsam erarbeitet wird. Das Instrument des Lerntagebuchs wird in einer freieren Form weitergeführt, d.h. es werden über den gesamten Kursverlauf hinweg insgesamt vier bis fünf Lerntagebucheinträge verlangt. Daneben sind punktuell Hausaufgaben vorgesehen, z. B. Rechercheaufgaben oder die vorbereitende Lektüre von Texten. Generell gilt jedoch auch für den Aufbaukurs, dass der Schwerpunkt eher auf der Nachbereitung liegt.

Zielgruppe des Aufbaukurses „Nachhaltigkeit“ sind Studierende aller Fächer, insbesondere Studierende der Natur- und Geowissenschaften. Da in diesen Fächern Nachhaltigkeit oft aus einer naturwissenschaftlichen Perspektive betrachtet wird und normative Fragen – wenn überhaupt – nur am Rande thematisiert werden, dürfte die Auseinandersetzung mit den ethischen Aspekten des Nachhaltigkeitskonzeptes für sie einen neuen, bereichernden Blickwinkel eröffnen.

1.1.6 Erste Erfahrungen

Resonanz

Es wurden an den Universitäten Tübingen und Freiburg bis zum Frühjahr 2007 jeweils zwei Grundkurse durchgeführt. In allen diesen Kursen beteiligten sich die Studierenden im gesamten Kursverlauf aktiv am Kursgeschehen und dies auf hohem Niveau. Insgesamt wurde ihr Interesse an ethischen Themen gestärkt, dies zeigt auch das große Interesse, am folgenden Aufbaukurs teilzunehmen.

An beiden Universitäten wird in den Fachbereichen mit Bachelor-Studiengängen das Projekt nachdrücklich begrüßt. Mit den kooperierenden Fachbereichen wird eng zu-

sammengearbeitet. Für Tübingen sind zu nennen: die Geowissenschaften, die Politikwissenschaft, das Seminar für Allgemeine Rhetorik, das Wilhelm-Schickard-Institut für Informatik sowie die Juristische Fakultät; für Freiburg sind zu nennen: die Fakultät für Forst- und Umweltwissenschaften sowie die Philologische Fakultät (v.a. der BA-Studiengang FrankoMedia). Sie unterstützen das Vorhaben, Ethik-Veranstaltungen in die Bachelor-Ausbildung zu integrieren und empfehlen ihren Studierenden, bereits an den Pilotveranstaltungen teilzunehmen. Darüber hinaus zeichnet sich sowohl in Tübingen als auch in Freiburg mit weiteren Fachbereichen ein stetiger Zuwachs an Kooperationen ab.

Die Klientel besteht aus Studierenden, die nur zum Teil bereits ein klares Berufsziel haben und nur zum Teil auf erste berufliche Erfahrungen zurückgreifen können, aus Studierenden der Natur-, Sozial- und Geisteswissenschaften verschiedenen Semesters (1.-10. Semester) mit entsprechend verschieden ausgeprägten Vorkenntnissen aus dem Studium und insbesondere aus der Philosophie.

Das Fächerspektrum der Teilnehmenden war in allen bisherigen Kursen sehr weit – es reichte von Mikrosystemtechnik über Literaturwissenschaft bis hin zu Waldwirtschaft und Umwelt oder Jura. Die Studierenden, die an den Kursen des Projektes teilnahmen, beurteilten diese Kurse einstimmig positiv. Dies belegen auch die durchgeführten Evaluationen und das weitere Feedback der Studierenden. Auch die Lernerfolge der Studierenden sind nach Meinung der Dozierenden insgesamt vielversprechend. Es ist eine klare Leistungssteigerung und ein deutlicher Kompetenzgewinn im Kursverlauf zu erkennen. Die Studierenden werden merklich befähigt, ethische Probleme als solche zu erkennen und sie auch eigenständig zu bearbeiten und zu kommunizieren. Der erfreuliche Zulauf aus so unterschiedlichen Fächern belegt ein starkes Interesse der Studierenden an ethischen Fragestellungen, belebt die Veranstaltungen und verschafft darüber hinaus den Studierenden die Möglichkeit, sich in interdisziplinären Debatten zu üben und somit die vielfach geforderte Schnittstellenkompetenz zu entwickeln. In der Pluralität der vertretenen Fächer werden die Studierenden herausgefordert, problembezogen zu diskutieren und hierbei auch andere Fachkulturen, andere methodische Prämissen wahrzunehmen und an diese auch produktiv anzuknüpfen. Zugleich liegt in der Pluralität der vertretenen Fachwissenschaften eine besondere Herausforderung für die DozentInnen, da nicht nur sehr heterogene Vorkenntnisse bestehen, sondern auch ganz unterschiedliche Fachkulturen integriert werden müssen.

Spannungsfelder und offene Fragen

Ethik im Bereich *Schlüsselqualifikationen* anzubieten, wirft die Frage auf, inwiefern dies überhaupt ein adäquater Ort für die Ethik-Lehre ist, ob die dort domierenden funktionalen Intentionen bzw. Erwartungen dem Ziel ethischer Bildung womöglich zuwider laufen.

Welche *Ziele* verfolgt das Modul mit Blick auf die *Berufsethik*? Geht es darum, *Friktionen* in der Arbeitswelt zu beheben, indem soziale Kompetenz gebildet wird, die dabei hilft, Konflikte nur abzupuffern? Oder *befördert* die gestärkte ethische Sensibilität und Einsicht in allgemeine Verpflichtungen Friktionen, ja ruft sie erst solche hervor? Geht es darum *Helden* in der Arbeitswelt zu schaffen, also *whistle blower* zum Beispiel, die ungeachtet möglicher Risiken öffentlich auf Fehlverhalten hinweisen? Die Diskussionen im Projektteam liefern sehr bald darauf hinaus, solche strikten Alternativen auszuschlagen. Es geht darum, Kompetenzen bei Einzelnen zu schaffen, die im Rahmen vorhandener Strukturen zwar durchaus kooperieren können, zugleich aber den strukturellen Rahmen ihres Handelns vor dem Hintergrund normativer Erwägungen zu reflektieren vermögen und so darauf hinwirken können, die gegebenen Strukturen so zu entwickeln, dass es keiner moralischen Helden bedarf. Das könnte heißen, dass durchaus einerseits eine höhere Funktionalität und Effizienz in Arbeitsprozessen bewirkt wird, diese Arbeitsprozesse andererseits aber intern mit Blick auf *Ziele* und *Mittel* von den Beteiligten ethisch sensibel beurteilt werden. Die Intention berufsethischer Bildung betrifft daher nicht nur das jeweilige unmittelbare Arbeitsergebnis, sondern stets auch den strukturellen Rahmen, der im Sinne lernender Institutionen zu gestalten ist.

Wird Ethik im Bereich *Schlüsselqualifikationen* womöglich nur zu einem Anhängsel im Studium, ein beliebiger ‚Schlüssel‘ zur Hebung der jeweiligen Berufschancen? Wie nimmt sich Ethik aus – in der Nachbarschaft mit Kursen zu Präsentations-, Bewerbungs-, Lern- und Arbeitstechniken? Welche Vorteile und Nachteile hat es, Ethik als eine wählbare Zusatzqualifikation zu etablieren?

Ethische Kompetenz hat durchaus Berührungspunkte mit *soft skills*, reicht aber darüber hinaus. Zwar berührt die Diskussion ethischer Fragen nahezu alle Kompetenzbereiche, die im Bereich Schlüsselqualifikationen angesprochen werden: Allgemeines Basiswissen, Kommunikationskompetenz, Soziale Kompetenz, Persönlichkeitskompetenz, Berufsfeldorientierung.²⁰ Darüber hinaus provoziert aber die Beschäftigung mit Ethik eine objektivierende Einstellung auch gegenüber den je eigenen Werthaltungen und normativen Überzeugungen. Diese werden in den Modus von Hypothesen gesetzt und auf ihre rationale Begründbarkeit hin befragt. In Fragen der Ethik einführen heißt daher auch, die Erwartungen der Studierenden sachgerecht anzupassen und die mögliche Rolle eines Ethik-Lehrenden zu bestimmen und einzugrenzen und ebenso die unverzichtbare Mitarbeit und Leistung der Studierenden klar zu stellen. Die stets mitlaufenden funktionalen Erwartungen der Studierenden gegenüber einem berufsethisches ausgerichteten Modul im Bereich Schlüsselqualifikationen werden dabei auch auf der Ebene des Lehrstoffs zugleich ein reflektierter Gegenstand und somit produktiv gewendet. Die Unmittelbarkeit der Moral und der z.T. pragmatisch orientierten Lernziele werden so gleichermaßen in der Diskussion zur Reflexion gebracht.

²⁰ Mit dieser systematischen Aufzählung beziehen wir uns auf die Gliederung des Lehrangebotes des *Career Service* der Universität Tübingen.

1.1.7 Fazit

Fassen wir das Lernangebot dieses Projektes zusammen. Es bietet den Studierenden die Möglichkeit, sich im Bereich SQ mit einem spezifischen Schwerpunkt zu profilieren, da sie:

1. Grundkenntnisse der Allgemeinen Ethik und exemplarischer Bereichsethiken erwerben,
2. eigene Lebensziele und Prioritäten ethisch reflektieren,
3. ethisch relevante Probleme vor dem Hintergrund ethischer Theorie reflektieren, beschreiben und situationsadäquat (mündlich und schriftlich) kommunizieren,
4. Entscheidungen in ethisch relevanten Konflikt-Situationen finden und sprachlich rational vertreten,
5. ethisches Argumentieren in Seminarsitzungen und Einzelgesprächen mit den Lehrenden üben,
6. typische Konfliktsituationen in beruflichen Tätigkeiten antizipieren,
7. die eigene Urteils-, Sozial- und Kommunikationskompetenz fördern,
8. interdisziplinäre Diskussionen und Kooperationen üben, indem sie die eigene fachwissenschaftliche Perspektive einbringen und erweitern,
9. mit Vertretern aus der beruflichen Praxis über berufsethische Themen in Austausch kommen, und somit
10. die Relevanz der eigenen Fachwissenschaft in Anwendungskontexten ethisch reflektieren.

Für das Lehrangebot der Universitäten ergeben sich folgende Perspektiven:

1. Die Etablierung von Lehrmodulen mit ethischen Fragestellungen im SQ-Bereich kommt einem häufig geäußerten Interesse von Studierenden und Lehrenden entgegen.
2. Berufsfeldbezogene ethische Lehrmodule ermöglichen die praxisorientierte Aktivierung fachwissenschaftlicher Kenntnisse bereits innerhalb des Studiums und tragen dadurch sowohl zur Steigerung der Lernmotivation wie auch zu einer inhaltlichen Verzahnung zwischen den Fachstudiengängen und dem Lehrangebot im SQ-Bereich bei.
3. Die Implementierung von ethischen Lehrmodulen im SQ-Bereich, die den oben genannten Anforderungen entsprechen, bietet die Möglichkeit, den Praxisbezug der BA/BSc-Studiengänge zu stärken und dabei zugleich einen anspruchsvollen Begriff universitärer Bildung im Sinne eines nicht-reduktiven Wissenschaftsverständnisses aktiv umzusetzen.

4. Das Lehrangebot des Projekts „Verantwortung wahrnehmen“ ist allerdings nicht mit dem EPG identisch; es ersetzt auch nicht die in einzelnen Studiengängen der Fakultäten (Biologie, Philosophie und Geschichte, Theologie u. a.) bereits etablierten oder noch einzurichtenden fachspezifischen Ethik-Module und Ethik-Lehreinheiten.
5. Die Etablierung von Lehrmodulen mit explizit berufsfeldbezogener ethischer Thematik ist nicht nur ein Bestandteil, sondern auch ein deutlich sichtbares Zeichen einer verantwortungsbewussten Wissenschaftskultur der Universitäten.

1.2 Die Tübinger Kurse des Projekts „Verantwortung wahrnehmen“: Entwicklungen, Erfahrungen, Standards (Jochen Fehling, Friedrike Schick)

Nach der Pilotphase, d.h. seit dem WiSe 2007/08 wurde das Projekt von der Universität Tübingen aus Studiengebühren weiterfinanziert und fortgeführt. Was sind hier die inhaltlich und methodisch relevanten Entwicklungen in der Konzeption und Durchführung des Lehrangebots für „Ethik als Schlüsselkompetenz“? Zu nennen sind hier drei Aspekte, nämlich erstens die Struktur des Lehrangebots, zweitens die methodische Umsetzung des berufsethischen Schwerpunkts und drittens der Aspekt der Inter- und Transdisziplinarität der Kurse. Hieran schließt sich ein Bericht über die Evaluation der Kurse in Tübingen an.

1.2.1 Struktur des Lehrangebots: Einführungs- und Themenkurse

Die allgemeine Einteilung des Lehrangebots in einen Kurs, der hauptsächlich den Grundlagen der allgemeinen Ethik gewidmet ist, einerseits und fach- und berufsethisch spezialisierte Kurse andererseits ist erhalten geblieben. Um jedoch schon im Namen kenntlich zu machen, dass die Kurse unabhängig voneinander besucht werden können, sind die beiden Kurstypen nicht mehr als Grund- bzw. Aufbaukurs bezeichnet, sondern als Einführungs- bzw. Themenkurs.

Die Themenkurse sind zum einen Fragen der fachspezifischen angewandten Ethik und zum anderen allgemein berufsrelevanten ethischen Querschnittsthemen gewidmet. Exemplarisch für den zweiten Thementyp ist der in Tübingen über mehrere Semester erprobte Kurs „Der flexible Mensch. Anforderungen der modernen Berufswelt in ethischer Perspektive“. Eine Verbindung fachspezifischer mit allgemeinen Fragen liegt hingegen mit dem ebenfalls über mehrere Semester erprobten Kurs „Fair handeln. Ethische Perspektiven im Wirtschaftsleben“ vor. Da wirtschaftsethische Themen in den letzten Semestern auf ein starkes Interesse seitens der Studierenden und hier besonders von Studierenden wirtschaftswissenschaftlicher Fächer gestoßen sind, hat sich der fachethische Anteil des Lehrangebots Ethik als Schlüsselqualifikation in diesem Zeitraum entsprechend auf wirtschaftsethische Fragestellungen konzentriert. In diesem Feld konnte auch die Kombination der ökonomischen und philosophischen Fachkompetenzen der beteiligten Lehr-Tandems besonders gut genutzt werden.

Wie die Einführungs- und Themenkurse im Einzelnen konzipiert sind, ist in Teil 2 – „Kursberichte“ – dokumentiert. Für die dort vorgestellten Konzeptionen gilt allgemein, dass sie auf der Grundlage eines stetigen Erfahrungsaustausches unter den Lehrenden und vor allem auch auf der Grundlage von systematischen Evaluationen weiterentwickelt worden sind. Der Evaluation dienten zum einen die zu jedem Kursende an die Teilnehmenden ausgegebenen Fragebögen des Career Service; diese Bögen bieten

auch Raum für inhaltlich formulierte Rückmeldungen, Kritik, Anregungen und Wünsche. Zum anderen sind für die Weiterentwicklung der Kurskonzeptionen persönliche Gespräche mit Teilnehmern am Ende des Seminars und auch in den Einzelgesprächen während der Seminarlaufzeit maßgeblich und hilfreich gewesen.

1.2.2 Zum Schwerpunkt Berufsethik

Mit der Grundsatzentscheidung, neben Fragen der allgemeinen und der fachspezifischen Ethik auch einen berufsethischen Schwerpunkt in das Lehrangebot aufzunehmen²¹, rückte auch in methodischer Hinsicht die Frage ins Zentrum, wie berufsethische Reflexion in die Einführungs- und Themenkurse integriert werden kann. Wie ist diese Integration so zu gestalten, dass sie für Studierende mit ganz unterschiedlichen Fachhintergründen und auch ganz unterschiedlichen zukünftigen Berufsprofilen einen Erkenntnisgewinn verspricht?

In methodischer Hinsicht hat sich hier die folgende dreistufige Gliederung von Reflektions- und Bearbeitungsebenen im Seminar als hilfreich erwiesen: (Zum Begriff der Berufsethik selbst vgl. im Konzeptionsartikel, S. 10f.).

1. Auf der ersten Stufe werden *konkrete praktische* Fälle aufgenommen. Zwei Falltypen bieten sich in diesem Kontext besonders an: Zum einen eignen sich echte oder fiktive Fälle berufsbezogener Entscheidungssituationen eines Einzelnen, und hier besonders Fälle, in denen sich verschiedene Verantwortungsebenen (individuelle, korporative, gesellschaftliche) unterscheiden lassen; solche Fälle laden im ersten Zugang zur Wahrnehmung aus unterschiedlichen Perspektiven und auch zu gegensätzlichen Stellungnahmen ein. Zum anderen lassen sich Beispiele von Standes- und Unternehmenskodizes heranziehen, die das normative Selbstverständnis eines Berufsstandes bzw. eines Unternehmens dokumentieren.
2. Auf der zweiten Stufe gilt es, die auf der ersten Stufe beobachteten einzelnen Urteile und Verhaltensnormierungen auf die *Maßstäbe* in Gestalt zugrundeliegender *normativ gehaltvoller Berufs- und Rollenbilder* hin zu analysieren und diese explizit zu machen. Zu dieser Stufe der Freilegung von Leitvorstellungen gehört auch die Bestimmung des Verhältnisses eines solchen Berufs- oder Rollenbilds zu einem größeren sozialen Kontext.
3. Auf der dritten Stufe werden die auf den vorigen Stufen implizit zugrundeliegenden *allgemeinen Prinzipien* freigelegt, die in die jeweilige Idee eines guten oder eines gerechten Zusammenlebens, einer guten oder einer gerechten Gesellschaft und eines guten Lebens des Einzelnen in ihr eingegangen sind. Auf dieser Stufe konvergiert die berufsethische Reflexion mit Grundlagenreflexionen der normativen und der Metaethik – was nicht heißt, dass jene in diese aufzulösen wäre. Viel-

²¹ Vgl. Berendes/ Mildenerberger/ Steiner/ Trübswetter: Ethik als Schlüsselqualifikation, S. 143-145. S. 9-11 in diesem Band.

mehr zielt die gestufte berufsethische Reflexion darauf, normative Rahmenannahmen von bereichsspezifischen Normen zu unterscheiden und beider Verhältnis zu bestimmen.²²

1.2.3 Inter- und Transdisziplinarität der Kurse

Stark prägend für die Kurse in Tübingen war die Inter- und Transdisziplinarität. In der Konzeption und der Durchführung aller Seminare hat sich die Form des Team-Teachings mit einem fächerübergreifenden Tandem als besonders fruchtbar erwiesen. Es geht dabei nicht darum, Fachwissenschaft und allgemeine Ethik mechanisch auf einander anzuwenden, sondern mehr darum, die in der Ethik wie in jeder Fachwissenschaft vorliegenden Sach- und Werturteile explizit werden zu lassen.

Wie im Konzeptionsartikel festgehalten, stehen die Ethikkurse im Bereich der Schlüsselqualifikationen Studierenden aller Fachrichtungen offen und sind auch in der didaktischen Anlage explizit interdisziplinär ausgerichtet. Nach den bisherigen Erfahrungen ist das Fächerspektrum der Teilnehmenden in den einzelnen Kursen entsprechend weit.

Zwar ist bei stärker bereichsspezifischen Kursthemen oft der Anteil von Teilnehmenden aus den entsprechenden Fachbereichen größer (so bei wirtschaftsethischen Themenkursen der Anteil von Studierenden aus der Ökonomik), doch insgesamt ist die fachliche Identität der Teilnehmenden in aller Regel stark diversifiziert: Zuspruch kommt aus Gesellschafts- und Geisteswissenschaften, Natur- und Ingenieurwissenschaften.

Diese heterogene fachliche Identität der Studenten führt zu spezifischen Chancen und Herausforderungen für Teilnehmende und Lehrende. Die Redebeiträge müssen für Fachfremde verständlich sein, Fachtermini und -konzepte können nicht länger unhinterfragt und zuweilen begriffliche Unschärfen übertüchelt argumentativ verwandt werden. Auf diese Weise öffnen sich Wege für eine Einordnung des eigenen Fachwissens und des eigenen normativen Standpunkts in den „größeren Zusammenhang“. Das spezifisch Ethische an der Interdisziplinarität der Kurse ist dabei die Aufhebung der strikten Trennung von (positiver) Fachwissenschaft, den angrenzenden Fachwissenschaften und der normativen Dimension jeglicher Fachwissenschaft.

Mit dieser Fokussierung treten die Kurse über den Raum der wissenschaftlichen Disziplinen hinaus transdisziplinär in den gesellschaftlichen Diskurs über die übergeordnete Frage „Wie wollen wir leben?“ ein. Konkret fassbar wird die Transdisziplinarität, wenn Fallbeispiele aus dem Tagesgeschehen besprochen werden, prototypische „Fälle“ als Hausaufgabe zu „lösen“ sind oder Studierende Fälle aus ihrer Erfahrung zum Kurs „mitbringen“. Auch durch Sitzungen, in denen ein Gast aus der Berufswelt mit einer beson-

²² Zu einer Anwendung dieser Unterscheidung von Reflexionsstufen siehe die Erläuterungen zum Fall George in Abschnitt 2.1.3., S. 45.

deren Sensibilität für ethische Fragen mit den Studierenden ins Gespräch kommt, sind die Kurse mit der nicht-universitären Berufswelt verbunden.

1.2.4 Evaluation

Einzelevaluationen der Kurse dürfen gemäß dem baden-württembergischen Datenschutzgesetz nicht veröffentlicht werden. Für die Kurse ab dem Wintersemester 2007/08 bis zum Sommersemester 2009²³ liegt jedoch eine Zusammenfassung der Evaluationen vor.

Aus der Evaluation ist zu erkennen, dass Studierende aus allen Semestern die Kurse besucht haben, wobei allerdings ein Schwerpunkt um das dritte und vierte Semester herum liegt. Dies deckt sich mit unserer Einschätzung für die Eignung der Kurse.

Rund 80 % der Teilnehmenden waren Bachelor-Studierende, das heißt, dass die Kurse auch über die eigentliche Zielgruppe hinaus Zuspruch fanden.

Die Ergebnisse der Einzelfragen der Evaluation bewegen sich größtenteils im Bereich 1 - 3²⁴. Besonders positiv bewertet wurden die fachliche Kompetenz der DozentInnen, ihre Begeisterung für das Thema, die Auswirkung für das eigene Interesse am Thema, das Klima in der Gruppe sowie die Gruppengröße. Verbesserungsbedarf bestand aus Sicht der Studierenden vor allem bei der Verbindung von Theorie und Anwendung, der (beruflichen) Anwendbarkeit des Gelernten sowie der Verbindung mit dem Fachwissen. Wohl auch deswegen schätzen die Studierenden die Empfehlungswürdigkeit der Kurse für KommilitonInnen als mittelmäßig ein.

Diese Daten sind einerseits eine schöne Bestätigung für die Qualität der geleisteten Arbeit und andererseits eine klare Aufforderung, vor allem im Bereich der Anwendung und Praxisnähe noch konsequenter die Möglichkeiten ethischer Theorie und Begriffe für die Bewältigung ethischer Fragen beruflichen Handelns zu vermitteln.

²³ Hier sind noch nicht alle Kurse erfasst.

²⁴ Die Skala geht von 1 (trifft voll und ganz zu) bis 5 (trifft gar nicht zu).

1.3 Das Profil im Überblick: „Ethik als Schlüsselkompetenz“ (Jochen Fehling)

Die folgende Checkliste bietet einen Vorschlag für den inhaltlichen und formalen Rahmen, innerhalb dessen sich nach unserem Verständnis Kurse zu „Ethik als Schlüsselkompetenz“ bewegen sollten.

- **Interdisziplinäre Zielgruppe**

- Bachelor-Studierende aller Fachrichtungen (interdisziplinäre Veranstaltung),
- daneben aber auch weitere Interessierte.
- Es sollten keine speziellen ethischen oder philosophischen Kenntnisse vorausgesetzt werden.
- Die Kurse sollten prinzipiell von Studierenden aller Semester belegt werden können. Allerdings wird eine Teilnahme ab dem dritten Semester empfohlen, um auf ein gewisses fachliches Basiswissen für die ethischen Überlegungen zurückgreifen zu können.

- **Ziel: Förderung ethischer Schlüsselkompetenz**

- Förderung der Wahrnehmung und Bewertung ethischer Konfliktlagen, insbesondere im Berufsleben
- Reflexion und Diskussion der eigenen Werte und Normen
- Förderung der ethischen Urteilsbildung
- Erarbeitung von Handlungsspielräumen in ethischen Konflikten
- Vermittlung von Wissen über ethische Theorien und Begriffe
- Anwendung dieses Wissens auf Probleme der beruflichen Praxis
- Vermittlung dieser Kenntnisse und Kompetenzen auf dem Stand der aktuellen Diskussion der allgemeinen und anwendungsorientierten Ethik

- **Einführungskurse**

- führen in Grundpositionen der normativen Ethik (z. B. teleologische, deontologische und Tugend-Ethik) ein.
- diskutieren beispielhaft und möglichst realitätsnah ethische Probleme des Berufslebens vor dem Hintergrund dieser ethischen Theorien.

- **Themenkurse**

- problematisieren ethische Fragestellungen bestimmter Berufsfelder (wie z. B. Wirtschaft, Medien) oder
- behandeln realitätsnah die ethische Perspektive von Querschnittsthemen wie z. B. Flexibilität, Nachhaltigkeit, Freiheit und Verantwortung.

- **Methoden**

Bewährt haben sich:

- Anwendungsbeispiele aus der Berufspraxis
- GastreferentInnen aus verschiedenen Arbeitsfeldern bzw. Team-Teaching
- Begriffsklärungen (beispielsweise von „Moral“, „Ethik“, „Werte“ oder „Verantwortung“)
- Materialien wie z. B. Auszüge aus philosophisch-ethischen Texten, Aufsätze aus anderen Disziplinen der Wissenschaften (Sozial-, Natur-, Geisteswissenschaften) oder aktuelle Zeitungsmeldungen, Werbung, Filme oder literarische Texte
- Förderung der aktiven Teilnahme der Lernenden (wie z. B. durch Gruppen- oder Partnerarbeit, Rollenspiele)
- Intensive Betreuung seitens der Lehrenden (wie z. B. durch Anleitung zur Vor- und Nachbereitung der Sitzungen und der Lektüre der Texte, Essays der Teilnehmenden)
- Gruppengröße bis 16 Teilnehmende

- **Qualifikation der DozentInnen**

- DozentInnen für den Einführungskurs benötigen ein fundiertes Wissen in philosophischer Ethik; in der Regel wird dieses durch eine einschlägige Qualifikationsarbeit gegeben sein. Daneben sollte ein dokumentiertes Interesse an Fragen der anwendungsorientierten Ethik vorhanden sein.
- DozentInnen für die Themenkurse sollten in der Ethik, darüber hinaus aber auch in einer Fachwissenschaft, in einem Berufsfeld oder in einem Bereich Angewandter Ethik qualifiziert sein.
- Erfahrungen in der universitären Lehre und/oder außeruniversitäre Berufserfahrung sind empfehlenswert.

2 Seminarkonzeptionen und Materialien

2.1 Einführung in die Ethik. Grundlagen der Berufsethik (Friedrike Schick)

2.1.1 Ausschreibung und Übersicht

Der Einführungskurs ist als konstantes Angebot im Bereich Ethik in den Schlüsselqualifikationen angelegt, das die flexibleren Themenkurse ergänzt, aber, wie diese, auch selbständig wahrgenommen werden kann. Der Kurs führt in Grundpositionen der normativen Ethik (teleologische, deontologische und Tugend-Ethik) ein, analysiert positionsübergreifende ethische Grundbegriffe (ein zentrales Beispiel: das Begriffspaar Freiheit und Verantwortung) und gibt auf dieser Grundlage einen Einblick in spezifisch ethische Fragen in berufspraktischen Kontexten.

Um sowohl einen systematischen Überblick zu ermöglichen, den die Teilnehmenden für die eigene Reflexion und Praxis wirklich fruchtbar machen können, als auch darauf aufbauend auf berufsethische Fragen eingehen zu können, ist dieser Kurs mit neun Sitzungen à drei Stunden (150 Minuten mit einer viertelstündigen Pause) zeitlich umfangreicher angelegt als die Themenkurse. In Variation dazu wurde im Sommersemester 2009 erstmals ein kürzeres, inhaltlich modifiziertes Lehrformat (fünf Sitzungen à drei Stunden) erprobt. Dafür wurde der Kurs in die Veranstaltungen „Einführung in die Ethik an berufspraktischen Beispielen“ und „Freiheit und Verantwortung“ aufgeteilt.

Überblick zur Geschichte dieses Kurses an der Universität Tübingen:

Semester	Titel	DozentInnen
SoSe 2006	„Verantwortung wahrnehmen“ – ein Grundkurs	Jochen Berendes / Georg Mildenerger
WiSe 2006/07	„Verantwortung wahrnehmen“ – ein Grundkurs	Jochen Berendes / Georg Mildenerger
SoSe 2007	„Verantwortung wahrnehmen“ – ein Grundkurs	Jochen Berendes / Georg Mildenerger
WiSe 2007/08	Einführung in die Ethik. Grundlagen der Berufsethik	Jochen Berendes/ Jochen Fehling
SoSe 2008	Einführung in die Ethik. Grundlagen der Berufsethik	Jochen Fehling/ Friedrike Schick
WiSe 2008/09	Einführung in die Ethik. Grundlagen der Berufsethik	Jochen Fehling/ Friedrike Schick
SoSe 2009	Einführung in die Ethik an berufspraktischen Beispielen	Paul Dauner
SoSe 2009	Freiheit und Verantwortung	Simon Meisch

Die folgende Darstellung bezieht sich auf die Realisierung des Kurses im Wintersemester 2008/09. Die hier vorgestellte Konzeption basiert jedoch, ebenso wie die Seminar-ausschreibung, auf den vorangegangenen Konzeptionen und Realisierungen seit dem Sommersemester 2006.

Seminarausschreibung

Dozenten: Team-Teaching zweier DozentInnen

max. Teilnehmerzahl: 16

ECTS: 4

Die berufliche Praxis fordert zunehmend Wertentscheidungen, die weitreichende und schwer einzuschätzende Folgen für einen selbst und andere haben. Wie die „richtige“ Wahl zu treffen und gegenüber anderen zu vertreten sei, ist keineswegs evident. Der angebotene Ethik-Kurs begegnet diesem Bedarf und reflektiert die Forderung nach verantwortlichem Handeln vor dem Hintergrund philosophischer Ethik.

Der Kurs führt anhand von beispielhaften Situationen aus dem privaten und beruflichen Alltag in die Reflexion moralischer Fragen ein. Die Diskussion konkreter Probleme und prägnanter Textpassagen aus der Philosophie bietet die Möglichkeit, Grundkenntnisse ethischer Begrifflichkeit und ethischer Theorie zu erwerben.

Gemeinsam werden die zentralen ethischen Positionen diskutiert und dabei eigene normative Überzeugungen bzw. Wertorientierungen sprachlich-rational reflektiert. Ziel ist es somit, relevante moralische Überzeugungen vor dem Hintergrund ethischer Theorie explizieren und situationsadäquat kommunizieren zu können.

Voraussetzungen: Besondere Vorkenntnisse sind nicht erforderlich. Die Veranstaltung richtet sich an die Studierenden aller Fakultäten.

Zu erbringende Leistungen: Regelmäßige aktive Teilnahme, vorbereitende Lektüre, Verfassen zweier kurzer Texte im Verlauf des Kurses.

Termine: 9 Sitzungen à 150 min.

2.1.2 Seminarplan

Sitzung	Thema	Literatur
1	Einführung in das Seminar Die Begründungsfrage: Warum soll ich moralisch sein?	Artikel aus der Tagespresse Drei Artikel aus der Frankfurter Allgemeinen Zeitung und der Neuen Zürcher Zeitung von September/ Oktober 2008, die die Kontroverse um Ursache, Schuldfragen und Gegenmittel zur Finanzkrise exemplifizieren. Frankena, William: Warum moralisch sein? In: <i>Texte zur Ethik</i> , hg. v. Birnbacher, Dieter, u. Norbert Hoerster. München 1984, S. 340-342.
2	Das Moralische im Dienst des außermoralisch Erstrebten: Der Utilitarismus	Mill, John Stuart: <i>Utilitarianism. Der Utilitarismus</i> . Englisch/Deutsch. Übs. u. hg. v. D. Birnbacher. Stuttgart 2006 [1861], S. 23-65 (Auszüge aus Kap. 2: What Utilitarianism Is).
3	Zum Begriff des Glücks Überleitung zur deontologischen Ethik	Spaemann, Robert: <i>Glück und Wohlwollen. Versuch über Ethik</i> , Stuttgart 1989, S. 32-59 (Teil I, Kap. 2: Eudaimonia, und Kap. 3: Hedonismus).
4	Das Moralische als Vernunftform des Willens: Kants Entwicklung des kategorischen Imperativs als Beispiel deontologischer Ethik Zwischenfazit zu der Alternative Glück oder Selbstgesetzgebung der Vernunft	Kant, Immanuel: <i>Grundlegung zur Metaphysik der Sitten</i> . Kommentar v. Christoph Horn/ Corinna Mieth/ Nico Scarano. Frankfurt a. M. 2007 [1785] (= Suhrkamp Studienbibliothek. Bd. 2), S. 18-33 (Erster Abschnitt).
5	Tugendethik	Foot, Philippa: Tugenden und Laster. In: <i>Tugendethik</i> , hg. v. Rippe, Klaus Peter, u. Peter Schaber. Stuttgart 1998, S. 69-91.
6	Eine Moral für alle? Die relativistische Herausforderung des Universalismus	Rippe, Klaus Peter: Artikel „Relativismus“. In: <i>Handbuch Ethik</i> , hg. v. Marcus Düwell/ Christoph Hübenthal/ Micha H. Werner. Stuttgart u. Weimar 2006, S. 498-502. Harman, Gilbert: Moral Relativism Defended. In: <i>Ethical Theory. An Anthology</i> , hg. v. Russ Shafer-Landau. Malden/MA u. Oxford 2007, S. 41-50.

Sitzung	Thema	Literatur
7	Freiheit und Moralität: Können wir überhaupt verantwortlich sein?	Bieri, Peter: <i>Das Handwerk der Freiheit. Über die Entdeckung des eigenen Willens</i> , Wien 2001, S. 320-365 (Kap. 9: Lebensgeschichte und Verantwortung: Raskolnikov vor dem Richter).
8	Verantwortung – Verantwortung im Berufsleben	Ott, Konrad: Artikel „Verantwortung“. In: <i>Lexikon der Ethik im Sport</i> , hg. v. Gruppe, Ommo, u. Dietmar Mieth. Schorndorf 1998, S. 578-587. Hennessey, John W. Jr., u. Bernard Gert: Moralische Regeln und moralische Ideale. Eine nützliche Unterscheidung in Unternehmens- und Berufspraxis. In: <i>Wirtschaft und Ethik</i> , hg. v. Lenk, Hans, u. Matthias Maring. Stuttgart 1992, S. 101-118.
9	Zusammenführung, Seminar-kritik, Ausblick	

2.1.3 Konzeption und Sitzungspläne

Das Seminar gliedert sich in vier größere inhaltliche Blöcke:

Das Desiderat ethischer Reflexion

Zu Beginn geht es darum, im Ausgang von eigenen und fremden moralischen Urteilen das Desiderat ethischer Reflexion sichtbar zu machen. In der hier vorgestellten Seminarkonzeption geschieht das, indem sich die Teilnehmenden in der ersten Sitzung mit Artikeln aus der Tagespresse (Berichten, Kommentaren, Leitartikeln oder auch Leserbriefen) auseinandersetzen, die jeweils unterschiedliche Stellungnahmen zu einer aktuellen und bekannten praktischen Frage vergegenwärtigen. Im Sommersemester 2008 wurde beispielsweise die Frage des erwogenen Boykotts der Olympischen Spiele in Peking aufgegriffen, im Wintersemester 2008/09 die Diskussion um staatliche Kredit-hilfen in der Finanz- und Wirtschaftskrise. Diese Stellungnahmen werden im Seminar in fragegeleiteter Gruppenarbeit unter den Aspekten diskutiert: Lassen sich berichtende, erklärende und normative Anteile unterscheiden? Auf welchen – häufig: unausgesprochenen – normativen Voraussetzungen beruhen die konkreten moralisch-praktischen Stellungnahmen? Ordnet man sich selbst für oder gegen eine Position ein – und wenn ja, aus welchen Gründen? – Eine mögliche Ergänzung und erste Vertiefung dazu bietet die Diskussion von William Frankenas „Warum moralisch sein?“, der als erster philosophischer Text des Kurses nicht nur seiner Kürze (3 Seiten) wegen geeignet ist, sondern vor allem auch darum, weil er die Aufmerksamkeit auf die allgemeinste und grund-

legende Voraussetzung moralischer Fragen und Urteile lenkt, nämlich die Voraussetzung, es sei vernünftig, das moralisch Richtige vom moralischen Falschen unterscheiden und entsprechend handeln zu wollen (1. Sitzung).

Grundoptionen normativer Ethik

In einem größeren Themenblock, der den *Grundoptionen normativer Ethik* gewidmet ist, begeben wir uns auf die Ebene allgemeiner normativer Voraussetzungen konkreter moralischer Urteile. Mit dem Utilitarismus und der Kantischen Ethik werden zwei alternative Theorieansätze zur Bestimmung eines Prinzips oder Kriteriums moralisch-praktischer Unterscheidung zwischen rechtem und falschem Handeln eingeführt und diskutiert. – Ein gutes Verbindungsstück bietet dabei die vertiefte Behandlung des Begriffs Glück (in Spaemann 1989: Kap. 3). Wird nämlich, wie im Utilitarismus üblich, Glück durch Lust definiert und zugleich als normierendes Fundament des Moralischen gedacht, so ergeben sich für das moralische Selbstverständnis subjektivistische und relativistische Konsequenzen, die eine Umorientierung auf den Begriff der Pflicht und damit die deontologische Alternative als Antipoden auf den Plan rufen. Wie jedoch die Auseinandersetzung mit historischen und systematischen Varianten des Glücksverständnisses zeigen kann, ist eine Definition durch Lust nicht die einzige Weise, den Begriff des Glücks zu fassen.

Mit der Tugendethik als dritter Grundoption normativer Ethik rückt dann das Anliegen in den Blick, den Dualismus zwischen subjektiv empfundenem Glück und objektiv gedachter Pflicht zu überwinden. Gleichzeitig eröffnet sich die kritische Rückfrage, ob das Moralische überhaupt in Form einer Prinzipien- oder Kriterienethik verstanden und einsichtig gemacht werden kann.

Die drei Grundoptionen der utilitaristischen Glücksethik, der kantischen Pflichtethik und der Tugendethik werden jeweils durch Einführungen (Referat durch Lehrende oder Teilnehmende) vorskizziert und dann auf der Grundlage häuslicher Vorbereitung in gemeinsamer Lektüre ausgewählter Passagen, Gruppenarbeit und in Essayform erschlossen. (Sitzungen 2 – 5; am Beispiel einer Sitzung zum Utilitarismus und einer Sitzung zur Kantischen Ethik wird das Vorgehen weiter unten näher erläutert, vgl. S. 39-46).

Ethischer Universalismus und Relativismus

Im zweiten Themenblock hatte sich schon die Frage ergeben, ob sich die moralische Qualität einer Handlung im Rückgang auf gültige allgemeinste Prinzipien, d. h. auf ein universal – für alle Fälle, Subjekte und Zeiten – geltendes normatives Kriterium eindeutig bestimmen lässt. Diese Frage wird in einem dritten Themenblock ein Stück weiter verfolgt. Der Position des *Universalismus*, die diese Frage bejaht, steht hier die Herausforderung durch den ethischen *Relativismus* bevor. Der ethische Relativismus, seine

Besonderheit und seine Argumente werden in der vorgestellten Seminarkonzeption durch einen Überblicksartikel (Rippe 2006) bekannt gemacht und anhand eines Vertreters (Harman 2007) näher analysiert und diskutiert (Sitzung 6).

Verantwortung

Der vierte Themenblock ist dem Schwerpunkt *Verantwortung* gewidmet, der in drei Aspekten behandelt wird: 1. Im Zusammenhang mit der Frage nach der Freiheit: In welchem Sinn müssen wir frei sein, um uns Verantwortung für Wollen und Handeln zuschreiben zu können – und sind wir in diesem Sinn tatsächlich frei? (Dieses Thema wird durch die gemeinsame Lektüre eines fiktiven juristisch-philosophischen Dialogs zwischen Richter und Angeklagtem in Bieri 2001: S. 320-365 erschlossen) 2. Hinsichtlich des Begriffs und des Relationsgefüges von Verantwortung: Was heißt Verantwortung und welche Beziehungen zwischen Subjekten, Sachen, Handlungen und Normen sind damit eröffnet? (Diese Begriffsklärungen werden anhand von Ott 1998: S. 578-587 unternommen) 3. Im Bezug auf Verantwortungsfragen, wie sie typischer Weise im beruflichen Handeln auftreten: Wie ist zwischen der Verantwortung des Individuums als Funktionsträger einer Organisation, der Verantwortung dieser Organisation und einer allgemeinen und zugleich persönlichen Verantwortung aller Beteiligten zu unterscheiden, und wie sind diese Ebenen der Verantwortung aufeinander bezogen? (Anhand von Hennessey/ Gert 1992: S. 101-118) (Sitzungen 7 und 8).

Der berufsethische Aspekt

Der *berufsethische Aspekt* ist in dieser Seminarkonzeption in zweierlei Weise besonders präsent:

Zum einen bildet er in Gestalt der Unterscheidung von Verantwortungsebenen und in Gestalt der Diskussion konkreter Fälle wirklicher oder vermuteter Verantwortungskollisionen in beruflichen Entscheidungssituationen das Schlussthema des ganzen Seminars.

Zum anderen ist der berufsethische Aspekt ab dem zweiten Themenblock – den Grundansätzen normativer Ethik – gegenwärtig in Form eines von Bernard Williams entlehnten Fallbeispiels (siehe unten, S. 45), das eine schwerwiegende berufliche Entscheidung zum Inhalt hat. Dieser Fall wird im Kurs einmal von utilitaristischen, zum anderen von kantischen Prämissen aus bearbeitet, um am identischen berufspraktischen Beispiel Gemeinsamkeiten und Unterschiede beider Prinzipien in konkreter Anwendung herauszufinden. Als geeignete Bearbeitungsform hat sich hier das seminarbegleitende Essay gezeigt, das einer vertieften, systematischen und klar artikulierten Auseinandersetzung mit den unterschiedenen Aspekten des Falls einer Berufsentcheidung und der unterschiedlichen Akzentuierung dieser Aspekte in Abhängigkeit von unterschiedlichen ethischen Grundprämissen besonders entgegenkommt.

Die letzte Sitzung des Seminars (Sitzung 9) greift die Ergebnisse dieser Auseinandersetzung zusammenfassend auf und überführt sie in eine gemeinsame Schlussreflexion zum eigenen Urteil über die Rolle ethischer Reflexion in der künftigen Berufspraxis.

Zwei Beispiele für Sitzungspläne

1. Beispiel: Einführung in den Utilitarismus

(entspricht Sitzung 2 im Seminarplan)

Thema: Der Utilitarismus als Grundvariante normativer Ethik am Beispiel von John Stuart Mill

Text: Mill, John Stuart: *Utilitarianism. Der Utilitarismus*. Englisch/Deutsch. Übs. u. hg. v. Dieter Birnbacher. Stuttgart 2006 [1861], S. 23-65 (Auszüge aus Kap. 2: What Utilitarianism Is).

Ziele:

1. Kenntnis der Position des Utilitarismus in seinen Hauptzügen und geläufiger Argumente zu seiner Begründung (im Ausgang von Mills Version des Utilitarismus, aber im Ergebnis nicht auf sie beschränkt);
2. Erkennen der Dimensionen, in denen normative Ethiken sich voneinander unterscheiden können;
3. Einüben und Analyse von philosophischer Pro- und Contra-Auseinandersetzung.

Aufbau der Sitzung

Thema	Texte	Bearbeitungsform	Zeit
Kurze Rekapitulation (oder gegebenenfalls Einführung): Was ist, was will normative Ethik?	-	DozentInnen-Kurzreferat mit Fragen von den und an die Teilnehmenden	10 min
Themenblock 1: Die Definition des Utilitarismus – das utilitaristische Prinzip I	Mill, <i>Utilitarismus</i> , S. 22f.: Die Grundcharakterisierung der utilitaristischen Auffassung	Gemeinsame Lektüre und durch Fragen geleitete Analyse des Textabschnitts; Festhalten der Ergebnisse an der Tafel	25 min
Themenblock 2: Der Utilitarismus verteidigt und profiliert sich gegen Einwände	Mill, <i>Utilitarismus</i> , S. 24/25- S. 64/65	Kurzvorstellung der fünf im Text erwogenen Einwände (DozentIn)	5 min

Thema	Texte	Bearbeitungsform	Zeit
		Kleingruppenarbeit: Die Argumente gegen und für den Utilitarismus in Bezug auf einen Einwand pro Gruppe herausarbeiten und diskutieren	20 min
Pause			15 min
Fortsetzung Themenblock 2	Mill, <i>Utilitarismus</i> , S. 24/25- S. 64/65	Vorstellen und Diskutieren der Ergebnisse im Plenum; Festhalten der Ergebnisse an der Tafel	60 min (bei drei Gruppen)
Zwischenfazit und Ausblick: Das moralisch Richtige und das Glück: Wie verhalten sie sich zueinander?	-	Frage- und Diskussionsrunde	10 min
Ankündigung für die nächste Sitzung	-	-	5 min

Erläuterung des Sitzungsplans

John Stuart Mills „Utilitarianism“ ist nicht die erste und auch nicht die aktuellste Formulierung einer utilitaristischen Position. Angesichts der Ausdifferenzierungen des Utilitarismus – etwa in Regel- und Handlungsutilitarismus – lässt sich der Text auch nicht als „die“ kanonische Fassung des Utilitarismus anpreisen. Dennoch ist der Text hinreichend repräsentativ und aus drei Gründen für die Einführung auch für Nichtfachstudierende besonders geeignet:

- Er enthält eine prägnante Kurzcharakteristik des utilitaristischen Prinzips. Dass an diesem Prototyp Bestimmungen nachzutragen und Modifikationen anzubringen sind, gehört zu den Erkenntnissen, die sich die Teilnehmenden durch die Analyse der Kurzcharakteristik selbst erarbeiten können statt mit fertigen Typologien des Utilitarismus konfrontiert zu werden.
- Der Text bietet auch den Vorzug, den Texte der „zweiten Generation“ einer Forschungsrichtung oder Schule in der Regel haben: Er reflektiert die eigene Position bereits im Licht zeitgenössischer Einwände und trägt so zur Differenzierung der Position bei. Die Einwände, auf die Mill antwortet, sind nicht banal und von Mill gut verständlich charakterisiert. In der Form der Pro- und Contra-Diskussion selbst liegt die

Einladung an den Leser, die vom Autor vertretene Position nicht bloß zur Kenntnis oder ungeprüft als wahr zu nehmen, sondern selbst in die argumentative Auseinandersetzung einzutreten.

- Schließlich ist der Text insgesamt auch für NichtphilosophInnen gut und flüssig lesbar, wie Rückmeldungen aus dem Kreis der Teilnehmenden bestätigen.

Zur Analyse der Definition nach den Ebenen der Unterscheidung von Typen normativer Ethik:

1. Mills Definition des utilitaristischen Prinzips dreht sich um die Bestimmung eines allgemeinen und allgemeingültigen Kriteriums moralisch richtigen Handelns – auf der allgemeinsten Bestimmungsebene liegt also eine universalistische Position in Gestalt einer kriterialen *Prinzipienethik* vor.
2. Das Kriterium soll in der Beziehung der Handlung auf einen allgemeinen Endzweck liegen – auf der zweiten Ebene liegt also eine *teleologische (zweckbezogene)* Ethik vor, mit der Besonderheit, den Endzweck in ein außermoralisch Gutes zu setzen.
3. Die inhaltliche Bestimmung des Endzwecks wird in Glück gelegt – auf der dritten Ebene liegt also eine *eudaimonistische* Ethik vor.
4. Glück wird durch Lust definiert – auf der vierten Ebene der Bestimmung liegt also eine *hedonistische* Ethik vor.

Die Analyse bietet so zugleich die Gelegenheit, den Raum systematischer Alternativen der Ethik mitzuerkennen und damit auch, den je spezifischen Begründungsbedarf des vorgestellten Typs von Ethik zu identifizieren.

2. Beispiel: Einführung in die deontologische Ethik: Kant, Grundlegung der Metaphysik der Sitten (GMS)

(entspricht Sitzung 4 im Seminarplan)

Thema: Die analytische Freilegung des moralischen Grundprinzips im ersten Abschnitt der GMS

Text: Kant, Immanuel: *Grundlegung zur Metaphysik der Sitten*. Kommentar v. Christoph Horn/ Corinna Mieth/ Nico Scarano. Frankfurt a. M. 2007 [1785] (= Suhrkamp Studienbibliothek. Bd. 2), S. 18-33 (Erster Abschnitt).

Ziele:

1. Einsicht in Voraussetzungen und Argumentationsgang des ersten Abschnitts;
2. Vertieftes Verständnis der Alternative Glück oder Vernunftgesetz als möglicher Ausgangspunkte einer Ethik;
3. Einübung des analytischen Umgangs mit ethischer Argumentation.

Aufbau der Sitzung

Thema	Texte	Bearbeitungsform	Zeit
Kurze Rekapitulation (oder gegebenenfalls Einführung) des Vorbegriffs von deontologischer Ethik Überblick über den Aufbau der Sitzung	-	DozentInnen-Kurzreferat mit Fragen von den und an die Teilnehmenden	10 min
Einführung in das Anliegen der GMS und Skizze zum Aufbau des ersten Abschnitts	GMS, Vorrede	DozentInnen-Kurzreferat mit viel Luft für Rückfragen seitens der Teilnehmenden; Zum Aufbau: Überblicksskizze an der Tafel	25 min
Der erste Argumentationsschritt: Das einzige uneingeschränkt Gute ist der gute Wille.	GMS, AA IV, S. 393-395	Gemeinsame Lektüre; Gemeinsames Erschließen von These und Argument anhand der Leitfragen (siehe unten, S. 44)	30 min
Pause			15 min
Der zweite Argumentationsschritt: Die Handlung aus Pflicht hat ihren moralischen Wert nicht im Resultat, sondern im Prinzip des Wollens, nämlich in der Achtung vor dem Gesetz.	GMS, AA IV, S. 397-401	Gemeinsame Lektüre; Gemeinsames Erschließen von These und Argument anhand der Leitfragen (siehe unten, S. 44)	20 min
Der dritte Argumentationsschritt: Der Schluß auf das moralische Gesetz selbst. Die Anwendung am Beispiel des falschen Versprechens	GMS, AA IV, S. 402, 1. Absatz GMS AA IV, S. 402f.	Gemeinsame Lektüre und Analyse des Arguments (siehe unten, S. 44) Freie Wiedergabe des Beispiels durch Teilnehmende; Diskussion der Behandlung des Beispiels bei Kant	30 min

Thema	Texte	Bearbeitungsform	Zeit
Einladung zu einer Zwischenbilanz: Was hat sich mit dem Wechsel von einer utilitaristischen zu einer deontologischen Ethik geändert? Was ist unverändert geblieben? Gibt es wesentliche Aspekte, die auf der einen oder der anderen Seite unterbelichtet bleiben?	-	Diskussion	10 min
Ausgabe und Erläuterung einer Essay-Aufgabe, die diese Fragen an einem Fallbeispiel verfolgt	„Der Fall George“ (siehe unten, S. 45)		10 min

Erläuterung des Sitzungsplans

Kants Grundlegung zur Metaphysik der Sitten gehört nicht zu den einfachen Werken der Moralphilosophie. Deshalb war auch ernsthaft abzuwägen, ob Auszüge dieses Werks in den Textkanon eines Kurses aufzunehmen sind, der sich an Studierende aller Fächer und nicht speziell an Philosophiestudierende richtet. Der ausschlaggebende Grund, einen Auszug aus diesem Werk und hier den ersten Abschnitt aufzunehmen, lag für uns in folgendem: Ob sich die moralische Qualität einer Handlung durch Zweckmäßigkeit bestimmt, also dadurch, wie zielführend sie für die Realisierung eines vorausgesetzten Zwecks ist (die Grundannahme teleologischer Ethik), ist keine müßige oder scholastische Frage. Nun gehört Kants Argumentation im ersten Abschnitt der GMS nicht nur zu den reflektiertesten Auseinandersetzungen mit dieser Frage, sondern nimmt auch bewusst Bezug auf moralische Intuitionen des Alltags, die tatsächlich für die Unabhängigkeit der moralischen Qualität einer Handlung von ihrer Zweckmäßigkeit zu sprechen scheinen: die Intuition, sich als vernünftig Handelndem bestimmte Dinge einfach – unbedingt – schuldig zu sein, und die Intuition, dann auch aus diesem Bewusstsein statt kalkulierend handeln zu sollen. Diese Intuitionen in ihren Konsequenzen für die Frage vernünftiger Selbstbestimmung zu entfalten und sie in ein explizites Prinzip (das von Kant so genannte moralische Gesetz oder den kategorischen Imperativ) zu überführen, ist die Leistung des ersten Abschnitts. Seinen Gedankengang nachzuvollziehen, eröffnet ganz unabhängig davon, ob man sich Kant dann ganz, teilweise oder gar nicht anschließt, die Möglichkeit, das eigene und das fremde

moralische Stellungnahmen in seinen allgemeinen, leitenden Prämissen zu begreifen. Angesichts der Verständnisschwierigkeiten, mit denen nicht nur, aber besonders Studierende zu kämpfen haben, die mit der Analyse philosophischer Texte nicht vertraut sind, ist es jedoch notwendig, die gemeinsame Analyse gut vorzubereiten. Zum Vorlauf der vorgestellten Sitzung gehören in diesem Zusammenhang:

- ausreichend Zeit für die eigene häusliche Lektüre für alle Teilnehmenden (im WiSe 2008/09: vier Wochen);
- Hinweise auf hilfreiche Kommentare – die von uns verwendete Studienbibliotheksausgabe der GMS leistet hier in ihrem Kommentarteil sehr gute Dienste;
- eine Einführung in die Alternative teleologische oder deontologische Ethik;
- eine Einführung in das Programm der GMS und das Beweisziel des ersten Abschnitts;
- und nicht zuletzt die Erläuterung der Anforderungen und des Sinns und Zwecks der analytischen Arbeit am Text zu Beginn der Sitzung.

Ergänzungen zu den einzelnen Arbeitsschritten

1. Leitfragen zum ersten Argumentationsschritt:

a. begrifflich:

- Was heißt „uneingeschränkt gut“?
- Was heißt „guter Wille“?

b. zum Argument:

- Warum genügen alle anderen Kandidaten nicht dem Anspruch auf uneingeschränkte Güte?
- Wie zeigt sich gerade der „gute Wille“ als dieses uneingeschränkt Gute?

2. Leitfragen zum zweiten Argumentationsschritt:

- Was heißt „Pflicht“?
- Was unterscheidet Handeln gemäß vom Handeln aus Pflicht?
- Wie kommt es zur Emanzipation des moralischen Werts vom Resultat der Handlung?

3. Hilfe zur Erschließung des dritten Argumentationsschritts durch die Teilnehmenden:

Jede/jeder für sich oder zwei PartnerInnen im Tandem entwirft/entwerfen eine Skizze der Argumentation, die die Prämissen in sinnvoller Ordnung präsentiert und die Konklusion als – beanspruchtes – Resultat eindeutig identifiziert. Beim Entwickeln dieser – schriftlich festgehaltenen – Argumentationsskizze werden die Fragen inhaltlicher und terminologischer Art mitnotiert, die den Nachvollzug des Schlusses individuell noch erschweren, und ebenso vermutete Lücken oder Mängel des Arguments. – Im Plenum wird dann eine der erarbeiteten Skizzen vorgestellt, mit anderen verglichen, und nach Bedarf ergänzt oder geändert.

Das seminarbegleitende berufspraktische Fallbeispiel

George, who has just taken his PhD in chemistry, finds it extremely difficult to get a job. He is not very robust in health, which cuts down the number of jobs he might be able to do satisfactorily. His wife has to go out to work to keep them, which itself causes a great deal of strain, since they have small children and there are severe problems about looking after them. The results of all this, especially on the children, are damaging. An older chemist, who knows about this situation, says that he can get George a decently paid job in a certain laboratory, which pursues research into chemical and biological warfare. George says that he cannot accept this, since he is opposed to chemical and biological warfare. The older man replies that he is not too keen on it himself, come to that, but after all George's refusal is not going to make the job or the laboratory go away; what is more, he happens to know that if George refuses the job, it will certainly go to a contemporary of George's who is not inhibited by any such scruples and is likely if appointed to push along the research with greater zeal than George would. Indeed, it is not merely concern for George and his family, but (to speak frankly and in confidence) some alarm about this other man's excess of zeal, which has led the older man to offer to use his influence to get George the job. . . . George's wife, to whom he is deeply attracted, has views (the details of which need not concern us) from which it follows that at least there is nothing particularly wrong with research into CBW. What should he do?

Aus: Williams, Bernard: A critique of utilitarianism. In: Utilitarianism: For and Against, hg. v. Smart, J.J.C., u. Bernard Williams. Cambridge 1973, S. 97f. Wiederabdruck mit freundlicher Genehmigung von Cambridge University Press.

Die Fragestellung für das Essay

Vergleichen Sie die Verfahren und Resultate der Behandlungen des Falls „George“ unter

- a. utilitaristischen
- b. kantischen Prämissen.

Wie verhält sich Ihr eigenes Urteil zu diesen beiden Beurteilungsweisen?

Methodische Erläuterung zum Fallbeispiel

Das Beispiel – von Bernard Williams zur Aufdeckung eines Mangels utilitaristischer Ethik entworfen – lässt sich gut dafür verwenden, eine Analyse in drei Reflexionsstufen zu zeigen bzw. zu üben (Vgl. oben: S. 27 f.). Nehmen wir an, jemand votiert aus moralischen Gründen klar für ein Ausschlagen des Stellenangebots durch George. Er fällt damit ein konkretes moralisches Urteil im Bezug auf eine konkrete, einzelne Entscheidung – dies macht die Basis- oder Ausgangsstufe der Reflexion aus. Dieses Urteil setzt nun in unserem Fall unter anderem bestimmte normative Vorstellungen darüber voraus, was naturwissenschaftliche Forschung vernünftigerweise zu tun und zu unterlassen hat. Solche vorausgesetzten Funktions- und Zweckbestimmungen professioneller

Tätigkeiten explizit zu machen, gehört zu einer zweiten Stufe der Reflexion. Hat man eine solche als vernünftig vorausgesetzte normierende Vorstellung vom „Guten“, von Sinn und Zweck eines Gewerbes freigelegt, stellt sich auf der dritten Reflexionsebene die Frage, worin nun die betrachtete Tätigkeit gut ist: Man betritt die Ebene der Begründung der Maßstäbe, die auf der ersten Reflexionsstufe gleichsam „blind“ geltend gemacht wurden.

2.1.4 Erfahrungen

Erfahrungen zur Arbeit mit philosophischen Klassikern

Der Kurs lebt in der vorgestellten Konzeption zum guten Teil von der individuellen und gemeinsamen Arbeit an klassischen Texten philosophischer Ethik, ihrer Lektüre, Analyse und Diskussion. Das ist angesichts der verschiedenartigen und in der Regel nicht philosophischen Fachstudien der Teilnehmenden eine Herausforderung für Teilnehmende und Lehrende gleichermaßen. Nach eigener Erfahrung und nach den überwiegend positiven Rückmeldungen aus dem Kurs ist es dabei für die Studierenden besonders wichtig, dass über die reine Kenntnisnahme einer Position hinaus mit gezielten Fragen die Argumentation erschlossen wird, die diese Position begründet. Gerade die eigene und gemeinsame Arbeit zu Kants Grundlegung der Metaphysik der Sitten wurde von Teilnehmenden in diesem Sinn als fruchtbar eingeschätzt, ohne dass Verständnisschwierigkeiten unterschlagen worden wären. Allerdings verhält sich nach unserer Erfahrung der erste Abschnitt der Grundlegung dabei entgegenkommender als der zweite: Im Sommersemester 2008 wurde nicht (wie im hier vorgestellten Kurs des Winters 2008/09) der erste, sondern der zweite Abschnitt für die gemeinsame Lektüre herangezogen. Die Arbeit am Text des zweiten Abschnitts erwies sich im Vergleich als deutlich zeitaufwendiger und erforderte mehr Exkurse der Lehrenden zu Kants Handlungs- und Subjektivitätstheorie. Im Wintersemester 2008/09 wurde zusätzlich erprobt, Kerntheoreme des zweiten Abschnitts in einem DozentInnenreferat vorzustellen; diese Darstellung musste allerdings sehr komprimiert werden und war für die Studierenden damit weniger ertragreich als die ausführliche gemeinsame Arbeit am Text und das Einüben und Erproben des Kantischen Universalisierungsverfahrens an Kantischen und eigenen Fallbeispielen. Für das Kursformat Ethik als Schlüsselkompetenz hat sich nach diesen Erfahrungen die Beschränkung auf den ersten Abschnitt besser bewährt – auch wenn damit die Kantische Moralphilosophie keineswegs vollständig erfasst ist.

Erfahrungen zum Schwerpunkt Berufsethik

Eine zweite spezifische Herausforderung liegt in der Aufgabe, den Charakter einer allgemeinen Einführung in die Ethik mit dem Schwerpunkt Berufsethik zu verbinden. In diesem Punkt zeigen die Rückmeldungen der Studierenden aus dem Wintersemester 2008/09 und dem Sommersemester 2008 eine klare Tendenz: Während der Charakter

einer Einführung in die Ethik als voll realisiert wahrgenommen wurde, blieb das Spezifische von Berufsethik eher unterbelichtet. Zu diesen Erfahrungen der Studierenden ist ergänzend zu berichten, dass der Kurs des Wintersemesters 2008/09 im tatsächlichen Verlauf genau in diesem Punkt auch vom Seminarplan abwich: Die für die achte Sitzung geplante Behandlung spezifischer Aspekte von Verantwortung in beruflichen Kontexten konnte hier aus Zeitgründen nicht mehr durchgeführt werden. Damit der spezifisch berufsethische Aspekt sinnvoll eingebettet und behandelt werden kann, ist es nach unserer Erfahrung gerade wesentlich, die Unterscheidung von Ebenen der Verantwortung – individuelle, korporative oder organisatorische und gesellschaftliche Verantwortungsebenen – und die Überschneidungen dieser Ebenen herauszuarbeiten. Die Behandlung von Fällen, die Beispiele solcher Schnittstellen-Konstellationen darstellen (wie das oben vorgestellte seminarbegleitende Fallbeispiel „George“, in dem die Hauptfigur mit ihrer beruflichen Entscheidung in die Zwickmühle zwischen familiärer, gesellschaftlicher und der Verantwortung vor sich selbst gerät), kann entscheidend zum Verständnis dieser Ebenen-Unterscheidungen beitragen, bedarf dazu aber der Ergänzung durch philosophische und gesellschaftswissenschaftliche Theorie.

Erfahrungen zur schriftlichen Hausaufgabe

Eine dritte Herausforderung liegt in der Anforderung an die Teilnehmenden, zwei seminarbegleitende Kurzesays (von vier bis sechs Seiten) zu verfassen. Angesichts der Dichte und des Umfangs üblicher Wochenstundenpläne ist dies keine leichte Aufgabe. Umso aussagekräftiger für das Interesse der Studierenden ist es, dass gerade diese Arbeitsform sehr positive Rückmeldungen seitens vieler Studierender bekommen hat. Besonders wichtig für die Studierenden war dabei die Gelegenheit, zum ersten Essay ein ausführliches individuelles Gespräch mit einem der Lehrenden führen zu können. Im Wintersemester 2008/09 wurde zusätzlich die Möglichkeit geboten, das Essay nach dem Beratungsgespräch noch einmal zu überarbeiten und nur die überarbeitete Version benoten zu lassen. Da außerdem das zweite Essay am Ende des Kurses ausführlich schriftlich kommentiert wurde, war der Grad der individuellen Betreuung hoch, was von den Teilnehmenden durchweg als positiv eingeschätzt wurde. Auch die Essay-Form selbst empfanden viele Teilnehmende als gute – und in vielen Studiengängen ansonsten rar gewordene – Gelegenheit, die pointierte schriftliche Darstellung zu üben und eigene Gedanken im Schreiben auszuprobieren, zu klären und zu feilen.

Erfahrungen mit Zeit und Stoff

Eine Erfahrung, die in letzten beiden Semestern von Teilnehmenden und Lehrenden geteilt worden ist, ist die der Notwendigkeit, den Stoff – Themen und Texte – dem Umfang nach noch stärker zu begrenzen als im vorgestellten Seminarplan vorgesehen, um die Bearbeitungstiefe und den Freiraum zur Diskussion innerhalb des Zeitrahmens nicht zu gefährden. Ein für die allgemeine Ethik zentrales Thema ist in der vorgestellten

Konzeption aus diesem Grund bereits ausgespart worden: das in vorangegangenen Semestern in einer eigenen Sitzung behandelte Thema des Verhältnisses von Recht und Moral (unter Einschluss der Unterscheidung zwischen Rechtspositivismus und Naturrechtspositionen). Gerade im Themenbereich ethischer Grundbegriffe muss die nähere Themenwahl also der zeitlichen Begrenzung des Kursformats Tribut zollen, was das Angebot von Vertiefungs- und spezialisierten Kursen auch in Fragen allgemeiner Ethik sehr nahe legt.

Gast

Im Wintersemester 2007/08 war ein Zahnarzt zu Gast im Seminar; insbesondere sein Einsatz für Patienten, die besonders ängstlich sind und daher ein langes Vorgespräch benötigen, bevor sie behandelt werden können, war Thema des Seminars. Für die folgenden Kurse wurde jedoch vom Besuch eines Gastes im Einführungskurs abgesehen, um die Durchführung des theoretisch anspruchsvollen und aufwendigen Seminarkonzepts sicherzustellen.

Erfahrungen Jochen Fehling

Im Wintersemester 2007/08 führte ich das Seminar zusammen mit Jochen Berendes und im Sommersemester 2008 zusammen mit Friedrike Schick durch. Das hierbei praktizierte Team-Teaching erwies sich als fruchtbar aber auch aufwendig. Im Sommersemester 2008 profitierte das Seminar so von den unterschiedlichen Blickwinkeln der DozentInnen. Während meine Kollegin aus der Philosophie kommend die präzise Verwendung von Begriffen und ein zusammenhängendes Verständnis ethischer Theorie sicherstellte, war mein Blick etwas stärker auf die Anwendung und die Beispiele gerichtet. Hierdurch konnte unterschiedlichen Ansprüchen seitens der Studierenden entsprochen werden.

Die Arbeit mit den philosophischen Klassikern empfand ich in der durchgeführten Form als sehr konstruktiv und gewinnbringend für die Studierenden. Auch die verwendeten Beispiele (z. B. Fall „George“) waren interessant und halfen die Theorie zu verstehen und anzuwenden.

Im Rückblick hätte ich mir noch mehr niederschwellige Beispiele gewünscht. Nicht jede Entscheidung beruflichen Handelns ist so existenziell wie die Lage von George. Für zukünftige Durchführungen wäre es so eventuell gut, mehr Beispiele aus dem beruflichen Alltag einzusetzen.

2.1.5 Literatur

Die folgende Literaturliste enthält die oben im Seminarplan angegebene Literatur, sparsam ergänzt durch weitere Literaturhinweise zu den Kursthemen.

Systematische Darstellungen zur Ethik

Düwell, Marcus/ Hübenthal, Christoph/ Werner, Micha H. (Hg.): *Handbuch Ethik*, Stuttgart u. Weimar ²2006.

Quante, Michael: *Einführung in die allgemeine Ethik*, Darmstadt 2003.

Spaemann, Robert: *Glück und Wohlwollen. Versuch über Ethik*, Stuttgart 1989.

Utilitarismus

Bentham, Jeremy: *An Introduction to the Principles of Morals and Legislation*. Hg. v. James H. Burns. Oxford 1996 [1789].

Mill, John Stuart: *Utilitarianism. Der Utilitarismus*. Englisch/Deutsch. Übs. u. hg. v. Dieter Birnbacher. Stuttgart 2006 [1861].

Deontologische Ethik

Kant, Immanuel: *Grundlegung zur Metaphysik der Sitten*. Kommentar v. Christoph Horn/ Corinna Mieth/ Nico Scarano. Frankfurt a. M. 2007 [1785] (= Suhrkamp Studienbibliothek. Bd. 2).

Werner, Micha H.: Artikel „Deontologische Ansätze“. In: *Handbuch Ethik*, hg. v. Marcus Düwell/ Christoph Hübenthal/ Micha H. Werner. Stuttgart u. Weimar ²2006, S. 122-151.

Tugendethik

Anscombe, Elizabeth: Moderne Moralphilosophie. In: *Seminar: Sprache und Ethik*, hg. v. Grewendorf, Günther, u. Georg Meggle. Frankfurt a. M. 1974, S. 217-243.

Aristoteles: *Nikomachische Ethik*. Auf der Grundlage der Übers. v. Eugen Rolfes. Hg. v. Günther Bien. Hamburg ⁴1985.

Foot, Philippa: Tugenden und Laster. In: *Tugendethik*, hg. v. Rippe, Klaus Peter, u. Peter Schaber. Stuttgart 1998, S. 69-91.

Rippe, Klaus Peter, u. Peter Schaber: Einleitung. In: *Tugendethik*, hg. v. Rippe, Klaus Peter, u. Peter Schaber. Stuttgart 1998, S. 7-17.

Relativismus versus Universalismus

Rippe, Klaus Peter: Artikel „Relativismus“. In: *Handbuch Ethik*, hg. v. Marcus Düwell/ Christoph Hübenthal/ Micha H. Werner. Stuttgart u. Weimar ²2006, S. 498-502.

Harman, Gilbert: Moral Relativism Defended. In: *Ethical Theory. An Anthology*, hg. v. Russ Shafer-Landau. Malden/MA u. Oxford 2007, S. 41-50.

Freiheit und Verantwortung

Bieri, Peter: *Das Handwerk der Freiheit. Über die Entdeckung des eigenen Willens*, Wien 2001.

Maring, Matthias: *Kollektive und korporative Verantwortung. Begriffs- und Fallstudien aus Wirtschaft, Technik und Alltag*, Münster 2001.

Ott, Konrad: Artikel „Verantwortung“. In: *Lexikon der Ethik im Sport*, hg. v. Gruppe, Ommo, u. Dietmar Mieth. Schorndorf 1998. S. 578-587.

Berufsethik

Appelbaum, David, u. Sarah Verone Lawton (Hg.): *Ethics and the professions*, Englewood Cliffs/NJ 1990.

(Der Band enthält nach einem Einführungsteil zu „profession/“professional“ und allgemeinen ethischen Grundlagen die Themenblöcke: Ethik und die Berufe des Gesundheitswesens; Ethik in Unternehmen, Industrie, Technologie; Ethik in Recht und Strafrecht; zu jedem Thema mehrere „Entscheidungsszenarien“; im Anhang Beispiele von Berufs-Kodizes.)

Gorlin, Rena A. (Hg.): *Codes of Professional Responsibility. Ethics Standards in Business, Health, and Law*, Washington/DC 1999.

(Der Band versammelt die Kodizes der großen US-amerikanischen Berufsorganisationen, entweder ganz oder in Auszügen.)

Hennessey, John W. Jr., u. Bernard Gert: Moralische Regeln und moralische Ideale. Eine nützliche Unterscheidung in Unternehmens- und Berufspraxis. In: *Wirtschaft und Ethik*, hg. v. Lenk, Hans, u. Matthias Maring. Stuttgart 1992, S. 101-118.

Drei Artikel aus der Frankfurter Allgemeinen Zeitung und der Neuen Zürcher Zeitung von September/Oktobre 2008, die die Kontroverse um Ursache, Schuldfragen und Gegenmittel zur Finanzkrise exemplifizieren.

2.1.6 Weiterführung im SoSe 2009: Einführung in die Ethik an berufspraktischen Beispielen (Paul Dauner)

Konzeption

Ziel der Veranstaltung war, für moralische Fragen in beruflichen Kontexten zu sensibilisieren, argumentative Instrumente und moralphilosophische Ansätze vorzustellen.

Rahmenbedingungen

Die Veranstaltung wurde als Blockseminar mit drei Sitzungen angelegt (2 ECTS). Auf die bereits inhaltlich genutzte abendliche Einführungsveranstaltung (3 Stunden) folgten zwei ganztägige Sitzungen mit je 5 Stunden. Die Seminare wurden nach ca. 1 ½ Stunden durch Pausen von etwa 15 Minuten unterbrochen.

Die Durchführung als Blockseminar wurde von allen Studierenden begrüßt; entsprechend hoch war die Bereitschaft, einen Samstag und sogar einen Feiertag (Fronleichnam) für ganztägige Treffen zu verwenden.

Literatur

Aus der Blockseminargestalt ergaben sich bestimmte Forderungen. Anders als bei wöchentlich-regelmäßigen Seminarsitzungen musste die vorbereitende und zu besprechende Literatur auf wenige, dafür intensivere Textstücke konzentriert werden. Entsprechend der „Lehrplanvorgabe“ des IZEW (Strebensethik, deontologische und utilitaristische Ethik zu vermitteln) wurden folgende – obligatorische – Primärtexte in den Mittelpunkt gestellt: Aristoteles, *Nikomachische Ethik* (1. und 2. Buch) für die 2. Sitzung sowie Kant, *Grundlegung zur Metaphysik der Sitten* (1. Abschnitt) und J. S. Mill, *Utilitarismus* (2. Kapitel) für die 3. Sitzung.

Als Flankierung dienten optionale Literaturempfehlungen zur berufspraktischen Dimension und zur Einführung in moralphilosophische Konzepte (bspw.: Leschke, Rainer: *Einführung in die Medienethik*, Stuttgart 2003; Werner, Micha H.: Artikel „Verantwortung“. In: *Handbuch Ethik*, hg. v. Marcus Düwell/ Christoph Hübenthal/ Micha H. Werner. Stuttgart 2006, S. 541-548; Pieper, Annemarie: *Einführung in die Ethik*, Tübingen 1994; Fischer, Peter: *Einführung in die Ethik*, München 2003).

Verlauf

Die Seminarsitzungen wurden mit einem längeren Vortrag des Dozenten eingeleitet, der sich (mit provozierenden Thesen/ Fragen und medial präsenten aktuellen Themen) zu einer Eröffnung der Diskussion zuspitzte. Die anschließende mündliche Beteiligung der Studierenden war numerisch stark, dazu äußerst rege und motiviert und entwi-

ckelte eine didaktisch gut nutzbare Dynamik, um anvisierte Lernziele gemeinsam zu erarbeiten.

Erleichternd kam hinzu, dass die Primärtexte gelesen und vielfach die optional vorgeschlagene Literatur angenommen sowie in Eigenrecherche Lexika und Nachschlagewerke konsultiert wurden. Die inhomogene Zusammensetzung der Gruppe (mit Teilnehmern aus z. B. wirtschaft-, kultur-, sprachwissenschaftlichen Fachbereichen und einer Semesterzahl von 2 – 10) bereicherte darüber hinaus den Diskurs aufgrund des vieltaligen Erfahrungs- und Vorstellungsschatzes.

Leistungsnachweis

Von 18 zur Einführungsveranstaltung erschienenen Studierenden mussten drei Studentinnen die weitere Teilnahme wegen Terminüberschneidungen absagen; 15 haben das Seminar regelmäßig besucht, zwei benötigten einen benoteten Schein.

Zu dem als Leistungsnachweis geforderten 5-seitigen Essay gab es keine konkret-inhaltlichen Vorgaben, die selbstständige Artikulation und Reflexion eines moralischen Problems war gewünscht; die Studenten wurden aufgefordert, Themen aus dem eigenen Studien- und Interessenshintergrund bzw. den angestrebten künftigen Berufsfeldern zu suchen. Etwa ein Drittel hat (am Ende der Sitzungen und per E-Mail) die eigenen Vorschläge mit dem Dozenten besprochen und um Literaturtipps gebeten. Vier Wochen nach der letzten Sitzung wurden die Essays – wie vereinbart – von allen 15 StudentInnen eingereicht.

Das bearbeitete Themenspektrum war, wie zu erwarten, weitreichend und deckte sich überwiegend mit zeitaktuellen Fragestellungen (wobei an einige der im Seminar angesprochenen speziellen Fragen angeknüpft wurde): Unternehmensethik, Medienethik, Klimaschutzdiskussion, normative Konflikte unterschiedlicher Kulturkreise (v.a. Gerechtigkeitskonzeptionen und Freiheitsvorstellungen christlicher/ islamischer Provenienz), medizinethische Fragen zu Schwangerschaftsabbruch/ Gentechnik/ Sterbehilfe, tierethische Fragen (Tötungsproblematik, industrielle Nutzung geklonter Tiere), die Frage nach einem gerechten Krieg etc.). Argumentation und Reflexionsniveau der Arbeiten dürfen im Schnitt als gut eingestuft werden.

Rückmeldung der Studierenden zum Kurs

Aus Gesprächen mit den Studierenden ging hervor, dass sich ihr Interesse überwiegend nicht auf genuin ethisch-philosophische Überlegungen, sondern auf konkret-praktische moralische Fragestellungen bezog. Das Seminar wurde daher in der zweiten Hälfte verstärkt induktiv (von situativen Fragen ausgehend) und nicht deduktiv (von ethischer Theorie ausgehend) angelegt. Zukünftige Seminarkonzeptionen müssen sich daran orientieren.

2.1.7 Weiterführung im SoSe 2009: Freiheit und Verantwortung (Simon Meisch)

Seminarbeschreibung

Freiheit und Verantwortung

max. Teilnehmerzahl: 16

ECTS: 2

Dass jemand Verantwortung für etwas oder jemanden hat, dass jemand sein Handeln oder Unterlassen verantworten muss, dass jemand zur Verantwortung gezogen wird – solche Phänomene und Zuschreibungen sind uns aus der Alltagspraxis vertraut. Damit ist aber nicht auch schon klar, was es, im Allgemeinen und im konkreten Fall, eigentlich heißt, verantwortlich zu sein. Und es ist auch nicht schon klar, aufgrund welcher Voraussetzungen und in welchem Umfang jemand nicht nur verantwortlich gemacht wird, sondern auch verantwortlich gemacht werden kann und soll. Ist zum Beispiel jeder für alle Folgen seines Handelns verantwortlich? Wenn nicht – wie bestimmen sich die Grenzen von Verantwortung? Schließlich: Sind wir überhaupt frei für Verantwortung: Sind wir in unserem Wollen frei genug, um uns zu Recht als verantwortliche Akteure verstehen zu können?

Diesen Fragen zu Begriff, Kriterien und Grenzen von Verantwortung und zum Verhältnis zwischen Freiheit und Verantwortung wird in diesem Seminar anhand von Texten aus der Ethik und anhand von Fallbeispielen nachgegangen. In der gemeinsamen Lektüre und Diskussion sollen eigene und begegnende Intuitionen und Urteile in ihren normativen und theoretischen Prämissen deutlich gemacht und reflektiert werden.

Zur vorbereitenden Lektüre empfohlen: Bieri, Peter: *Das Handwerk der Freiheit. Über die Entdeckung des eigenen Willens*, Frankfurt a. M. 2006. (Kap. 9: Lebensgeschichte und Verantwortung: Raskolnikov vor dem Richter).

Voraussetzungen: Besondere Vorkenntnisse sind nicht erforderlich. Die Veranstaltung richtet sich an die Studierenden aller Fakultäten.

Termine: eine Einführungsveranstaltung (150 min), danach ein Block mit 2 x 360 min.

TeilnehmerInnen

An der Lehrveranstaltung nahmen zehn Studierende mit sehr unterschiedlichem Hintergrund teil. Sie stammten aus sehr unterschiedlichen wissenschaftlichen Disziplinen (Medizin, Neuphilologie, Geowissenschaften, Philosophie, Sozialwissenschaften), waren unterschiedlich weit in ihrem Studium und verfügten über ein unterschiedlich breites und tiefes ethisches Vorwissen.

Konzept und Durchführung

Der Kurs gliederte sich konzeptionell in drei Einheiten: 1. Begriff und Dimensionen von Verantwortung, 2. Freiheit und Verantwortung und 3. Verantwortung in sozialen Kontexten.

Begriff und Dimensionen von Verantwortung

Die Studierenden sollten sich mit dem Begriff der Verantwortung auseinandersetzen und ihn als mehrstellige Relation zwischen Subjekten, Handlungen, Folgen und Normen kennen und verstehen lernen. Ausgehend von drei Fallbeispielen, die in Kleingruppen diskutiert und erschlossen und im Plenum vorgestellt wurden, erarbeitete der Kurs Dimensionen von Verantwortung, die anschließend am Metaplan systematisiert wurden. Die so gewonnene Systematik wurde dann auf ein weiteres Fallbeispiel übertragen. Die Grundlagentexte für diese Einheit waren:

Ott, Konrad: Artikel „Verantwortung“. In: *Lexikon der Ethik im Sport*, hg. v. Gruppe, Ommo, und Dietmar Mieth. Schorndorf 1998, S. 578-587.

Ropohl, Günter: Verantwortung in der Ingenieursarbeit. In: *Verantwortung in Technik und Ökonomie*, hg. v. Matthias Maring. Karlsruhe 2009, S. 37-54.

Freiheit als Voraussetzung für Verantwortung

Der Kurs befasste sich mit den Voraussetzungen für die Zuschreibung von Verantwortung. Auf der Grundlage des 9. Kapitels („Lebensgeschichte und Verantwortung: Raskolnikov vor dem Richter“) aus Peter Bieris *Handwerk der Freiheit* wurde diskutiert, welches Verständnis von Freiheit zugrunde gelegt wird, wenn man andere für etwas verantwortlich macht. Bieris Text eignete sich hervorragend zum Einstieg und Erschließen der komplexen Materie, weil er wegen seiner Anschaulichkeit auch von Studierenden ohne philosophische Vorbildung gut verstanden werden konnte. In Gruppenarbeiten wurden anhand der Positionen des Richters und Raskolnikovs unterschiedliche Freiheitsbegriffe erarbeitet und ihr Bezug zur Verantwortung diskutiert. Grundlegende Texte dieser Einheit waren neben

Bieri, Peter: *Das Handwerk der Freiheit. Über die Entdeckung des eigenen Willens*, Frankfurt a. M. 2006 (Kap. 9: Lebensgeschichte und Verantwortung: Raskolnikov vor dem Richter).

auch

Pauen, Michael: *Illusion Freiheit? Mögliche und unmögliche Konsequenzen der Hirnforschung*, Frankfurt a. M. 2005.

Pothast, Ulrich: Einleitung. In: *Seminar: Freies Handeln und Determinismus*, hg. v. Ulrich Pothast. Frankfurt a. M. 1978, S. 7-30.

Tugendhat, Ernst: Willensfreiheit und Determinismus. In: E.T.: *Anthropologie statt Metaphysik*. München 2007, S. 57-73.

Verantwortung in sozialen Kontexten

Diese Lerneinheit beschäftigte sich zum einen mit Fragen und Grenzen individueller Verantwortung in Organisationen, dann aber auch mit einem subsidiären Verantwortungsverständnis, das die Ebene der Verantwortungszuweisung differenziert. In Gruppenarbeiten und im Plenum wurden einzelne Fälle aus dem Berufsalltag diskutiert. Daran anschließend beschäftigte sich Jochen Fehling als Gastdozent mit der freiwilligen Übernahme von korporativer Verantwortung in Form von Unternehmenskodices und Corporate Social Responsibility. Hier erwies sich ein Rollenspiel als sehr produktiv. Die Studierenden bereiteten sich in zwei Gruppen mit dem Unternehmenskodex von Novo Nordisk²⁵ und dem Auszug eines Textes von Milton Friedman²⁶ vor und fingierten eine Aktionärsversammlung zum Thema der sozialen Verantwortung von Unternehmen.

Beckert, Jens: Sind Unternehmen sozial verantwortlich? In: MPIfG Working Paper 06/4, 2006. Online unter: <http://www.mpifg.de/pu/workpap/wp06-4/wp06-4.html> (9.9.2009).

Friedman, Milton: The Social Responsibility of Business Is to Increase its Profits. In: The New York Times Magazine (13.9.1970). Abdruck in: *Corporate Ethics and Corporate Governance*, hg. v. Walter Ch. Zimmerli/ Klaus Richter/ Markus Holzinger. Berlin [u. a.] 2007, S. 173-178.

Hennessey, John W. Jr., und Bernhard Gert: Moralische Regeln und moralische Ideale: eine nützliche Unterscheidung in Unternehmens- und Berufspraxis. In: *Wirtschaft und Ethik*, hg. v. Lenk, Hans, und Matthias Maring. Stuttgart 1992, S. 101-118.

Maring, Matthias: Kollektive und korporative Verantwortung. Begriffs- und Fallstudien aus Wirtschaft, Technik und Alltag. In: *Wirtschaft und Ethik*, hg. v. Lenk, Hans, und Matthias Maring. Stuttgart 1992, S. 153-164.

Novo Nordisk: *Way of Management. The Charter*. Online unter: http://www.novonordisk.com/about_us/novonordisk-way-of-managment/nn-way-of-management-the-charter.asp (9.9.2009).

Ropohl, Günter: Verantwortung in der Ingenieursarbeit. In: *Verantwortung in Technik und Ökonomie*, hg. v. Matthias Maring. Karlsruhe 2009, S. 37-54.

²⁵ The Charter von Novo Nordisk (abgedruckt in Abschnitt 2.2.5, S. 73).

²⁶ Friedman, Milton: The Social Responsibility of Business Is to Increase its Profits. In: The New York Times Magazine (13.9.1970). Abdruck in: *Corporate Ethics and Corporate Governance*, hg. v. Walter Ch. Zimmerli/ Klaus Richter/ Markus Holzinger. Berlin [u. a.] 2007, S. 173-178.

Beurteilung

Der inhaltliche Umfang und die Anforderungen des Kurses lassen sich selbst bei einer sehr heterogenen Zusammensetzung der Studierenden gut umsetzen. Der Text von Peter Bieri hat sich als sehr wertvoll erwiesen, weil er Studierenden, die nicht aus den Geisteswissenschaften stammen, einen guten Zugang zur Diskussion um Freiheit und Determinismus ermöglicht. Dies wurde von Seiten der Studierenden wiederholt positiv hervorgehoben. Auch die Behandlung einzelner Fallbeispiele in Kleingruppen erwies sich als sehr produktiv, um sowohl Bedingungen und Grenzen individueller Verantwortung zu diskutieren und intuitive Zuweisungen von Verantwortlichkeiten kritisch zu hinterfragen als auch um verschiedene Ebenen der Wahrnehmung von Verantwortung zu differenzieren.

In der abschließenden gemeinsamen Bewertung des Kurses wünschten sich die Studierenden mehr Beispiele, die nicht unmittelbar aus dem beruflichen Alltag stammen. Insgesamt waren sie aber mit dem Arbeitsumfang und der Struktur der Veranstaltung sehr zufrieden; sie gaben auch an, dass die eingesetzte Methodenvielfalt zu ihrem Lernerfolg beigetragen habe.

2.2 Markt und Moral (Jochen Fehling)

2.2.1 Ausschreibung und Übersicht

Der Kurs Markt und Moral will in die ethischen Probleme wirtschaftlichen Handelns einführen. Insbesondere das Spannungsfeld zwischen der von den Eignern angestrebten (kurzfristigen) Gewinnerzielung (Shareholderkonzept) und der multiperspektivischen Zielvorgabe des Stakeholderkonzepts steht theoretisch und in praktischen Übungen im Mittelpunkt des Seminars. Als Stakeholder werden dabei alle Menschen (-gruppen) verstanden, die von den Aktivitäten des Unternehmens betroffen sind, also insbesondere Kunden, Mitarbeiter, Zulieferer, Kapitalgeber aber auch NGOs, die sich für Menschenrechte oder den Umweltschutz einsetzen.²⁷

Überblick zur Geschichte dieses Kurses an der Universität Tübingen

In Tübingen wurde zunächst ein Kurs „Verantwortung wahrnehmen“ – ein Aufbaukurs“ angeboten, der die besonderen Handlungsbedingungen in institutionellen Kontexten und professionellen Rollen in den Mittelpunkt stellte; hierbei wurden auch wirtschaftsethische Perspektiven berücksichtigt. Der Kurs wurde im darauffolgenden Semester weiterentwickelt als „Gewissen im Betrieb – Verantwortung wahrnehmen“ in beruflicher Praxis“ angeboten. Aufbauend auf diesen Kursen wurde sodann ein Kurs „Fair handeln. Ethische Perspektiven im Wirtschaftsleben“ angeboten, der ausführlicher wirtschaftsethische Fragestellungen (insbesondere die Frage nach dem angemessenen Ort der Moral – der staatlichen, unternehmerischen oder individuellen Ebene) behandelte. Schlussendlich wurde der Kurs in „Markt und Moral“ umbenannt und griff nun insbesondere Fragen nach der Verantwortlichkeit für die gegenwärtige Finanz- und Wirtschaftskrise auf. Das Thema „Fair Trade“ wurde hingegen ausgespart. Der Kurs in seinem gegenwärtigen Zuschnitt hat 5 Sitzungen à 3 Stunden (150 Minuten mit einer viertelstündigen Pause). Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die Entwicklung des Kurses:

Semester	Titel	DozentInnen
WiSe 2006/07	„Verantwortung wahrnehmen“ – ein Aufbaukurs	Jochen Berendes / Georg Mildenerger
SoSe 2007	Gewissen im Betrieb – „Verantwortung wahrnehmen“ in beruflicher Praxis	Jochen Berendes / Georg Mildenerger
SoSe 2008	Fair handeln. Ethische Perspektiven im Wirtschaftsleben	Jochen Fehling / Friedrike Schick
WiSe 2008/09	Fair handeln. Ethische Perspektiven im Wirtschaftsleben	Friedrike Schick
SoSe 2009	Markt und Moral	Thorsten Fath

²⁷ vgl. Noll, Bernd: *Wirtschafts- und Unternehmensethik in der Marktwirtschaft*, Stuttgart 2002, S. 89f.

Die folgende Darstellung bezieht sich auf die Realisierung des Kurses im Sommersemester 2008. Die hier vorgestellte Konzeption basiert jedoch, ebenso wie die Seminar-ausschreibung, auf den vorangegangenen Konzeptionen und Realisierungen seit dem Wintersemester 2006/07.

Seminarausschreibung

DozentInnen: Team-Teaching zweier DozentInnen.

max. Teilnehmerzahl: 20

ECTS: 2

Um am Markt bestehen zu können, müssen Unternehmen einerseits kostendeckend wirtschaften. Andererseits wird gefordert, dass kurzfristiges Gewinnstreben allein das Handeln in der Privatwirtschaft nicht bestimmen darf. Vielmehr sollen auch soziale und ökologische Belange berücksichtigt werden. Verstöße gegen solche Forderungen können den jeweiligen Wirtschaftsakteuren sogar schaden, da der Erfolg ihres Handelns auch von langfristigen Faktoren wie Vertrauen und Ansehen abhängig ist.

Die abstrakte Forderung, die Einzelnen sollten eben moralischer handeln, erscheint allerdings auch unzureichend. Denn es gilt anzuerkennen, dass Handeln in Institutionen unter gegebenen konkreten Rahmenbedingungen, Forderungen und Zwängen steht. Handeln heißt immer auch Alternativen haben. Aber wie sehen Spielräume des Handelns in beruflichen und institutionellen Kontexten aus? Warum ergeben sich Konflikte für den Einzelnen? Welche Gestaltungsräume bieten Institutionen bzw. sollten sie bieten, um – erwünschtes und gefordertes – verantwortliches Handeln zu ermöglichen?

Das Seminar wird grundlegende Aspekte der Berufsethik am Beispiel der Wirtschaft systematisch entfalten und an konkreten Beispielen diskutieren. Thematische Schwerpunkte sind:

- Regulierungsbedarf von Märkten
- Ethische Regulative: Ordnungs-, Unternehmens- und Individualethik
- Organisationsmodelle: interne und externe Verantwortung
- Das Beispiel Korruption
- Funktion von Kundeninformation und Öffentlichkeit

Die Lehrveranstaltung dient dem Erwerb von Kenntnissen und Kompetenzen in berufsethischen Fragen und ethischem Argumentieren und somit der Sensibilisierung für ethische Fragestellungen in strittigen beruflichen Situationen und deren sprachlich-rationaler Bearbeitung. Die TeilnehmerInnen lernen, relevante moralische Überzeugungen vor dem Hintergrund ethischer Theorie und beruflicher Anforderung reflektiert zu explizieren und situationsadäquat zu kommunizieren.

Voraussetzungen: Besondere Vorkenntnisse werden nicht vorausgesetzt. Die Veranstaltung richtet sich an die Studierenden aller Fakultäten.

Zu erbringende Leistungen: Regelmäßige aktive Teilnahme; vorbereitende Lektüre, Verfassen eines kurzen Textes im Verlauf des Kurses.

Zur Lektüre wird empfohlen: Noll, Bernd: *Wirtschafts- und Unternehmensethik in der Marktwirtschaft*, Stuttgart [u. a.] 2002.

Termine: 5 Sitzungen à 150 min.

2.2.2 Seminarplan

Sitzung	Thema	Literatur
1	<p>Einführung in das Seminar Unternehmens- und Wirtschaftsethik</p> <p>Der <i>Homo oeconomicus</i> als das Menschenbild der Ökonomik: Nur ein positives Modell? Das Beispiel „Lidl“</p>	<p>Noll, Bernd: <i>Wirtschafts- und Unternehmensethik in der Marktwirtschaft</i>. Stuttgart 2002, S. 1-6 (Kap. 1: Warum Wirtschaftsethik?) und S. 33-38 (Kap. 3: Wirtschaftsethik: Grundlagen und Begrifflichkeiten).</p> <p>Suchanek, Andreas: Artikel „homo oeconomicus“. In: <i>Lexikon der Wirtschaftsethik</i>, hg. v. Georges Enderle. Freiburg i. Br. [u. a.] 1993, S. 426-429. www.lidl.de/verantwortung (22.5.2008).</p>
2	<p>Die unsichtbare und die öffentliche Hand Exkurs zu Adam Smith</p> <p>Funktion und Regulierungsbedarf von Märkten</p>	<p>Smith, Adam: <i>An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations. Introduction and Plan of the Work</i>, 1776. Online unter: www.efm.bris.ac.uk/het/smith/wealbk01 (1.8.2009).</p> <p>Smith, Adam: <i>The Theory of Moral Sentiments</i>. Übs. v. W. Eckstein. Hamburg 2004 [1759], S. 316f.</p> <p>Watrín, Christian: Marktversagen – die wohlfahrtsökonomische Sicht. In: <i>Handbuch der Wirtschaftsethik</i>, Bd. 2: <i>Ethik wirtschaftlicher Ordnungen</i>, hg. v. Wilhelm Korff et al. Gütersloh 1999, S. 248-256.</p> <p>Noll, Bernd: <i>Wirtschafts- und Unternehmensethik in der Marktwirtschaft</i>, Stuttgart [u. a.] 2002, S. 39-54 (Kap. 4: Marktwirtschaft und Moral).</p>

Sitzung	Thema	Literatur
3	<p>Arbeitsethos Gast: Dr. med. Axel Braig M.A. (Arzt, Autor, Müßiggänger)</p>	<p>Sennett, Richard: <i>Der flexible Mensch</i>, Berlin 2006, S. 131-157 (Kap. 6: Arbeitsethos. Wie sich das Arbeitsethos gewandelt hat). Braig, Axel, u. Ulrich Renz: <i>Die Kunst weniger zu arbeiten</i>, Berlin 2001. Braig, Axel, u. Ulrich Renz: <i>Die Kunst, weniger zu arbeiten. Zehn Argumente gegen den Arbeitswahn</i>, 2000 – 2008. Online unter: www.arbeitswahn.de (1.6.2008).</p>
4	<p>Fair handeln: Terms of Trade, Rolle des Konsumenten, evtl. Beispiel Kapitalanlage</p>	<p>World Trade Organization: <i>Ministerial Declaration</i>, WT/MIN(01)/DEC/1, 2001. Online unter: http://www.wto.org/english/thewto_e/minist_e/ min01_e/mindecl_e.pdf (3.6.2008). Ulrich, Peter: <i>Der entzauberte Markt. Eine wirt- schaftsethische Orientierung</i>, Freiburg i. Br. 2002, S. 101-127 (Kap. 4: Wirtschaftsbürgerethik: Was heißt ein „guter Bürger“ sein?).</p>
5	<p>Unternehmensethik - Individualethik (Corporate Governance, Ethikkodizes, Corporate Social Responsibility) Beispiel: „Whistleblowing“</p>	<p>Noll, Bernd: <i>Wirtschafts- und Unternehmensethik in der Marktwirtschaft</i>, Stuttgart [u. a.] 2002, S. 33-38 (Kap. 3: Wirtschaftsethik: Grundlagen und Begrifflichkeiten), S. 105-113 (Kap. 8: Unterneh- mensethik: Gegenstand und Aufgabenfelder) und S.153-168 (Kap. 10: Individualethik: Die Verantwortung des Einzelnen im Unternehmen) Für das Beispiel: Hennessey, John W. Jr., u. Bernard Gert: Moralische Regeln und morali- sche Ideale: eine nützliche Unterscheidung in Unternehmens- und Berufspraxis. In: <i>Wirtschaft und Ethik</i>, hg. v. Lenk, Hans, u. Matthias Maring. Stuttgart 1992, S. 101-118.</p>

2.2.3 Konzeption und Sitzungspläne

Der Kurs thematisiert die Ethik wirtschaftlichen Handelns auf staatlicher, unternehmerischer und individueller Ebene. Ergänzend kam in der hier dargestellten Durchführung des Kurses eine Sitzung zum Thema Arbeitsethos hinzu.

Ebenen wirtschaftlichen Handelns

Zu Beginn werden die Ebenen wirtschaftlichen Handelns eingeführt: Makroebene (Staat), Mesoebene (Unternehmen) und Mikroebene (Individuum). Entsprechend werden dann aus ethischer Sicht die Ebenen der Ordnungsethik, der Unternehmensethik und der Individualethik differenziert (Noll, 2002: S. 135ff.). Vor dem Hintergrund dieser Differenzierung wird das ökonomische Modellkonzept des *Homo oeconomicus* eingeführt, gewürdigt und kritisiert.

Dann wird zunächst die staatliche Ebene untersucht: Anhand des Originaltextes von Adam Smith (1776 u. 2004 [1759]) wird die Idee diskutiert, dass sich die Märkte durch individuelles Vorteilsstreben im Wettbewerb zum Wohle aller selbst organisieren. Die Neigung zum Tausch ist die Grundlage der Entwicklung der Arbeitsteilung, die Arbeitsteilung von privat Produzierenden beflügelt die Produktivität. Jedoch sind dies nur die ersten beiden Züge von Smiths Argumentation; eine Fortführung seiner Argumentation, wie Smith sie in *Wealth of Nations* vornimmt, wäre zwar inhaltlich interessant, ist aber im Rahmen dieses Seminars nicht leistbar.

Rahmenordnung und Marktversagen

Ermöglicht wird diese Selbstregulation jedoch durch eine verbindliche politisch-rechtliche Rahmenordnung, innerhalb derer das freie Wirtschaften stattfindet. So verhindert das Kartellrecht etwa die marktbeherrschende Stellung von Unternehmen, welche den Wettbewerb behindern würden und dadurch die ungerechtfertigte Bereicherung einzelner fördern würde. Dieser „starke Staat“ wehrt so „partikulare Sonderinteressen“ ab und schafft so „einen konsistenten und fairen Ordnungsrahmen für das Wirtschaften“ (Noll 2002: S. 47). Sodann wird die Problematik des Marktversagens behandelt: Bei öffentlichen Gütern, externen Effekten, Monopolbildung und mangelnder Konsumentensouveränität liefert das primäre Marktergebnis keine bzw. suboptimale Resultate aus ökonomischer, Effizienz-geleiteter Sicht (Cansier/ Bayer, 2003: S. 109ff.). Die Ressourcenverwendung geschieht nicht in der Weise, dass die theoretisch mögliche gesamtwirtschaftliche Wohlfahrt erreicht wird. Hier kann aus ökonomischer Sicht ein Eingreifen des Staats in den Markt wünschenswert erscheinen (vgl. Watrin 1999). *In welchem Maße* und *wo* ist jedoch aufgrund der praktischen Unbestimmtheit z. B. der Quantität externer Effekte eine normative Entscheidung (vgl. Watrin 1999). Diese ist dann aufgrund spezifischer ethischer Prämissen zu begründen.

Arbeitsethos

Nach dieser Betrachtung der staatlichen Ebene wechselte das Seminar auf die individuelle Ebene: Welche Rolle spielt Erwerbsarbeit heute für die individuelle Zufriedenheit und ein erfülltes Leben? Zu der Sitzung war Dr. med. Axel Braig M.A.²⁸ als Gast geladen. Axel Braig war zunächst als Arzt tätig, bevor er diesen Beruf aufgab und Philosophie studierte. Er betreibt heute eine philosophische Praxis. Seine Überlegungen zum Stellenwert der Erwerbsarbeit münden in 10 provokanten Thesen, die er zusammen mit Ulrich Renz veröffentlicht hat (Braig/Renz 2000 – 2008). Der Tenor dieser Thesen sowie des Buches, das Braig mit Renz (2001) veröffentlicht hat, ist es die Bedeutung des Müßiggangs für die vielfältige Entwicklung der Persönlichkeit und damit auch der menschlichen Kultur zu unterstreichen. Diese Auffassung steht aber im Gegensatz zu einer Arbeitskultur, die der Arbeit an sich und als Erwerbsquelle zur Finanzierung von Konsumwünschen einen hohen Wert zuerkennt. Es stellt sich hier die Frage nach dem guten Leben. Wie will ich leben? Was sind Ziele in meinem Leben, welche Werte verrete ich? Es steht hier also weniger die ethische Reflexion auf (Konflikt-)Situationen im Berufsleben als die bewusste Entscheidung über das individuell angestrebte Verhältnis von Erwerbsarbeit zu sonstigen Komponenten des menschlichen Lebens (Beschäftigung mit Familie und Freunden, ehrenamtliche Arbeit, Müßiggang) im Mittelpunkt. *Inhaltlich* wäre es ohne Frage stringenter gewesen, diese Einheit an das Ende des Seminars zu setzen; *terminlich* war jedoch in diesem konkreten Fall nur die realisierte Variante möglich. Diese Situation ergab sich immer wieder auch in anderen Seminaren; es ist hier dann eine hinreichende Motivation der Durchführung und inhaltliche Einordnung der Einheit zu diesem Zeitpunkt durch die/en DozentIn wichtig.

„Fair handeln“

In der vierten Sitzung wurde der Titel des Seminars aufgegriffen: „Fair handeln“. Bezogen wurde das faire Handeln dabei einerseits auf die Ebene des Wirtschaftsbürgers nach Peter Ulrich (2002) und andererseits auf die internationalen Handelsbeziehungen, insbesondere zwischen den ärmeren Ländern des Südens und den Industriestaaten. Mit Peter Ulrich (2002: S. 102) begab sich der Kurs auf die Ebene der individuellen Ethik wirtschaftlichen Handelns: „Der Begriff ‚Wirtschaftsbürger‘ [bezeichnet] den Bürger als Wirtschaftssubjekt *und* zugleich als moralische Person. Er steht also für einen Bürger, der sein wirtschaftliches Handeln nicht privatistisch von seinem staatsbürgerlichen Verantwortungsbewusstsein abspaltet, sondern es in dieses *integriert*.“ [Hervorhebung im Original] Das wirtschaftliche Handeln bezieht sich dabei auf die Rolle als Konsument und Kapitalanleger, als „erwerbstätiger ‚Organisationsbürger‘ in arbeitsteiligen Organisationen und [...] als wirtschaftsethisch mitverantwortliche Staatsbürger“ (Ulrich 2002: S. 101).

²⁸ Axel Braig steht gerne auch als Gast für zukünftige Seminare zur Verfügung. Dozierende können ihn unter axelbraig@aol.com kontaktieren.

Anknüpfend an die Rolle des Konsumenten, der auch Möglichkeiten hat, Handelsstrukturen durch seine Nachfragemuster (Stichwort Fair Trade, Forderung von Umwelt- und Sozialstandards) zu beeinflussen, wurde dann auf die internationalen Handelsbeziehungen eingegangen. Grundlage war die *Ministerial Declaration der World Trade Organisation* vom November 2001 (WTO 2001). Diese Grundsatzserklärung aus der sogenannten Doha-Runde ist nach wie vor nicht vollständig umgesetzt²⁹. Insofern eignet sich das Papier als Grundlage der Diskussion, auch wenn es schon älteren Datums ist. Grundsätzliches Ziel der Doha-Runde ist der Abbau von Zöllen und anderen Handelsbarrieren; dieses soll zu mehr Wohlstand für die gesamte Weltbevölkerung führen. Insbesondere sollen die Industrieländer (Export)-Subventionen im Agrarsektor abbauen um so den Entwicklungsländern den Marktzutritt für diesen Bereich zu ermöglichen.

Unternehmensethik

Das Seminar schloss sodann mit einer Sitzung zur Unternehmensethik. Unternehmensethik wurde zunächst als eine Ethik der Korporation eingeführt, die systematisch zwischen der staatlichen und der individuellen Ebene angesiedelt ist. Zentrale Fragen waren dann die nach den Instrumenten der Unternehmensethik (z. B. Leitbildern und Ethikkodices) und dem Verhältnis von unternehmensethischen Maßnahmen (häufig in der Praxis auch als Corporate Social Responsibility bezeichnet) und der Gewinnerzielung (lohnt sich ethisches Verhalten unternehmerisch?). Zusätzlich zu dem vorgesehenen Text von Noll (2002, Kap. 3,8 und 10), der für diesen Bereich bei nochmaliger Einsicht als nicht ausreichend erschien, wurden ergänzende Texte zur Fragestellung „Ethik als Erfolgsfaktor?“, der Begründbarkeit der sozialen Verantwortung von Unternehmen sowie zu Ethikkodices verwendet:

Thielemann, Ulrich: Ethik als Erfolgsfaktor? The Case against the Business Case und die Idee verdienter Reputation. In: *Betriebswirtschaftslehre und Unternehmensethik*, hg. v. Scherer, Andreas G., u. Moritz Patzer. Wiesbaden 2008, S. 231-255.

Friedman, Milton: The Social Responsibility of Business Is to Increase its Profits. In: *The New York Times Magazine* (13.9.1970). Abdruck in: *Corporate Ethics and Corporate Governance*, hg. v. Walter Ch. Zimmerli/ Klaus Richter/ Markus Holzinger. Berlin [u. a.] 2007, S. 173-178.

Maak, Thomas u. Peter Ulrich: *Integre Unternehmensführung. Ethisches Orientierungswissen für die Wirtschaftspraxis*, Stuttgart. S. 247-254 (Modul 7, B. Integritätssysteme, 2. Code of Conduct (Ethikkodex)).

²⁹ Stand Juli 2009. Vgl.

http://www.bmz.de/de/themen/wirtschaft/welthandel/welthandelssystem/WTO/doha_runde.html.

Zwei Beispiele für Sitzungspläne

1. Beispiel: Einführung in das Seminar – Unternehmens- und Wirtschaftsethik

(entspricht Sitzung 1 im Seminarplan)

Thema: Begriffsbestimmung: Was ist Wirtschafts- und Unternehmensethik?

Texte: Noll, Bernd: *Wirtschafts- und Unternehmensethik in der Marktwirtschaft*. Stuttgart [u. a.] 2002, S. 1-6 (Kap. 1: Warum Wirtschaftsethik?) und S. 33-38 (Kap. 3: Wirtschaftsethik: Grundlagen und Begrifflichkeiten).

Suchanek, Andreas: Artikel „homo oeconomicus“. In: *Lexikon der Wirtschaftsethik*, hg. v. Georges Enderle. Freiburg i. Br. [u. a.] 1993, S. 426-429.

Lidl: *Auf dem Weg nach Morgen*. Online unter: www.lidl.de/verantwortung (22.5.2008).

Ziele:

1. Kenntnis der Ebenen wirtschaftlichen Handelns (staatliche, unternehmerische, individuelle) und der damit korrespondierenden Ebenen von Ethik (Ordnungsethik, Unternehmensethik, Individualethik). Wirtschaftsethik als Oberbegriff hierüber.
2. Das Verhältnis des wirtschaftstheoretischen, positiven Modellkonzepts des *Homo oeconomicus* zur Wirtschaftsethik. Gefahr eines Sollens-Seins-Fehlschlusses.
3. Erste Übung in unternehmensethischem Argumentieren anhand des Beispiels „Lidl“.

Aufbau der Sitzung

Thema	Texte	Bearbeitungsform	Zeit
Begrüßung, Formalia	-	DozentInnen	15 min
Einleitende Bemerkungen: Auf welche Handlungsfelder, auf welche Handlungen zielt überhaupt Wirtschaftsethik?	Noll, Bernd: <i>Wirtschafts- und Unternehmensethik in der Marktwirtschaft</i> , Stuttgart [u. a.] 2002, S. 33-38 (Kap. 3: Wirtschaftsethik: Grundlagen und Begrifflichkeiten).	DozentInnenkurzreferat	15 min
Frage: Kennen wir Beispiele für Handlungen in der Wirtschaft, die nicht vom Gewinnstreben bestimmt sind?	-	DozentInnen geleitete Gruppendiskussion	25 min

Thema	Texte	Bearbeitungsform	Zeit
Frage: Kennen wir Beispiele für Handlungen in der Wirtschaft, die zugleich ethisch geboten sind und mit dem Gewinnstreben vereinbar sind (<i>Win-Win-Situationen</i>)?	-	DozentInnengeleitete Gruppendiskussion	20 min
Pause			15 min
Frage: Was ist überhaupt das Ziel des Unternehmens? Stakeholderansatz vs. Shareholderansatz.	-	DozentInnengeleitete Gruppendiskussion	15 min
Der <i>Homo oeconomicus</i>	Suchanek, Andreas: Artikel „homo oeconomicus“. In: <i>Lexikon der Wirtschaftsethik</i> , hg. v. Georges Enderle. Freiburg i. Br. [u. a.] 1993, S. 426-429.	Stilles Lesen, Gruppendiskussion.	20 min
Das Beispiel „Lidl“ Wie bewerten Sie die Darstellungen von Lidl zu seinen Aktivitäten im Bereich Nachhaltigkeit und soziale Verantwortung?	Lidl: <i>Auf dem Weg nach Morgen</i> . Online unter: www.lidl.de/verantwortung (22.5.2008).	Gruppenarbeit, anschließend Diskussion im Plenum.	15 min
Vergabe der Essaythemen	-	-	10 min

Hinweise zum Sitzungsplan

***EINLEITENDE BEMERKUNGEN:* Auf welche Handlungsfelder, auf welche Handlungen zielt überhaupt Wirtschaftsethik?**

Mikroebene: Einzelne Menschen

Mesoebene: Unternehmen

Makroebene: Staat

Märkte benötigen Regulierung: Sonst arbeiten sie weder effizient noch gerecht. Beispiele hierfür sind das Kartellverbot und Umweltschutzauflagen zur Beschränkung negativer externer Effekte.

Diese Regulierung kann auf verschiedenen Ebenen ansetzen: Der Ebene der politischen Rahmenordnung, der Ebene der Unternehmen und der individuellen Ebene. Da

die jeweils übergeordnete Ebene Freiräume für die nachgeordnete Ebene gewähren muss, besteht einerseits ein komplementäres Verhältnis. Andererseits kann eben diese Freiheit mit den übergeordneten Rahmenbedingung in Konflikt geraten. Dann liegt eine konkurrierende Beziehung vor.

Unternehmensethik steht dabei zwischen der Ordnungsethik und dem einzelnen Menschen. Häufig, insbesondere bei ökologischen Anliegen, liegt eine Win-Win-Situation vor. Hier ist es dann eigentlich nur eine Frage des guten Managements, dass bestimmte Umweltschutzstandards eingehalten werden. Anders bei sozialen Fragen: Hier treten häufiger Konflikte auf zwischen dem Gewinnziel und sozialen Anliegen. Beispiele von Unternehmen, die sich hier trotzdem für ein Abweichen vom reinen Gewinnziel entscheiden, sind manche Verlage, manche kleinen und mittelständischen Unternehmen („man kennt sich halt“) oder manche landwirtschaftliche Betriebe.

FRAGE: Kennen wir Beispiele für Handlungen in der Wirtschaft, die nicht vom Gewinnstreben bestimmt sind?

- In kleineren Unternehmen: man hält womöglich an vertrauten Mitarbeitern fest.
- Mitarbeiter engagieren sich über Gebühr, weil ihnen an der Qualität des Produktes viel liegt.
- Ein Unternehmen bringt auch Produkte auf den Markt, obwohl es weiß, dass diese keine Gewinne bringen dürften (Bücher, Filme).

FRAGE: Kennen wir Beispiele für Handlungen in der Wirtschaft, die zugleich ethisch geboten und mit dem Gewinnstreben vereinbar sind (Win-Win-Situation)?

- Ökologisches Bewusstsein und Orientierung am Konzept der Nachhaltigkeit bei Herstellung, Vertrieb etc.
- Beachtung der Menschenrechte: keine Kinderarbeit, Sozialstandards etc.
- Wohltätiges Verhalten, das öffentlich wahrgenommen wird.

FRAGE: Was ist überhaupt das Ziel des Unternehmens?

- Shareholderansatz: Alleiniges Ziel ist die Maximierung des Werts der Anteile am Unternehmen (Aktien).
- Stakeholderansatz: Ziel ist die Berücksichtigung aller Gruppen mit Interessen am Unternehmen (Mitarbeiter, Kapitalgeber, Kunden, Lieferanten aber auch Umweltschutz- und Menschenrechtsgruppen).

Der *Homo oeconomicus*: Nur ein Modell für die positive Analyse?

Suchanek (1993: S. 426 f.) austeilten, bis S. 427 lesen lassen und dann besprechen:

- Kernbestimmung des *Homo oeconomicus*: allwissender, rationaler Nutzenmaximierer,

- dient der volkswirtschaftlichen Modellbildung,
- ermöglicht theoriegestützte wirtschaftswissenschaftliche Aussagen.
- Gefahr eines positivistischen Fehlschlusses: Der Mensch handelt im Großen und Ganzen wie der *Homo oeconomicus* (*Seinsbehauptung*). Und das ist (*deswegen*) auch gut so (*Sollensbehauptung*).
- Die Wirtschaftswissenschaft setzt gewöhnlich auf ein behavioristisches Konzept: um Wohlstand zu sichern bedarf es der richtigen Anreize zur effizienten Steuerung der *Homini oeconomicis*.
- Eine intrinsische Motivation „gut“ zu handeln kann von diesem Konzept nicht adäquat erfasst werden.
- Dies ist auch von Bedeutung für die Wirtschaftsethik: Neben den „richtigen“ Anreizstrukturen, die ethisch gewünschtes Verhalten induzieren sollen, spielt für ethisch reflektiertes Verhalten in wirtschaftlichen Kontexten auch die individuelle Motivation eine Rolle.

Pause

Beispiel „Lidl“:

- Hintergrund: Mitarbeiterbespitzelung, Mitarbeitervertretung/Betriebsrat, Abnahmepreise Milch.
- Fall von Unternehmensethik.
- *Frage*: Lidl gibt sich als ein rundum verantwortliches Unternehmen. Liegt hier ein Fall der Kongruenz von Profit und Moral vor?

Vergabe der Essaythemen:

- Umfang ca. 3 Seiten
- Angegebene Themen:
 - Charakteristik, Rollen und Grenzen des *Homo oeconomicus*.
 - Die Rolle von Moral als Handlungsmotiv in Unternehmen. Hintergrundtext: Artikel „Man überlebt nicht, wenn man die Moral hochhält“, F.A.Z. vom 26.2.2008, S. 14.
 - Das Wunder der *unsichtbaren Hand*. Was ist der Gedanke? Kurzcharakteristik und kurze Kritik der These.

2. Beispiel: Unternehmensethik – Individualethik

(entspricht Sitzung 5 im Seminarplan, allerdings wurde die eingesetzte Literatur im Vergleich zum Plan verändert)

Thema: Unternehmensethik: Begründungen, Methoden, Effekte.

Texte: Thielemann, Ulrich: Ethik als Erfolgsfaktor? The Case against the Business Case und die Idee verdienter Reputation. In: *Betriebswirtschaftslehre und Unternehmensethik*, hg. v. Scherer, Andreas G., u. Moritz Patzer. Wiesbaden 2008, S. 231-255.

Friedman, Milton: The Social Responsibility of Business Is to Increase its Profits. In: The New York Times Magazine (13.9.1970). Abdruck in: *Corporate Ethics and Corporate Governance*, hg. v. Walter Ch. Zimmerli/ Klaus Richter/ Markus Holzinger. Berlin [u. a.] 2007, S. 173-178.

Maak, Thomas, u. Peter Ulrich: *Integre Unternehmensführung. Ethisches Orientierungswissen für die Wirtschaftspraxis*, Stuttgart 2007, S. 247-254 (Modul 7, B. Integritätssysteme, 2. Code of Conduct (Ethikkodex)).

Ziele:

1. Kritik und Begründungsmöglichkeiten unternehmensethischen Handelns;
2. Kritische Auseinandersetzung mit zwei realen Unternehmenskodices (Novo Nordisk und Sør).

Aufbau der Sitzung

Thema	Texte	Bearbeitungsform	Zeit
„Unternehmensethik zahlt sich langfristig aus“ – Stimmt das?	Thielemann, Ulrich: Ethik als Erfolgsfaktor? The Case against the business case und die Idee verdienter Reputation. In: <i>Betriebswirtschaftslehre und Unternehmensethik</i> , hg. v. Scherer, Andreas G., u. Moritz Patzer. Wiesbaden 2008, S. 231-255.	DozentInnenreferat mit anschließender Fragerunde und Diskussion.	45 min
Ethikkodices	Novo Nordisk: <i>The Charter</i> . Online unter: http://www.novonordisk.com/about_us/novonordisk-way-of-managment/nn-way-of-management-the-charter.asp (9.9.2009). Abgedruckt in diesem Band, S. 73-75.	Gruppenarbeit und Plenumsdiskussion.	30 min

Thema	Texte	Bearbeitungsform	Zeit
	Sør: Das Diskursmodell der kommunikativen Unternehmensethik – Eine Weiterführung des Shareholder- und Stakeholder-Ansatzes. Unternehmensethischer Codex (Rusche, Thomas: Das Diskursmodell der kommunikativen Unternehmensethik – Eine Weiterführung des Shareholder- und Stakeholder-Ansatzes. In: <i>Das Neue Strategische Management. Elemente und Perspektiven einer zukunftsorientierten Unternehmensführung</i> , hg. v. Hans H. Hinterhuber et al.. Wiesbaden 1996, S. 302-320.)	Gruppenarbeit und Plenumsdiskussion.	30 min
Pause			15 min
Klassische Kritik am Konzept der Unternehmensethik	Friedman, Milton: The Social Responsibility of Business Is to Increase its Profits. In: The New York Times Magazine (13.9.1970). Abdruck in: <i>Corporate Ethics and Corporate Governance</i> , hg. v. Walter Ch. Zimmerli/ Klaus Richter/ Markus Holzinger. Berlin [u. a.] 2007, S. 173-178.	DozentInnenreferat	15 min
Abschlussrunde, Evaluation	-	-	15 min

Hinweise zum Sitzungsplan

„Die Unternehmensethik zahlt sich langfristig aus“ – Stimmt das? (Thielemann 2007)

- Der Satz spricht die Grundannahme der gegenwärtigen Unternehmensethik aus. Ethik wird funktionalistisch als weiterer Erfolgsfaktor der Unternehmensführung betrachtet.
- Thielemanns These(n):
 1. Die Frage ist falsch gestellt.
 2. Die sogenannte Harmoniethese setzt „ein vormodernes Ethikverständnis im Sinne einer Katalogethik voraus“ (S. 232).
 3. Sie unterstellt „die ethische Neutralität der Gewinnerzielung“ (ebenda).
 4. Außerdem muss „das Konzept opportunistisch verfahren“ (ebenda).
 5. Es läuft „in letzter Konsequenz auf eine Ethik des Rechts des Stärkeren“ hinaus (ebenda).
 6. Aber: Hinter der falschen These steckt eine richtige Intuition, die in seinem „Kon-

zept verdienter Reputation“ artikuliert wird (ebenda).

- Zwischen Milton Friedmans Credo – the social responsibility of business is to increase its profits – und dem Grundsatz der Unternehmensethik besteht nur scheinbar ein Gegensatz. Bei beiden ist die Orientierung am Gewinn bzw. am Shareholder Value, „die letzte Maßgabe des unternehmerischen Handelns“ (Thielemann 2007, S. 233). Allein in der Rezeptur unterscheiden sich die beiden voneinander. Die zweite Position kennt Ethik als notwendiges Instrument der Gewinnerzielung. Beides ist jedoch eine „Ethik ohne Moral“³⁰; die Klugheit, nicht der gute Wille zählt (Thielemann 2007, S. 234).

Ethikkodices

Der Ethikkodex des dänischen pharmazeutischen Unternehmens *Novo Nordisk* (hier abgedruckt unter 2.2.5, S. 73-75) ist geprägt von einer „Balance aus kultureller Stimmigkeit, Klarheit und Konkretion“ (Maak und Ulrich 2007, S. 251). Er eignet sich gut um mit den Teilnehmern ins Gespräch über die Sinnhaftigkeit von Ethikkodices zu kommen. Die Positionen sind teilweise sehr stark formuliert, was auch kritisiert wurde. Der Ethikkodex des Herrenausstatters *Sør* (Rusche 1996, S. 316 f.) spiegelt hingegen „zwar ein hohes Reflexionsniveau“ wider und sucht „diskursethische Prinzipien in die Praxis zu übersetzen“, es mangelt aber „an anschaulicher Klarheit, d.h. ... [er] kommt etwas gar abstrakt und akademisch daher“ (Maak und Ulrich 2007, S. 249).

Kritik am Konzept der Unternehmensethik

Der Text von Friedman (1970/2007) ist ein Klassiker in der Diskussion um die Begründbarkeit von Unternehmensethik. Nach Friedman ist ein Manager als erstes und überhaupt dem Eigentümer verpflichtet. Das Geld, mit dem er wirtschaftet, ist nicht seines und er hat den klaren Auftrag, es in den Händen des Eigentümers wachsen zu lassen. Verwendet er es (zweckwidrig) für wirkliche oder vermeintliche Wohltaten, dann treibt er als Privatmann *Politik* – und das, obwohl er nicht demokratisch dazu ermächtigt ist und von der Politik nicht mehr versteht als jeder Laie; eine Willkürherrschaft von Oligarchen droht. Etwas anderes ist es, wenn der Eigentümer des Geldes selbst sozial sein möchte. Sein persönliches Einkommen darf jeder ausgeben, wie er will.

Zur Verwendung im Seminar: Die provokativen Einwände von Friedman sind nicht unmittelbar von der Hand zu weisen, sie fordern nach einer argumentativen Untermauerung von Unternehmensethik. Wesentliche Punkte sind hier „Defizite in der Rahmenordnung“ (Noll 2002: S. 92 f.) wie sie die grundsätzliche Unterbestimmtheit von Gesetzen, die nachlaufende Gesetzgebung (als Reaktion auf gesellschaftliche Entwicklungen), der Lobbyismus und die Globalisierung (Noll 2002, S. 92 f.) aufwerfen.

³⁰ Der Begriff geht lt. Thielemann zurück auf: Cortina, Adela: Ethik ohne Moral. Grenzen einer postkantischen Prinzipienethik? In: *Zur Anwendung der Diskursethik in Politik, Recht und Wissenschaft*, hg. v. Apel, Karl-Otto, u. Matthias Kettner. Frankfurt a. M. 1992, S. 278-295.

2.2.4 Erfahrungen

Der Kurs stieß auf ein reges Interesse bei Studierenden aus verschiedenen Fachrichtungen. Die Diskussionen wurden teilweise sehr lebhaft und mit viel Einsatz geführt. „Wirtschaftsethik“ erwies sich als ein Thema, das polarisiert. Verfechter des reinen Marktprinzips standen Skeptikern gegenüber, die von den Marktakteuren forderten, ihr Verhalten auch am Maßstab der Nachhaltigkeit und sozialen Verträglichkeit zu messen.

Schon die Diskussion um das Modellkonzept des *Homo oeconomicus* in der ersten Seminarsitzung war von heftigen Diskussionen geprägt. Während manche ein Verhalten von Entscheidungsträgern in der Wirtschaft genau gemäß dieses Modells diagnostizierten und das Konzept des *Homo oeconomicus* dafür verantwortlich machten, verwiesen andere auf das faktische soziale Engagement vieler Unternehmen. Da die Seminarleiter dieser lebhaften Diskussion, die ganz im Sinne des Konzepts der Kompetenzvermittlung (begründetes Vertreten wirtschaftsethischer Positionen) stattfand, Raum geben wollten, blieb leider keine Zeit mehr, das im Seminarplan vorgesehene Fallbeispiel „Lidl“ zu thematisieren.

Die zweite Sitzung verlief etwas ruhiger, da jetzt die Vermittlung von Wissen über die Selbstregulierung von Märkten und ihre Voraussetzungen und Grenzen in den Vordergrund rückte.

Die dritte Sitzung befasste sich mit dem Thema Arbeitsethos. Die Sitzung profitierte von der Begründungsarbeit, die der Gast Axel Braig für seinen alternativen Lebensstil geleistet hatte und die er zu Diskussion stellte. Inhaltlich passt die Gastsitzung mit Axel Braig aber ohne Zweifel besser in das Seminar „Der flexible Mensch“ (vgl. Kap. 2.3 hierzu in diesem Band).

Es sei hier noch angemerkt, dass die zweite Literaturquelle der Sitzung (Sennett 2006) in der Sitzung keine Rolle spielte. Die Thesen von Sennett zeigten keine unmittelbare Anschlussfähigkeit an diejenigen von Braig und Renz.

Die vierte Sitzung, die sich mit dem Thema „Fair handeln“ befasste, rückte insbesondere (und mehr als ursprünglich geplant) die Rolle des Individuums in den Mittelpunkt. Thematisiert wurde insbesondere auch die Unsicherheit in der Ethik. Wie kann ich mein Handeln ethisch ausrichten, wenn ich doch gar nicht weiß, was mein Handeln alles bewirkt? Dieses Thema wurde aufgrund des Essays eines Teilnehmers aufgegriffen, das sich provozierend mit dieser Frage befasste. Angebote zur Strukturierung wurden von den Dozierenden gemacht, die auf die Grade an Unsicherheit abzielten (Wahrscheinlichkeiten bekannt oder unbekannt, Folgen der Menge und Art nach bekannt oder unbekannt).³¹

Wiederum auf Grund von Kritik aus Reihen der Teilnehmer an der argumentativen

³¹ Jaeger, Jochen: Bedarf nach Unsicherheits-Unterscheidungen. In: *Naturschutz und Landschaftsplanung* 32/7 (2000), S. 204-212.

Qualität des Buchs von Noll (2002), das als Textgrundlage des Seminars diente, wurde seitens der DozentInnen die Literatur für die letzte Sitzung zum Thema Unternehmensethik ausgetauscht (vgl. Hinweise zum Seminarplan). Die Überlegungen von Thielemann (2008) zum Verhältnis von Ethik und Profit stießen auf großes Interesse und boten eine mögliche, überzeugende Antwort auf die Frage nach der Rentabilität von Unternehmensethik, welche von den Teilnehmenden zu Beginn des Seminars aufgebracht worden war.

Nach der Diskussion der Unternehmenskodices von Sør und Novo Nordisk, die vor allem auf die mögliche Lücke zwischen Anspruch und Wirklichkeit verwies, blieb leider keine Zeit mehr den klassischen Text von Friedman (1970/ 2007) im Seminar zu besprechen.

Erfahrungen mit den Essays

Die Essaythemen wurden alle bearbeitet. Die Themen „*Homo oeconomicus*“ und „Unsichtbare Hand“ erwiesen sich dabei als weitgehend komplikationslos. Das Thema „Die Rolle von Moral als Handlungsmotiv in Unternehmen“ erwies sich hingegen als voraussetzungsvoll und anspruchsvoll im Hinblick auf eine nötige Abgrenzung und Strukturierung des Essays.

Allgemein kann berichtet werden, dass von den Studierenden teilweise eine klarere Stellungnahme der Dozierenden zu den behandelten Themen gewünscht wurde. Dies steht jedoch im Widerspruch zu dem Grundsatz keine Werte oder Positionen mit der Autorität des Lehrenden zu vermitteln. In der Praxis könnte es sich aber doch als didaktisch hilfreich erweisen exemplarisch Positionen zu beziehen, an denen sich die Studierenden dann „reiben“ können.

Längere dogmengeschichtliche Abhandlungen (z. B. über Adam Smith) seitens der Dozierenden wurden teilweise als schwer zugänglich erlebt. Hier empfiehlt sich eventuell eine Beschränkung des Umfangs und der Komplexität der Ausführungen. Vor dem Hintergrund des wissenschaftlichen Anspruchs der Kurse wären jedoch didaktische Maßnahmen zur Verbesserung des Verständnisses wünschenswert.

Die Durchführung des gesamten Kurses im Team-Teaching erwies sich einerseits als sehr gewinnbringend: Im Vorgespräch zwischen den DozentInnen vor jeder Sitzung konnten Inhalte und Methoden gemeinsam abgestimmt werden. Insbesondere die begriffliche Schärfe meiner Kollegin aus der Philosophie führte zu einer präziseren Verwendung von Begriffen und Modellen. Auch die Einbringung der Dogmengeschichte (Adam Smith) war ein Verdienst meiner Kollegin. Andererseits war die Vorbereitungszeit auch hoch und die Abstimmungsarbeit groß. Als Kompromiss wäre hier ein Modell denkbar, bei dem die Sitzungen klar zwischen den beiden DozentInnen aufgeteilt werden.

2.2.5 Material und Literatur

Materialien 1:

Die Charter von Novo Nordisk :

THE CHARTER

How we act is described in the charter. The charter describes our values, commitments and fundamentals - our basic management principles. Novo Nordisk has adopted the charter for companies in the Novo Group - we commit ourselves to act inside this framework.

COMPANY CHARACTERISTICS IN THE NOVO GROUP

Present as well as future companies in the Novo Group must demonstrate willingness, ability and resolve to meet the following six criteria:

- Company products and services make a significant difference in improving the way people live and work.
- The company is perceived to be the innovator - in technology, in products, in services and/or in market approach.
- Company activities, practices and deliverables are perceived to be economically viable, environmentally sound and socially fair.
- The company is among the best in its business and a challenging place to work.
- Living the Novo values and business conduct principles as defined in the Novo Way of Management.
- Delivering competitive financial performance.

VALUES

Accountable

Each of us shall be accountable - to the company, ourselves and society - for the quality of our efforts, for contributing to our goals and for developing our culture and shared values.

Ambitious

We shall set the highest standard in everything we do and reach challenging goals.

Responsible

We shall conduct our business in a socially and environmentally responsible way and contribute to the enrichment of the communities in which we operate.

Engaged with stakeholders

We shall seek an active dialogue with our stakeholders to help us develop and strengthen our businesses.

Open and honest

Our business practices shall be open and honest to protect the integrity of the Novo Group

companies and of each employee.

Ready for change

We must foresee change and use it to our advantage. Innovation is key to our business and therefore we will encourage a learning culture for the continuous development and improved employability of our people.

COMMITMENTS

Financial responsibility

We will work to continuously improve our financial performance by setting high objectives for growth and value creation and deliver competitive performance in these areas. We will maintain an open dialogue with our stakeholders and comply with international reporting standards.

Environmental responsibility

We will work to continuously improve our environmental performance by setting high objectives and integrating environmental and bioethical considerations into our daily business. We will maintain an open dialogue with our stakeholders and report annually on our environmental performance.

We subscribe to the International Chamber of Commerce's Business Charter for Sustainable Development.

We support the United Nations Convention on Biological Diversity.

Social responsibility

We will work to continuously improve our social performance by setting high objectives and integrating social, human rights and health & safety considerations into our daily business. We will maintain an open dialogue with our stakeholders and report annually on our social performance.

We support the United Nations Universal Declaration of Human Rights.

FUNDAMENTALS

1. Each unit must share and use better practices.
2. Each unit must have a clear definition of where accountabilities and decision powers reside.
3. Each unit must have an action plan to ensure improvement of its business performance and working climate.
4. Every team and employee must have updated business and competency targets and receive timely feedback on performance against these targets.
5. Each unit must have an action plan to ensure the development of teams and individuals based on business requirements and employee input.
6. Every manager must establish and maintain procedures in the unit for living up to relevant laws, regulations, and group commitments.
7. Each unit and every employee must know how they create value for their customers.

8. Every manager requiring reporting from others must explain the actual use of the reports and the added value.
9. Every manager must continuously make it easier for the employees to liberate energy for customer related issues.
10. Every manager and unit must actively support cross-unit projects and working relationships of relevance to the business.
11. Everyone must continuously improve the quality of their work.*

* Novo Nordisk specific

METHODOLOGY

Companies in the Novo Group will use five specific follow-up methods to provide ongoing systematic and validated documentation of their performance regarding the Group criteria and the Novo Way of Management:

- Financial follow-up and reporting
- Environmental & social reporting
- Organisational Audit
- Facilitations
- Succession Management

(Online unter: Novo Nordisk: http://www.novonordisk.com/about_us/about_novo_nordisk/the_charter.asp. Wiederabdruck mit freundlicher Genehmigung von Novo Nordisk.)

Materialien 2:

Die Kunst, weniger zu arbeiten. Zehn Argumente gegen den Arbeitswahn

1. Der menschliche Erfindergeist zeigt Wirkung: durch den Produktivitätsfortschritt nimmt der Bedarf an menschlicher Arbeit kontinuierlich ab. In absehbarer Zukunft wird die Wirtschaft mit einem Bruchteil der derzeit benötigten Arbeitskraft auskommen.
2. Die einseitige Fixierung unserer Kultur auf Erwerbsarbeit und ihre Überhöhung zum Lebenssinn ist deshalb anachronistisch. In 100 Jahren wird die heutige Arbeitsmoral den Menschen so lächerlich erscheinen wie uns heute die Sexualmoral des 19. Jahrhunderts erscheint.
3. Wir brauchen kein »Bündnis für Arbeit« sondern ein Bündnis für weniger Arbeit. So wie sich das Drogenproblem nicht durch die Beschaffung von noch mehr Drogen lösen lässt, liegt auch die Lösung des »Arbeitslosenproblems« nicht darin, mehr Arbeit zu schaffen, sondern uns von der Arbeit zu entwöhnen.
4. Beschäftigung ist kein Wert an sich. Am erfolgreichsten bei der Schaffung von Arbeit waren Hitler und Stalin. Wer mehr Beschäftigung verspricht, muss auch den Preis dafür nennen: die Wiederauferstehung der Dienstbotengesellschaft und die Zunahme von Armut und sozialer Ausgrenzung.
5. Arbeit ist nicht der »Beruf« des Menschen. Das freudlose Erbe des Puritanismus beraubt uns der Weite und Intensität des Lebens. Ein Arbeitsplatz ist in den seltensten Fällen der beste Platz für die Entfaltung und Selbstverwirklichung des Menschen. – Der ganz in seinem Beruf aufgegangene »Vollprofi« ist kein Vorbild, sondern ein tragischer Fall.
6. Die Mehrheit unserer Jobs dient der Herstellung überflüssiger, ja, schädlicher Produkte. Weniger Arbeit ist eine Chance für die Umwelt und eine Gelegenheit, Sinn und Zweck unseres Wirtschaftens neu zu bestimmen.
7. Erfolg im Beruf kann zwar zeitweilig als Aufputzmittel wirken, ist aber langfristig nicht in der Lage, die Löcher in unserem Leben zu stopfen. Erfolgreich ist, wer sein menschliches Potenzial leben kann!
8. Der Mensch ist nicht auf der Welt, um möglichst viel zu tun. Nichtstun ist nicht Faulheit, sondern gehört zur Fülle des Lebens. Müßiggang öffnet uns Türen, an denen wir sonst vielbeschäftigt vorbeirennen.
9. Auch Träume haben ein Verfallsdatum. Wer meint, seine Lebensträume zugunsten des beruflichen Weiterkommens aufschieben zu können, läuft Gefahr, sie für immer zu verlieren.
10. Time is Honey. Wann leben wir, wenn nicht jetzt?

(Online unter: <http://www.arbeitswahn.de/> (1.8.2009). Wiederabdruck mit freundlicher Genehmigung v. Axel Braig und Ulrich Renz)

Literatur

Braig, Axel, u. Ulrich Renz: *Die Kunst weniger zu arbeiten*, Berlin 2001.

Braig, Axel und Renz, Ulrich: *Die Kunst, weniger zu arbeiten. Zehn Argumente gegen den Arbeitswahn*, 2000 – 2008. Online unter: www.arbeitswahn.de (1.6.2008).

Cansier, Dieter, und Stefan Bayer: *Einführung in die Finanzwissenschaft. Grundfunktionen des Fiskus*, München [u. a.] 2003.

Friedman, Milton: The Social Responsibility of Business Is to Increase its Profits. In: The New York Times Magazine (13.9.1970). Abdruck in: *Corporate Ethics and Corporate Governance*, hg. v. Walter Ch. Zimmerli/ Klaus Richter/ Markus Holzinger. Berlin [u. a.] 2007, S. 173-178.

Hennessey, John W. Jr., u. Bernard Gert: Moralische Regeln und moralische Ideale. Eine nützliche Unterscheidung in Unternehmens- und Berufspraxis. In: *Wirtschaft und Ethik*, hg. v. Lenk, Hans, u. Matthias Maring. Stuttgart 1992, S. 101-118.

Lidl: *Auf dem Weg nach Morgen*. Online unter: www.lidl.de/verantwortung (22.5.2008).

Maak, Thomas, u. Peter Ulrich: *Integre Unternehmensführung. Ethisches Orientierungswissen für die Wirtschaftspraxis*, Stuttgart 2007, S. 247-254 (Modul 7, B. Integritätssysteme, 2. Code of Conduct (Ethikkodex)).

Noll, Bernd: *Wirtschafts- und Unternehmensethik in der Marktwirtschaft*, Stuttgart [u. a.] 2002.

Sennett, Richard: *Der flexible Mensch. Die Kultur des neuen Kapitalismus*, Berlin 1998, S. 131-157 (Kap. 6: Arbeitsethos. Wie sich das Arbeitsethos gewandelt hat).

Smith, Adam: *The Theory of Moral Sentiments*. Übs. v. W. Eckstein. Hamburg 2004 [1759], S. 316f.

Smith, Adam: *An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations. Introduction and Plan of the Work*, 1776. Online unter: www.efm.bris.ac.uk/het/smith/wealbk01 (1.9.2009).

Suchanek, Andreas: Artikel „homo oeconomicus“. In: *Lexikon der Wirtschaftsethik*, hg. v. Georges Enderle. Freiburg i. Br. [u. a.] 1993, S. 426-429.

Thielemann, Ulrich: Ethik als Erfolgsfaktor? The Case against the business case und die Idee verdienter Reputation. In: *Betriebswirtschaftslehre und Unternehmensethik*, hg. v. Scherer, Andreas G., u. Moritz Patzer. Wiesbaden 2008, S. 231-255.

Ulrich, Peter: *Der entzauberte Markt. Eine wirtschaftsethische Orientierung*, Freiburg i. Br. 2002, S. 101-127 (Kap. 4: Wirtschaftsbürgerethik: Was heißt ein „guter Bürger“ sein?).

Watrin, Christian: Marktversagen – die wohlfahrtsökonomische Sicht. In: *Handbuch der Wirtschaftsethik*, Bd. 2: Ethik wirtschaftlicher Ordnungen, hg. v. Wilhelm Korff et al. Gütersloh 1999, S. 248-256.

World Trade Organization: *Ministerial Declaration, WT/MIN(01)/DEC/1*, 2001. Online unter http://www.wto.org/english/thewto_e/minist_e/min01_e/mindecl_e.pdf (13.6.2008).

2.2.6 Weiterführung im WiSe 2008/09: Fair handeln. Ethische Perspektiven im Wirtschaftsleben (Friedrike Schick)

Erfahrungen zur Kompaktform

Für die Durchführung im Wintersemester 2008/09 wurde die Form einer zweitägigen Kompaktveranstaltung (Freitagnachmittag, Samstagvormittag und -nachmittag) mit einer vorgeschalteten einführenden Abendsitzung gewählt. Diese Form bietet einerseits den Vorteil geringer Überschneidung mit den Veranstaltungszeiten der Fachstudien und kommt so der Zeitplanung der Studierenden in der Vorlesungszeit entgegen. Andererseits verlangt diese Veranstaltungsform eine besonders straffe Zeitorganisation in Vorbereitung und Durchführung: Texte, die vor der Kompaktveranstaltung nicht gelesen sind, können in aller Regel auch in den Tagen der Veranstaltung selbst nicht mehr gelesen werden. Dies macht es im Verein mit der verdichteten Abfolge der Behandlung der unterschiedenen Themenfelder erforderlich, Zahl und Umfang der zu behandelnden Themen und Texte stärker zu beschränken als in der zeitlich gestreckten Durchführungsform, wie sie im Sommersemester 2008 praktiziert wurde. In der abschließenden schriftlichen Evaluation der Winterveranstaltung durch die Teilnehmenden und im mündlichen Gespräch mit den Teilnehmenden zeichnete sich klar der Eindruck ab, dass für die Fülle des Stoffs die zur Verfügung stehende Seminarzeit zu kurz bemessen war.

Für künftige Kompaktdurchführungen mit ähnlichem Zeitrahmen (insgesamt fünf Sitzungen à drei Stunden) erscheint es aufgrund dieser gemeinsamen Erfahrung von Teilnehmenden und Lehrenden als sinnvoll, einen eindeutigen Schwerpunkt entweder auf die Wirtschafts- oder auf die Unternehmensethik zu legen und die Option ihrer gleich ausführlichen Behandlung einem Seminar mit anderer, am besten großzügigerer Zeitorganisation vorzubehalten.

Erfahrungen zum Zusammenhang von Wirtschafts- und Unternehmensethik

Umgekehrt allerdings wäre es nach meiner Einschätzung nicht sinnvoll, das eine Thema vom anderen vollständig entkoppeln, insbesondere Unternehmensethik ohne wirtschaftsethische Überlegungen behandeln zu wollen. Nicht zufällig geht ja die oben (vgl. Kap 2.2.3) vorgestellte Konzeption des Seminars von den Grundlagenthemen der Institution des Marktes und seines idealtypischen Akteurs in Gestalt des *Homo oeconomicus* aus, entwickelt über Befunde des Marktversagens wirtschaftsethische Desiderate und verfolgt im letzten großen Schritt die Möglichkeiten für deren Einlösung auf den verschiedenen Handlungsebenen vom politisch-rechtlichen Rahmen über die Ebene des Unternehmens bis zur Ebene des individuellen Akteurs. Der darin ausgedrückte Zusammenhang zwischen allgemeiner Verfasstheit des Marktes und den unterschiedenen Handlungsspielräumen und Optionen verschiedener Typen von Akteuren ginge mit dem Versuch einer rein isolierten Behandlung unter.

Ebenso wenig lässt sich nach meiner Erfahrung die Diskussion konkreter praktischer Problemfälle von der Auseinandersetzung mit Grundlagenfragen trennen. Gerade das viele Teilnehmende bewegende moralisch-praktische Interesse an Korrekturen, institutionellen und individuellen Verbesserungen und Problemlösungen verlangt im Vorfeld die Aufklärung über die Natur, den Zweck und die Funktionsweise des Marktes als derjenigen Institution, in deren Rahmen und nach deren Spielregeln die Probleme gelöst und die Verbesserungen konzipiert und realisiert werden sollen. Diese Aufklärung wird ebenso ein Stück ethische Selbstaufklärung über die eigenen Vor-Meinungen sein müssen, die für die konkret getroffenen Unterscheidungen zwischen Wohl- und Disfunktion von Marktentwicklungen verantwortlich sind.

Erfahrungen zur inter- und transdisziplinären Arbeit

Für diesen Zusammenhang zwischen allgemeinen Rahmenannahmen und konkreter Falleinschätzung hat sich die interdisziplinäre Arbeit in diesem Kursformat nach meiner Erfahrung als besonders fruchtbar gezeigt. Die unterschiedlichen Fachstudienhintergründe der Teilnehmenden, von denen im Wintersemester 2008/09 die meisten, aber nicht alle aus den wirtschaftswissenschaftlichen Studiengängen kamen (andere vertretene Fächer waren die Geoökologie, die Politikwissenschaft und die Philosophie), verlangen, ermöglichen aber auch die wechselseitige Verständigung über die jeweiligen theoretischen Ausgangspunkte. Analoges gilt für die Lehrenden. Auf den Ebenen der Konzeption (SoSe 2008, WiSe 2008/09) und der Durchführung (SoSe 2008) hat sich hier, wie Rückmeldungen der Teilnehmenden bestätigen, das Team-Teaching mit einem ökonomischen und einem philosophischen Part als sehr sinnvoll gezeigt. Der Sinn dieser Zusammenarbeit besteht dabei nicht darin, dass von der einen Seite das Wissen über die Sache und von der anderen Seite universale Kriterien gültiger Bewertung menschlichen Handelns beige-steuert würden, sondern eher darin, die auf beiden Seiten vorhandenen Sach- und Werturteile explizit und so erst zum Gegenstand gemeinsamer Prüfung ihrer Verträglichkeit und Komplementarität zu machen. Eine Form, dieses Anliegen im Team-Teaching umzusetzen, besteht darin, ein konkretes wirtschaftsethisches Problem nacheinander in der Weise der Ökonomik und in der Weise der normativen Ethik zu traktieren und die Teilnehmenden dabei Gemeinsamkeiten, Unterschiede, Erkenntnisfortschritte und Erkenntnismängel beobachten, artikulieren und diskutieren zu lassen.

Über die interdisziplinäre Zusammenarbeit von Studierenden und Lehrenden hinaus wurden in Gestalt von Gesprächen mit einem Gast Erfahrungsberichte und -reflexionen aus der beruflichen Praxis selbst einbezogen. Im Wintersemester 2008/09 hatte das Seminar Dipl. Ing. Peer Vespermann³² zu Gast, der an Falltypen aus dem Geschäfts-

³² Peer Vespermann ist Diplom Ingenieur (TU), Vertriebsleiter, Prokurist und Mitglied der Geschäftsleitung bei der Firma SIVApian GmbH & Co. KG in Troisdorf. Er steht auch für kommende Seminare zur Verfügung. Kontakt: peer_vespermann@yahoo.de.

leben Entscheidungskonflikte anschaulich verdeutlichte und den Blick besonders auf die Herausforderungen an den einzelnen Akteur lenkte, die mit der Internationalität des Handels durch die Konfrontation mit divergierenden Systemen von Sitte und Recht gegeben sind. Das Gespräch wurde von den Teilnehmenden als großer Pluspunkt des Seminars gewertet.

2.2.7 Weiterführung im SoSe 2009: Markt und Moral (Thorsten Fath)

Konzeption

Das Seminar verwendete im Wesentlichen die Konzeptionen der vorherigen Veranstaltungen. Mit Blick auf die Aktualität gab es eine leichte thematische Verschiebung: Das Thema der Ethik einer globalen Wirtschaft (Fair Trade) wurde durch eine Einführung in die Ethik der Finanzmärkte ersetzt. Ergänzend kam in der zusätzlichen fünften Sitzung das Thema der sozialen Gerechtigkeit hinzu, ebenfalls mit Blick auf die ethischen Implikationen der Finanzmarktkrise. Die Sitzungen umfassten jeweils 150 Minuten.

Seminarplan

Sitzung	Thema
1	Erste Orientierung zu Wirtschaftsethik: Ethik allgemein – Wirtschaftsethik
2	Der <i>Homo oeconomicus</i> , die unsichtbare Hand des Marktes und die sichtbare Hand der Politik: <i>Homo oeconomicus</i> – Die unsichtbare Hand des Marktes – Marktversagen und Politikversagen
2	Ethik der Finanzmärkte Welche Werte realisiert der Kapitalmarkt? (Koslowski, Peter: Welche Werte prägen den Kapitalmarkt? Zur Ethik der Spekulation. In: <i>Die Normativität des Wirklichen</i> , hg. v. Thomas Buchheim/ Rolf Schönberger/ Walter Schweidler. Stuttgart 2002, S. 286-311.) Marktversagen und Politikversagen (Stiglitz, Joseph E.: Capitalist Fools. In: <i>Vanity Fair</i> (Januar 2009). Online unter: http://www.vanityfair.com/magazine/2009/01/stiglitz200901 (16.8.2009).) Problem der Anreizstrukturen (Lin-Hi, Nick, u. Andreas Suchanek: Eine wirtschaftsethische Kommentierung der Finanzkrise. Diskussionspapier 2009-2, hg. v. Wittenberg-Zentrum für Globale Ethik e.V.)
4	Verantwortung von Unternehmen – Verantwortung in Unternehmen Unternehmensethik – Ethikkodizes – Sinn und Grenzen von Corporate Social Responsibility (CSR)
5	Konzeptionen der Gerechtigkeit Gleichheit und Gerechtigkeit – Theorie der Gerechtigkeit von John Rawls

Sitzungsplan: Ethik der Finanzmärkte (3. Sitzung)

Thema	Texte	Bearbeitungsform	Zeit
Rekapitulation der wirtschaftsethischen Position von Homann und Ulrich mit Blick auf die für die Finanzkrise relevante Problematik des logischen Ortes einer Moral des Wirtschaftens	-	Dozenten-vortrag	20 min
Die Rolle der Rahmenordnung in der Kreditkrise: Marktversagen vs. Politikversagen – „Regulatory Arbitrage“ – Rahmenordnung unter globalisierten Bedingungen	-	Dozenten-vortrag + Diskussion	40 min
Ethik der Finanzmärkte	Koslowski, Peter: Welche Werte prägen den Kapitalmarkt? Zur Ethik der Spekulation. In: <i>Die Normativität des Wirklichen</i> , hg. v. Thomas Buchheim/ Rolf Schönberger/ Walter Schweidler. Stuttgart 2002, S. 286-311. Lin-Hi, Nick, u. Andreas Suchanek: <i>Eine wirtschaftsethische Kommentierung der Finanzkrise</i> . Diskussionspapier 2009-2, hg. v. Wittenberg-Zentrum für Globale Ethik e.V.	Studierendenvortrag (Referat + Diskussion)	30 min
Pause			15 min
Too-Big-to-Fail – Wann sollte der Staat eingreifen und wann nicht? Wer trägt die Verantwortung für die Krise (Grenzen und Reichweite der personalen Moral vs. Grenzen einer moralökonomischen Steuerung durch Regelwerke)?	-	Diskussion	40 min
Ausblick auf das Thema CSR	-	-	4 min

Sitzungsplan: Verantwortung von Unternehmen – Verantwortung in Unternehmen (4. Sitzung)

Thema	Texte	Bearbeitungsform	Zeit
Allgemeine Einführung in die Thematik der Verantwortung – Problem der Zuschreibbarkeit von Verantwortung – „organisierte Verantwortungslosigkeit“	-	-	20 min
Integritätssysteme	Maak, Thomas, u. Peter Ulrich: Integritätssysteme. In: Dies.: <i>Integre Unternehmensführung. Ethisches Orientierungswissen für die Wirtschaftspraxis</i> . Stuttgart 2007, S. 237-267.	Studierendenvortrag (Referat + Diskussion)	30 min
Integritätssysteme Fallbeispiele (Nike, Führungsglück von Zeebrugge etc.)	Maak, Thomas, u. Peter Ulrich: Integritätssysteme. In: Dies.: <i>Integre Unternehmensführung. Ethisches Orientierungswissen für die Wirtschaftspraxis</i> . Stuttgart 2007, S. 237-267.	Lektüre + Diskussion	20 min
Wie lassen sich Normen mit Blick auf eine Pluralität von Geltungsansprüchen begründen? Exkurs zur Diskursethik Integritätssysteme Herrenausstatter SOR als ein Unternehmen, das die Diskursethik in sein Ethikmanagement implementiert hat	- Maak, Thomas, u. Peter Ulrich: Integritätssysteme. In: Dies.: <i>Integre Unternehmensführung. Ethisches Orientierungswissen für die Wirtschaftspraxis</i> . Stuttgart 2007, S. 237-267.	Dozentenvortrag (Handout) Lektüre	20 min
Pause			15 min

Thema	Texte	Bearbeitungsform	Zeit
Lektüre unterschiedlicher Fallbeispiele aus der Aktualität (Pressemitteilungen und Presseartikel) mit Blick auf die gesamtheitliche Konsistenz unternehmerischen Handelns: CSR vs. Lobbyismus	-	Gruppenarbeit	15 min
CSR – ein ernsthaftes Anliegen der Unternehmen? Persönliche Erfahrungsberichte bzw. Stellungnahme der Gruppenteilnehmer und anschließende Diskussion	-	Diskussion	25 min
Ausblick auf das Thema der sozialen Gerechtigkeit	-	-	5 min

Erfahrungen

Insgesamt zeigten die Studierenden meines Kurses von Anbeginn ein hohes Maß an Aufgeschlossenheit gegenüber der ethischen Dimension wirtschaftlichen Handelns. Die meisten der 14 Teilnehmerinnen und Teilnehmer kamen von einer wirtschaftswissenschaftlichen Studienrichtung her, viele verfügten über relevante Praxiserfahrung im beruflichen Alltag. Die Erwartungen der Studierenden an den Kurs orientierten sich insbesondere auch an den durch die aktuelle Wirtschaftskrise aufgeworfenen Fragen der ursächlichen Zusammenhänge und möglichen wirtschaftsethischen Antworten.

Während einige Studierende mit kulturwissenschaftlich orientierten Fächern teils philosophische Vorkenntnisse einbrachten, war dies bei der Mehrzahl nicht der Fall. Aus diesem Grund ging es in der ersten und teils auch in der zweiten Sitzungen darum, in die allgemeine philosophische Ethik (Utilitarismus, Kant, Aristoteles) einzuführen, um die Basis für die fachethische Auseinandersetzung mit Adam Smith, der Moralökonomik Karl Homanns sowie Peter Ulrichs integrativem Ansatz der Wirtschaftsethik zu schaffen. Hinsichtlich der Stoffmenge und zahlreichen Facetten der Themen hätte ich mir insbesondere in der einleitenden Phase etwas mehr Raum gewünscht, etwa mindestens zwei Sitzungen, die rein der philosophischen Ethik sowie den allgemeinen Strukturproblemen der Angewandten Ethik gewidmet sind, gefolgt von einer dritten Sitzung zu genuin wirtschaftsethischen Positionen.

Meines Erachtens zeigten die Studierenden vor allem für die philosophische Begründung der Moral starkes Interesse. Die anders geartete, über intuitive Vorstellungen von personaler Moral mitunter deutlich hinausweisende ethische Betrachtung des wirtschaftlichen Handelns fand hingegen nach meiner Wahrnehmung weniger Resonanz. Es sei schwierig, so die Rückkoppelung eines Kursteilnehmers nach meinen Ausführungen zu Adam Smith und der Ethik des Kapitalismus (im Anschluss an Koslowski und Hayek), über Wirtschaftsmoral zu urteilen angesichts der unerwarteten Vielschichtigkeit der Materie. Mir lag im Anschluss an diese Reaktion daran, durch Fallbeispiele aus der Finanzmarktkrise die Theorielast nach Möglichkeit zu reduzieren und somit mehr Anschaulichkeit herzustellen, wozu sich besonders die dritte und vierte Sitzung anboten (Ethik der Finanzmärkte und Corporate Social Responsibility).

Den stärksten Praxisbezug wies nach meiner Einschätzung die vorletzte Seminarsitzung zur Verantwortung von Unternehmen auf. Insbesondere wurden die Teilnehmer in diesem Teil der Veranstaltung stärker aktiviert. Besonders hat mir der Beitrag einer Studentin gefallen, die ihre Erfahrung mit den CSR-Aktivitäten in einem multinationalen Großunternehmen ausgiebig schilderte und auf Rückfragen der anderen Teilnehmer einging. Meine eigene Rolle konnte ich daher an dieser Stelle auf die des Moderators reduzieren.

Die daraus sich entwickelnde Diskussion hinsichtlich der moralischen Beurteilung von CSR-Aktivitäten zeigte, dass eine Mehrzahl der Teilnehmer Unternehmen kleinerer und mittlerer Größe ein deutlich höheres Vertrauen entgegenbringen als den Konzernen, was bereits in den Diskussionen zur Finanzmarktethik durchgedrungen war.

Hilfreich wäre in dieser Sektion sicherlich das Gespräch mit einem Gast aus der Unternehmenspraxis gewesen. Leider gestaltete sich die terminliche Absprache als schwierig, da bis auf ein Wochenende im Mai jeweils zwei Drittel der Teilnehmer aufgrund der Überschneidung mit Blockseminaren verhindert waren. Für das nach einer Umfrage unter den Teilnehmern einzig in Frage kommende Wochenende sagte mir der Gast dann bedauerlicherweise aufgrund eines Termins ab.

Die meisten Teilnehmer hatten sich für die Möglichkeit einer kleinen Hausarbeit als Prüfungsleistung für einen benoteten Schein entschieden. Den Teilnehmern schickte ich einen Leitfaden für die Hausarbeit und stimmte die Thematik per E-Mail ab. Drei Studenten hatten Referate übernommen, hier waren meine Erfahrungen positiv.

Literatur

Sitzung 1

Noll, Bernd: *Wirtschafts- und Unternehmensethik in der Marktwirtschaft*, Stuttgart [u. a.] 2002, S. 1-38.

Ulrich, Peter: Artikel „Wirtschaftsethik“. In: *Handbuch Ethik*, hg. v. Marcus Düwell/ Christoph Hübenal/ Micha H. Werner. Stuttgart [u. a.] 2006, S. 297-302.

Sitzung 2

Friedman, Milton: The Social Responsibility of Business Is to Increase its Profits. In: The New York Times Magazine (13.9.1970). Abdruck in: *Corporate Ethics and Corporate Governance*, hg. v. Walter Ch. Zimmerli/ Klaus Richter/ Markus Holzinger. Berlin [u. a.] 2007, S. 173-178.

Homann, Karl, u. Christoph Lütge: *Einführung in die Wirtschaftsethik*, Münster 2004 (= Einführungen – Philosophie Bd. 3), S. 76-81 (Kap. 1.5.3 + 1.5.4).

Noll, Bernd: *Wirtschafts- und Unternehmensethik in der Marktwirtschaft*, Stuttgart [u. a.] 2002, S. 40-48 (Kap. 4.2 u. Kap. 4.3).

Smith, Adam: *Der Reichtum der Nationen* (Wealth of Nations [1776]), München 2005, S. 9-19 (Erstes Buch, Erstes und Zweites Kapitel: „Von der Teilung der Arbeit“ – „Von dem Prinzip, welches zur Teilung der Arbeit führt“).

Suchanek, Andreas: Artikel „Homo oeconomicus“. In: *Lexikon der Wirtschaftsethik*, hg. v. Georges Enderle, Freiburg i. Br. [u. a.] 1993.

Watrin, Christian: Die marktwirtschaftliche Ordnung. In: *Handbuch der Wirtschaftsethik*, Bd. 2: *Ethik wirtschaftlicher Ordnungen*, hg. v. Wilhelm Korff et al. Gütersloh 1999, S. 248-261 (Auszug aus dem Kapitel „Die marktwirtschaftliche Ordnung“).

Sitzung 3

Koslowski, Peter: Welche Werte prägen den Kapitalmarkt? Zur Ethik der Spekulation. In: *Die Normativität des Wirklichen*, hg. v. Thomas Buchheim/ Rolf Schönberger/ Walter Schweidler. Stuttgart 2002, S. 286-311.

Lin-Hi, Nick, u. Andreas Suchanek: *Eine wirtschaftsethische Kommentierung der Finanzkrise*. Diskussionspapier 2009-2, hg. v. Wittenberg-Zentrum für Globale Ethik e.V.

Stiglitz, Joseph E.: Capitalist Fools. In: *Vanity Fair* (Januar 2009). Online unter: <http://www.vanityfair.com/magazine/2009/01/stiglitz200901> (16.8.2009).

Sitzung 4

Maak, Thomas, u. Peter Ulrich: Integritätssysteme. In: Dies.: *Integre Unternehmensführung. Ethisches Orientierungswissen für die Wirtschaftspraxis*. Stuttgart 2007, S. 239-254.

Ulrich, Peter: Wirtschaftsbürgerethik: Was heißt ‚ein guter Bürger‘ sein? In: P.U.: *Der entzauberte Markt. Eine wirtschaftsethische Orientierung*, Freiburg i. Br. [u. a.] 2002, S. 101-127 (Kap. 4).

Sitzung 5

Kymlicka, Will: Liberale Gleichheit. In: W.K.: *Politische Philosophie heute. Eine Einführung*, Frankfurt a. M. 1997, S. 54-97.

2.3 Der flexible Mensch (Jochen Fehling)

2.3.1 Ausschreibung und Übersicht

Ziel des Seminars ist es, die Flexibilisierungsanforderungen im Berufsleben aus ethischer Sicht kritisch zu reflektieren. Textgrundlage des Seminars sind (in Auszügen) die Bücher „Der flexible Mensch“ und „Die Kultur des neuen Kapitalismus“ des Soziologen Richard Sennett³³. In „Der flexible Mensch“ beschreibt Sennett die Änderung von einer durch ständige Wiederholung (Routine) geprägten Arbeitswelt hin zu einem Berufsleben, das durch ständigen Wandel (Flexibilität) geprägt ist. Sennetts Kernthese lautet dabei, dass diese Flexibilität die Bildung von Werten und letztlich des Charakters verunmöglicht. Strebensethisch gesprochen verhindert dann die Flexibilisierung der Arbeitswelt das *gelingende Leben*. „Die Kultur des neuen Kapitalismus“ geht der Frage nach, „welche Werte und Praktiken ... den Zusammenhalt der Menschen sichern [können], wenn die [staatlichen und privatwirtschaftlichen] Institutionen, in denen sie leben, zerfallen“ (Sennett 2008: S. 7 f.).

Der Kurse umfasste 5 Sitzungen à 150 min (mit 15 min Pause).

Überblick zur Geschichte dieses Kurses an der Universität Tübingen:

Semester	Titel	DozentInnen
WiSe 2007/08	Der flexible Mensch. Anforderungen der modernen Berufswelt in ethischer Perspektive	Jochen Berendes / Jochen Fehling
SoSe 2008	Der flexible Mensch. Anforderungen der modernen Berufswelt in ethischer Perspektive	Jochen Fehling / Friedrike Schick
WiSe 2008/09	Der flexible Mensch. Anforderungen der modernen Berufswelt in ethischer Perspektive	Friedrike Schick
SoSe 2009	Der flexible Mensch. Anforderungen der modernen Berufswelt in ethischer Perspektive	Christian Hoffstadt

Die folgende Darstellung bezieht sich auf die Realisierung des Kurses im Wintersemester 2008/09. Die hier vorgestellte Konzeption basiert jedoch, ebenso wie die Seminar-ausschreibung, auf den vorangegangenen Konzeptionen und Realisierungen ab dem Wintersemester 2007/08.

³³ Sennett, Richard: *Der flexible Mensch. Die Kultur des neuen Kapitalismus*, Berlin ²2006.; Sennett, Richard: *Die Kultur des neuen Kapitalismus*, Berlin ⁴2008.

Seminarausschreibung

Dozenten: Team-Teaching zweier DozentInnen³⁴

max. Teilnehmerzahl: 16

ECTS: 2

Flexibilität dürfte zu einer Hauptforderung der heutigen Berufswelt geworden sein. Sie bezieht sich nicht allein auf den Wohn- und Arbeitsplatz, sondern auch auf die immer schneller entwerteten fachlichen Qualifikationen sowie auf die wechselnden Aufgabenprofile und Personengruppen, mit denen man zu kooperieren hat. Die Anforderungen der modernen Berufswelt werden somit zu dem entscheidenden Bestimmungsmoment individuellen Lebens und durchkreuzen hierbei latent den Wunsch nach einer sicheren Lebensgestaltung und stabilen privaten Beziehungen. Die Dominanz beruflicher Anforderung gegenüber Vorstellungen guten gelingenden Lebens hat hierbei einen Preis, der sich beispielsweise in Zukunftsängsten und Burn-Out-Syndromen – selbst bei Berufseinsteigern – zum Ausdruck bringt.

Diese Konfliktlage soll im Zentrum des Seminars stehen, indem sie vor allem aus ethischer Sicht beleuchtet wird. Welchen Vorstellungen von individuellem Glück läuft die geforderte Flexibilität zuwider? Gibt es neue Formen von Selbstverständnis, die auf diese Situation sinnvoll reagieren? Und gibt es nicht auch gegenläufige Tendenzen in der Unternehmenskultur und in der politischen Steuerung? Vor allem die Thesen des Soziologen Richard Sennett („Der flexible Mensch“, „Die Kultur des neuen Kapitalismus“) werden diskutiert, mit anderen Perspektiven vor allem aus der Ethik angereichert und mit Gästen aus der beruflichen Praxis konkretisiert.

An Problemen und Beispielen orientiert werden wir diese Herausforderung moderner Berufswelt diskutieren und dabei eigene normative Überzeugungen bzw. Wertorientierungen sprachlich-rational reflektieren. Ziel ist es somit, die im Umgang mit Flexibilitätsforderungen relevanten moralischen Überzeugungen vor dem Hintergrund auch ethischer Theorie explizieren und situationsadäquat kommunizieren zu können.

Voraussetzungen: Besondere Vorkenntnisse werden nicht vorausgesetzt. Die Veranstaltung richtet sich an die Studierenden aller Fakultäten.

Zu erbringende Leistungen: Regelmäßige aktive Teilnahme, vorbereitende Lektüre; Kurzvortrag (für den benoteten Schein).

Termine: 5 Sitzungen à 150 min.

³⁴ Aus organisatorischen Gründen wurde das Seminar dann jedoch von Friedrike Schick alleine durchgeführt.

2.3.2 Seminarplan

Sitzung	Thema	Literatur
1	Einführung in das Seminar Sammlung zu: Flexibilisierung in der Arbeitswelt Eine ethische Perspektive auf die Flexibilisierung	Schlotter, Hans-Günther: Individuelle und soziale Ziele der Arbeitszeitgestaltung. In: <i>Flexible Arbeitszeit gegen starre Sozialsysteme</i> , hg. v. Günter Butler. Baden-Baden 1986, S. 13-37.
2	Das Phänomen der <i>Drift</i> Flexibilität im Arbeitsleben	Richard Sennett: <i>Der flexible Mensch. Die Kultur des neuen Kapitalismus</i> , Berlin ² 2006, Kap. 1 (Drift. Wie persönliche Erfahrung in der modernen Arbeitswelt zerfällt). Richard Sennett: <i>Der flexible Mensch. Die Kultur des neuen Kapitalismus</i> , Berlin ² 2006, Kap. 3 (Flexibilität. Die neue Strukturierung der Zeit).
3	Schlüsselkompetenzen als Selektionskriterien im Arbeitsleben	Sennett, Richard: <i>Die Kultur des neuen Kapitalismus</i> , Berlin ³ 2008, Kap. 2 (Talent und das Gespenst der Nutzlosigkeit). OECD: <i>The Definition and Selection of Key Competencies (DESECO)</i> . Executive Summary, 2005. Online unter: http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf (3.8.2009).
4	Lösungsansätze Gastgespräch mit Axel Braig	Sennett, Richard: <i>Die Kultur des neuen Kapitalismus</i> , Berlin ³ 2008, Schluss (Der soziale Kapitalismus in unserer Zeit). Braig, Axel, u. Ulrich Renz: <i>Die Kunst weniger zu arbeiten</i> , Berlin 2001. Braig, Axel und Renz, Ulrich: <i>Die Kunst, weniger zu arbeiten. Zehn Argumente gegen den Arbeitswahn</i> , 2000 – 2008. Online unter: www.arbeitswahn.de (1.6.2008).
5	Zusammenführung, Ausblick	-

2.3.3 Konzeption und Sitzungspläne

Das Seminar greift ausgewählte, grundlegende Argumentationen aus den Büchern von Richard Sennett auf. Ergänzt wird dieses Material durch weitere Literatur zur Flexibilisierung und zu Schlüsselkompetenzen (z.B. OECD 2005). Im Folgenden wird nun zuerst ein Gesamtüberblick über das Seminar gegeben; daran schließen sich exemplarisch zwei erläuterte Sitzungspläne an.

Struktur des Seminars

Flexibilisierung in der Arbeitswelt: Das Phänomen und seine Problematisierung aus ethischer Sicht

Zu Beginn des Seminars wird in der ersten Sitzung das Phänomen der Flexibilisierung der Arbeitswelt deskriptiv beleuchtet; hierzu werden die grundsätzlichen Formen von Flexibilisierung im Berufsleben eingeführt. Flexibilisierung betrifft den Inhalt der Arbeit und die geforderten Kompetenzen, die Personen, mit denen man zusammenarbeitet, und den Arbeitsort. Wesentlich erscheint die Frage, wer die Macht über die Arbeitszeit hat: Muss der Arbeitende vom Arbeitgeber ständig geänderte Arbeitszeiten in Kauf nehmen oder kann er nach seinen Bedürfnissen die Arbeitszeit anpassen (z. B. Gleitzeitmodelle)?³⁵ Zur Veranschaulichung dieser Kategorien der Flexibilisierung empfiehlt es sich auch die eigenen Berufserfahrungen (inklusive Praktika, Wehr- oder Zivildienst) der Studierenden und DozentInnen heranzuziehen. Nach dieser ersten Bestandsaufnahme wird nun analytisch nach den Ursachen der Flexibilisierung gefragt. Zu nennen sind hier insbesondere das Phänomen der Globalisierung sowie der Entwicklung der Informationstechnologie (Literaturempfehlung hierzu: Dicken 2007. Ein Handout speziell zu den Darstellungen von Dicken zur Globalisierung und Informationstechnologie ist unter Abschnitt 2.3.5, S. 105 abgedruckt).

Die erste Sitzung schließt sodann mit Überlegungen zu möglichen ethischen Problemen der Flexibilisierung. Zunächst wurde hierzu in einem Seminar erprobt, normative Ethik kurz in drei Denktraditionen (kantische Pflichtethik, Utilitarismus, aristotelische Tugendethik) vorzustellen und auf mögliche Aussagen zur Flexibilisierung zu untersuchen. Dieses Vorhaben erwies sich jedoch als sehr anspruchsvoll und (zu) wenig gewinnbringend für die Studierenden. Stattdessen werden nun unter dem Stichpunkt „ethische Fragen“ zunächst Beiträge der Teilnehmenden gesammelt, die dann unterschiedlichen Arten von Fragen zugeordnet wurden. Typische Fragen, die in diesem Zusammenhang gestellt werden, sind zum Beispiel:

- Überwiegt bei der Flexibilisierung die Chance für individuell selbstbestimmtes Leben oder das Ensemble äußerer Zwänge?
- Woran passen wir uns an, wenn wir uns flexibel verhalten? Was sind die Konstanten,

³⁵ Speziell zum Thema Flexibilisierung der Arbeitszeit siehe Schlotter 1986, S. 13ff.

die unser Arbeiten variabel machen?

- Was ist der Sinn und Zweck von Arbeit und besonders von Erwerbsarbeit?
- Wie ist mit den Herausforderungen der modernen Arbeitswelt sinnvoll umzugehen? Gibt es einen Mittelweg zwischen Totalanpassung und Totalverweigerung?
- Ist Flexibilität eine Tugend?

Eine erste systematische Ordnung lässt sich sodann mit der Unterscheidung dreier Typen von Fragen gewinnen:

1. Fragen theoretisch-diagnostischer Art: Was ist Flexibilisierung und worin liegt ihr Grund?
2. Fragen evaluativer Art;
3. Fragen nach fälligen praktischen Konsequenzen auf individueller und/oder gesellschaftlicher Ebene.

Schlüsselkompetenzen

Die zweite Sitzung befasst sich mit Sennetts Analyse der Flexibilisierung (vgl. unten Sitzungspläne). Die dritte Sitzung geht auf die Rolle von Fähigkeiten und Kompetenzen bei der (erfolgreichen) Berufsausübung ein. Als Textgrundlage dient das Kapitel 2 (Talent und das Gespenst der Nutzlosigkeit) aus „Die Kultur des neuen Kapitalismus“ sowie die Beschreibung von (Schlüssel-)kompetenzen DESECO der OECD (2005). Sennetts Text beschreibt die Erfahrung der Nutzlosigkeit, die durch das weltweite Angebot an Arbeitskräften, die Automatisierung und den Umgang mit dem Alter entsteht und geht der Frage nach, wie eine solche Erfahrung der Nutzlosigkeit mit bestimmten modernen Formen der Qualifikation, der Zuschreibung, Messung und Bewertung von Fähigkeiten des Individuums zusammenhängt. Anhand der in den 50er Jahren des letzten Jahrhunderts in den USA entwickelten Konzeption des „Fähigkeitspotenzials“ diskutiert Sennett kritisch die Objektivität entsprechender Testverfahren und die Folgen für die Selbst- und Fremdeinschätzung für Menschen, die das Pech haben, bei solchen Tests schlecht abzuschneiden. Vor diesem Hintergrund wird im Seminar, über Sennett hinausgehend, die – neuere – Konzeption von „Kompetenz“ und „Schlüsselkompetenz“ eingeführt, erläutert und diskutiert. Eine gute Textgrundlage dafür bietet das Executive Summary „The Definition and Selection of Key Competencies“ der OECD (2005). Die Diskussion dient der Klärung der Frage, ob und wenn ja, in welchem Maß in Begriff und Anwendung von „Schlüsselkompetenz“ die Probleme der Vorläuferkonzeption, also das Problem fehlender Objektivität und das Problem instrumenteller Werturteile überwunden sind.

Mögliche Lösungen

In der vierten Sitzung werden mögliche Lösungen diskutiert. Im Wintersemester 2008/09 wurde dazu das Schlusskapitel von Sennetts „Kultur des neuen Kapitalismus“ zugrunde gelegt. Im Vergleich zu den Lösungsüberlegungen in seinem früheren Werk „Der flexible Mensch“, die im vorangehenden Sommersemester herangezogen wurden, sind die Überlegungen dieses Schlusskapitels systematischer und umfassender angelegt. Sie beziehen nicht nur individuelle und private, sondern auch gesellschaftliche und politische Handlungsmöglichkeiten mit ein (zum Beispiel die Option neuer Gewerkschaftsformen, des Ausbaus des staatlichen Dienstleistungssektors und die Option des Grundeinkommens).

Im Wintersemester 2008/09 konnte mit dem Tübinger Arzt, Philosophen und Autor Axel Braig³⁶ für eine Seminarsitzung ein Gast eingeladen werden, mit dessen Erfahrungen und Diagnosen das Thema Flexibilisierung der Arbeitswelt noch einmal in einer neuen und umfassenderen Perspektive betrachtet werden konnte. Im Zentrum des Seminarsgesprächs mit Axel Braig stand die Diskussion seiner These, die neuzeitliche Einschätzung der (Berufs-)Arbeit als eines hochstufigen Wertes und Gradmessers des Werts eines menschlichen Lebens führe angesichts der parallel laufenden Rationalisierungsprozesse, die Arbeit zunehmend erübrigten, zu einem grundlegenden praktischen Dilemma (vgl. dazu Braig/Renz 2005).

Die fünfte Sitzung fasst zusammen, ermöglicht eine Seminarkritik (qualitativ und mit Evaluationsbogen) und einen Ausblick auf weitere Seminare.

Es folgen nun zwei Beispiele für Sitzungspläne.

³⁶ Axel Braig steht gerne auch als Gast für zukünftige Seminare zur Verfügung. Dozierende können ihn unter axelbraig@aol.com kontaktieren.

1. Beispiel: Das Phänomen der *Drift* und die Flexibilisierung des Arbeitslebens

(entspricht Sitzung 2 im Seminarplan)

Thema: Das Phänomen der *Drift*, Flexibilisierung der Arbeitswelt.

Text: Sennett, Richard: *Der flexible Mensch. Die Kultur des neuen Kapitalismus*, Berlin 2006, Kap. 1 und 3.

Ziele:

1. Verständnis von Sennetts *Drift*-These, dass die flexibilisierte Arbeitswelt die Bildung des Charakters gefährde.
2. Kenntnis der Formen von Flexibilisierung der Arbeitswelt nach Sennett.

Aufbau der Sitzung

Thema	Texte	Bearbeitungsform	Zeit
Die Biografien von Enrico und Rico <i>Drift</i>	Der flexible Mensch, Kap. 1 (<i>Drift</i>)	Kontrastierende Darstellung. Zwei Arbeitsgruppen: Enrico (Vater) und Sohn (Rico).	15 min
Wechselseitige Vorstellung der Ergebnisse (auch: kontroverser Einschätzungen) im Plenum	-	Plenumsdiskussion	25 min
Sennetts Diagnose	Kernaussage „Der flexible Mensch“, S. 37.	Angeleitete Gruppendiskussion	25 min
Pause	-	-	10 min
<i>Flexibilität</i>	Der flexible Mensch, Kap. 3 (<i>Flexibilität</i>)	Gemeinsame Erarbeitung eines Überblicks	30 min
Herausarbeiten der Sennett'schen These zur <i>Flexibilität</i> – Diskussion		Geleitetes Gespräch im Plenum	30 min
Blitzlichtrunde, Vorblick auf die nächste Sitzung	-	-	10 min

Hinweise zum Sitzungsplan

In der Gegenüberstellung von Rico mit seinem Sohn Enrico entwickelt Sennett seine These von der neuen Arbeitswelt, die es nicht mehr erlaube einen Charakter auszubilden.

Hilfreich für das Verständnis dieser These ist hier zunächst eine Sammlung der biografischen Fakten und der Einstellungen der beiden; dies kann gut in zwei getrennten Arbeitsgruppen durchgeführt werden.

FRAGEN: Was sind die Daten der äußeren Biographien? Was kann bezüglich der Ziele, Einstellungen und Einschätzungen von Vater und Sohn – zu ihrem Berufsleben, zu ihrer Familie, zueinander festgehalten werden?

Enrico, der Vater

(interviewt von Sennett Anfang der 1970er Jahre, damals 40 Jahre alt)

- italienischer Einwanderer, seit 20 Jahren Hausmeister/Putzmann, verheiratet, zwei Söhne; nach 15 Jahren Putzdienst ein eigenes Haus in einem Vorort von Boston.
- Sein Ziel: Arbeiten und Sparen für die Familie (das Haus für die Kinder, die Doppelarbeit für das Studium der Söhne).
- Bedingungen seiner Berufsarbeit: feste Stelle, der Lohn ist linear ans Dienstalter geknüpft; Beginn und Höhe der Rente sind ihm bekannt. Der Inhalt der Tätigkeit ist immer gleichbleibend; der Ertrag fließt regelmäßig, er spart.
- Status, soziale Anerkennung auf doppelte Weise: in der alten Einwanderergemeinde wird er als Aufsteiger bewundert, bei den neuen Nachbarn als einer der ihren anerkannt.
- Enrico selbst verweigert einigen Gruppen die Anerkennung: Schwarzen, nicht-italienischen Ausländern – und die Mittelschicht kann er nicht leiden, weil die ihn herablassend behandeln.
- Seine Kinder sollen ein anderes Leben führen können als er.

Rico, der Sohn

- Er erfüllt den Traum (des Vaters) vom sozialen Aufstieg. Er studiert Elektrotechnik und besucht eine Business School in New York. Er heiratet eine Kommilitonin aus gutem Hause. Auch seine berufliche Laufbahn entwickelt sich zunächst gut: Er wird technischer Berater in einer High-Tech-Firma im Silicon Valley. Seine nächsten Stationen sind Chicago und Missouri (um der Karriere seiner Frau willen). Dann folgt jedoch seine Entlassung wegen einer Umstrukturierung in seinem Unternehmen.
- Derzeit: Seine Frau ist Leiterin eines großen Teams von Buchhaltern, die jedoch geografisch weit verstreut arbeiten und die sie mit Hilfe von schriftlichen Richtlinien unpersönlich leitet. Rico gründet eine kleine Consultingfirma, die ihm allerdings ständige Verfügbarkeit für seine Kunden abverlangt.

Beide haben Angst, die *Kontrolle über das eigene Leben zu verlieren*. Für beide liegen die Gründe hierfür in der Flexibilisierung ihres Erwerbslebens. Rico leidet unter der fremdbestimmten Zeiteinteilung, die durch seine ständig zu gewährleistende Präsenz

für seine Kunden entsteht. Seine Frau leidet unter der räumlichen Trennung von ihren Mitarbeitern und den standardisierten, unpersönlichen Anweisungsformen. Diese Arbeitsbedingungen wirken sich auch auf das Privatleben der beiden aus. Sie haben nur lose, kurzfristige Freundschaften und kaum eine Bindung an ihren jeweiligen Wohnort. Ricos tiefste Sorge gilt jedoch seiner Familie. Seine Arbeit ist Dienst an ihr – wie es auch bei seinem Vater war. Offensichtlich bleibt aber für die Familie zuwenig Zeit. Seine Sorgen gehen allerdings weit hierüber hinaus: „Seine tiefste Befürchtung ist aber, der Inhalt seiner Arbeit könne für seine Kinder kein Beispiel moralischen Verhaltens abgeben“ (Sennett 2006: S. 24).

Vertrauen, Loyalität, gegenseitige Verpflichtung und eine starke Bindung – dazu passt das Motto „Nichts Langfristiges“ nicht (du sollst dich nicht an deine Firma, deine Arbeitskollegen, einen festen Kundenstamm binden). Hierdurch steht Rico in einem Konflikt. Für die Familie will er nämlich nicht gelten lassen, was im modernen Berufsleben gilt. In der Familie soll es Autorität, Verpflichtung, Verlässlichkeit, Loyalität geben. „All das sind [jedoch] langfristige Tugenden“ (Sennett 2006: S. 31), die im heutigen Berufsleben an Bedeutung verloren haben.³⁷

Vor dem Hintergrund dieser prototypischen biografischen Erfahrungen lässt sich nun auch *Sennetts Kernaussage* diskutieren: „Die Bedingungen der Zeit im neuen Kapitalismus haben einen Konflikt zwischen Charakter und Erfahrung geschaffen. Die Erfahrung einer zusammenhanglosen Zeit bedroht die Fähigkeit der Menschen, ihre Charaktere zu durchhaltbaren Erzählungen zu formen“ (Sennett 2006: S. 37). Hier bietet sich im Seminar ein Blick auf Sennetts Verständnis des Terminus „Charakter“ an (vgl. Sennett 2006: S. 11 f.): „In der Geistesgeschichte bis zurück in die Antike gibt es kaum einen Zweifel an der Bedeutung des Wortes Charakter: es ist der ethische Wert, den wir unseren eigenen Entscheidungen und unseren Beziehungen zu anderen zumessen. [...] Charakter drückt sich durch Treue und gegenseitige Verpflichtung aus oder durch die Verfolgung langfristiger Ziele [...]. Aus der wirren Vielfalt von Empfindungen, mit der wir alle uns jederzeit herumzuschlagen haben, wählen wir einige aus und versuchen sie aufrechtzuerhalten. Diese nachhaltigen Züge werden zum Charakter, es sind die Merkmale, die wir an uns selbst schätzen und für die wir den Beifall und die Zuwendung der anderen suchen“.

FRAGEN: Was ist das für eine Fähigkeit, von der Sennett spricht? Inwiefern ist sie bedroht? Könnte man nicht auch sagen: man lebt eben in zwei Subsystemen – die Beziehungsformen im einen müssen nicht auch die des anderen sein?

Im Anschluss hieran wird nun das Phänomen „Flexibilität“ im Rückgriff auf Sennett (2006, Kap. 3) genauer untersucht.

³⁷ In den vorigen Semestern wurde zur Darstellung der vielfältigen Spannungen, in denen sich Rico befindet und zu Kontrastierung mit der Biografie seines Vaters ein Tafelbild entwickelt, das auf Seite 102 wiedergegeben ist.

FRAGE: Was ist das Besondere an der neuen Organisation, insbesondere der Zeit-Organisation?

- Das sogenannte *Re-engineering* bedeutet einen „diskontinuierliche[n] Umbau von Institutionen“ (ab S. 59).³⁸ „Die unter diesem Oberbegriff praktizierten Verfahren schaffen häufig genau deshalb unwiderruflichen Wandel, weil Re-engineering ein äußerst chaotischer Vorgang sein kann“ (S. 61). *Mögliche Kritik hier:* Es wird nicht erklärt um was es überhaupt geht. Sennett vertritt die Position, dass es durch das Re-engineering zu Funktionsstörungen, ja sogar Chaos komme. Die Frage Erfolg-Misserfolg durch Re-engineering vermischt er mit der Frage: „Was wird da gemacht?“ Der Begriff gilt ihm so schon als ausgemacht: ein Streben nach „entschiedenem und irreversiblen Wandel, so unorganisiert oder unproduktiv er auch sein mag“ (S. 64).
- *Flexible Spezialisierung* (ab S. 64) bedeutet, eine breite Palette von Produkten schneller auf den Markt zu bringen. Dies bedeutet aber dann auch sich ständig ändernde Produktionsbedingungen für die Angestellten (S. 65). Dahinter steht die Frage nach der politischen Rahmenordnung für den Markt: „Gibt es Grenzen, wieweit Menschen verbogen werden dürfen?“ (S. 66). Deswegen wirft Sennett hier einen Blick auf die gesellschaftliche Ordnung von Markt und Staat. Im „Rheinmodell“ bestimmen Gewerkschaft und Sozialstaat die Rahmendaten der Produktion für den Markt im Sinne einer Begrenzung von Einkommensunterschieden. Das „angloamerikanische Modell“ („Neo-Liberalismus“) hingegen setzt die internen Erfordernisse an die primär bestimmende Stelle. Die flexible Spezialisierung findet nun in beiden statt. Es lässt sich jedoch ein Unterschied in der Wirkung feststellen: die Arbeitslosigkeit im ersten Modell ist größer, dafür fällt die Einkommensentwicklung nicht so weit auseinander wie im zweiten (vgl. hierzu Sennett 2006, Tabelle 2, S. 216).
- Die Idee der *Konzentration der Macht ohne Zentralisierung* (Sennett 2006: S. 69ff.) klingt zunächst paradox. Was meint Sennett mit diesem Begriff? Seine These lautet, dass einerseits die neuen Betriebsstrukturen den Beschäftigten auf den unteren Ebenen mehr Kontrolle über ihr Handeln ermöglichen. Andererseits besteht eine umfassende Informiertheit der Führungsetagen über das Tun und Lassen aller Beschäftigten durch die neuen Informationstechnologien. Analoges spielt sich ab zwischen (meist kleineren) Zulieferbetrieben und den abnehmenden Großunternehmen. Die Großunternehmen diktierten Preise und Produktion, überlassen dem kleineren Unternehmen jedoch die Freiheit, mit diesen Vorgaben gewinnträchtig zu produzieren. Der Weg also ist frei, das Ziel jedoch nicht.
- Es besteht ein Zusammenhang von *Arbeitszeitformen* mit diesen Umstrukturierungen von Unternehmen. In der Organisation der Arbeitszeit ist das Zusammenwirken aller drei Faktoren zu beobachten. So ist es zu einer Flexibilisierung der Arbeitszeit (für die USA der 1990er Jahre), zu gleitender Arbeitszeit und Heimarbeit sowie zu

³⁸ Hier und im Folgenden: Sennett 2006

Privilegien und Belohnungen für begünstigte Arbeitnehmer gekommen. Die „einfache“ Arbeit ist jedoch nach wie vor belastende Schicht-, Abend- und Nachtarbeit. Die Heimarbeit ist verbunden mit neuen Mechanismen der Kontrolle (Überwachung per Telefon, E-Mail, Internet).

2. Beispiel: Schlüsselkompetenzen als Selektionskriterien im Arbeitsleben

(entspricht Sitzung 3 im Seminarplan)

Thema: Selektionskriterien im Arbeitsleben

Texte: Sennett, Richard: *Die Kultur des neuen Kapitalismus*, Berlin 2008, Kap. 2.

OECD: The Definition and Selection of Key Competencies (DESECO). Executive Summary, 2005. Quelle: <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf> (3.8.2009).

Ziele:

1. Verständnis der Thesen von Sennett zur Veränderung der Selektionskriterien.
2. Reflexion auf Funktion und Rolle von Schlüsselkompetenzen
3. Verbindung von 1. und 2.

Aufbau der Sitzung

Thema	Texte	Bearbeitungsform	Zeit
Schlüsselkompetenzen	Definition and Selection of Key Competencies (OECD 2005)	Referat eines Teilnehmers, Gruppendiskussion	75 min
Kurzvorstellung von Sennetts Thesen zur Veränderung der Selektionskriterien im Arbeitsleben	Die Kultur des neuen Kapitalismus: Kap. 2 Talent und das Gespenst der Nutzlosigkeit	Dozentin, mit Raum für Fragen	30 min
Pause	-	-	10 min
Was hat das Konzept des „Fähigkeitspotenzials“ mit dem der „Schlüsselkompetenz“ gemeinsam, was unterscheidet beide Konzepte?	-	Kleingruppenarbeit, anschließend Austausch im Plenum.	10 min + 25 min

Hinweise zum Sitzungsplan

Zu Beginn der Sitzung wird das Konzept der „Schlüsselkompetenzen“ eingeführt. Zugrunde gelegt wird das Dokument „Definition and Selection of Competencies“ (DeSeCo, OECD 2005). Der Hintergrund des Dokuments ist das Programme for International Student Assessment (PISA), ein internationaler Vergleich des Kompetenzstandes von Schülern am Ende der Schulpflicht seitens der OECD. DeSeCo (initiiert 1997) hatte zum Ziel, hierfür einen konzeptuellen Rahmen zu schaffen. Hierfür kooperierten wissenschaftliche Experten aus vielen Disziplinen, Interessengruppen und Politik-Analysten (OECD 2005: S. 5). Die praktische Orientierung stand im dabei im Vordergrund: Das Projekt war als Zuarbeit zu dem Vergleichs- und Messanliegen der Politik der Politik konzipiert.

Schlüsselkompetenzen

In diesem Dokument wird nun zunächst der Begriff „Kompetenz“ definiert:

„Eine Kompetenz ist mehr als nur Wissen und Fertigkeiten. Es enthält die Fähigkeit, komplexen Herausforderungen zu begegnen, indem man in einem bestimmten Kontext psychosoziale Ressourcen mobilisiert (einschließlich Fertigkeiten und Einstellungen).“ (übersetzt vom Verfasser nach OECD 2005: S. 4)

Um die Liste der Kompetenzen überschaubar zu halten erfolgt nun eine Priorisierung innerhalb der Kompetenzen. Hierfür gelten in dem Bericht der OECD (2005: S. 4) die folgenden Kriterien: Eine Kompetenz muss zu geschätzten Ergebnissen für Gesellschaften und Individuen führen, sie muss Individuen helfen, wichtige Herausforderungen in einer großen Bandbreite von Kontexten zu bestehen und sie darf nicht nur für Spezialisten, sondern muss für alle Menschen wichtig sein (OECD 2005: S. 4). Solchermaßen beschaffene Kompetenzen bezeichnet der OECD-Bericht dann als Schlüsselkompetenzen.

Nach dieser Kennzeichnung des Konzepts der Schlüsselkompetenzen lässt sich über einige Argumentationsschritte Sennetts „Gespenst der Nutzlosigkeit“ (Sennett 2007, Die Kultur des neuen Kapitalismus, Kap. 2) mit dem DeSeCo-Konzept verbinden.

Was meint Sennett (2007) mit dem „Gespenst der Nutzlosigkeit“? Sennetts Entwicklungen zu diesem Begriff gehen zunächst historisch auf das Phänomen der Arbeitslosigkeit ein. Im 19. Jhdt. massiv von Arbeitslosigkeit betroffen waren die ungebildeten Arbeiter, die Arbeiten verrichteten, für die kein besonderes Geschick und keine besondere Ausbildung vonnöten waren. Nicht gebildet zu sein musste vermieden werden, um als Nicht-Vermögender überhaupt etwas zu erreichen. *Heute* gibt es im Gegensatz dazu aber auch die Arbeitslosigkeit der Gebildeten und Qualifizierten. Hierfür nennt Sennett (2007) einige Gründe: das weltweite Angebot an Arbeitskräften, die Automatisierung (die mit der Informationstechnologie auch Dienstleistung und Verwaltung erfasst) und den Umgang mit dem Alter. Diese Überlegungen zur Arbeitslosigkeit,

verbindet Sennett sodann mit Überlegungen zum Verhältnis zwischen dem arbeitenden Subjekt und seiner Arbeit. Hier unterscheidet er zunächst die „handwerkliche Einstellung“ von der „Meritokratie“. Die *handwerkliche Einstellung* bedeutet nach Sennett (2007: S. 84) etwas um seiner selbst willen gut zu machen. *Meritokratie* („Verdienstherrschaft“) hingegen steht für ein System, in welchem denjenigen der soziale Aufstieg gelingt, die ihr Talent zum Wohle der Gesellschaft einzusetzen wissen. Beispiele, die Sennett hier nennt, sind die Karriere eines Staatsbeamten, der aus einfachen Verhältnissen stammt und die Offizierslaufbahn (Sennett 2007: S. 87 f.). Der praktische Vergleich findet nun statt in der Selektion, der Scheidung zwischen solchen, die ein bestimmtes Berufsausübungsrecht oder eine bestimmte Stelle bekommen, und denen, die es nicht bekommen. Das Kriterium der Selektion ist dabei persönliches Können und Talent. Die Ambivalenz, die Sennett dabei konstatiert ist (zu Recht?) Gerechtigkeit – und Ausschluss.

Fähigkeitenpotenzial

Nach Sennett gibt es heutzutage eine weiterentwickelte Meritokratie, in der nun das *Fähigkeitspotenzial* die zentrale Richtschnur ist. Hierbei zählen nicht mehr die Erfahrung und das Können für die Bewertung der Fertigkeiten der Individuen, sondern nur noch ihre Fähigkeit sich ständig wandelnden Bedingungen anzupassen: „Diese Art von Arbeit erfordert tatsächlich ein bestimmtes Talent, nämlich die Fähigkeit im Voraus darüber nachzudenken, was ohne Rücksicht auf Kontext und Bezüge getan werden kann“ (Sennett 2007: S. 97).

Vergleich der Konzepte

Welche Querverbindungen zwischen Sennetts Analyse und der Konzeption der Schlüsselkompetenzen nach DeSeCo können nun aufgezeigt werden? Auf beiden Seiten werden Anforderungen und individuelles Können zueinander ins Verhältnis gesetzt. Bis zur Meritokratie älteren Stils ist das Können noch auf eine bestimmte Art von Tätigkeit bezogen. Beim Fähigkeitspotenzial und den Schlüsselkompetenzen verliert sich jedoch dieser Bezug auf eine inhaltlich bestimmte Tätigkeit. Was sind dann aber die Unterschiede und Gemeinsamkeiten der beiden Konzepte? Zunächst unterscheiden sie sich. Das Konzept des Fähigkeitspotenzials ist von der Idee geprägt, dass es etwas gibt, das der individuelle Mensch *vor und jenseits aller Bildung quasi natürlicherweise* kann. Diese Konnotation des rein Natürlichen hat Schlüsselkompetenz nicht; eine *Schlüsselkompetenz kann man ausbilden*, man muss sie nicht immer schon haben. Gleich sind sich beide jedoch in ihrer Unbestimmtheit, der Entfernung von der bestimmten Tätigkeit. Gleich sind sie sich auch darin, auf die praktische Funktionalität von Menschen bezogen zu sein.

Schlüsse

Zu überlegen bleibt, ob „Schlüsselkompetenz“ ebenso wie „Fähigkeitspotenzial“ das Schnittmuster dafür liefert, Scheitern in der schulischen und beruflichen Konkurrenz als mangelnde Entwickeltheit (Schlüsselkompetenz) oder Abwesenheit eigener Fähigkeit (Fähigkeitspotenzial) zu deuten. Das OECD-Konzept der Schlüsselkompetenzen kann also eine mögliche Antwort auf die Unzulänglichkeiten, die Sennett für das Konzept der Fähigkeitspotenziale diagnostiziert, geben. Die Idee der Schlüsselkompetenzen setzt so optimistisch auf die Lern- und Anpassungsfähigkeit der Menschen.

2.3.4 Erfahrungen

Erfahrungen Friedrike Schick

Von den Teilnehmenden wurde die Flexibilisierung in der Arbeitswelt spontan vor allem von drei Positionen aus betrachtet und diskutiert: 1. als Bedrohung oder Beschneidung der Möglichkeit eines gelungenen Lebens; 2. als Chance, den Bornierungen einseitiger Spezialisierung und eintöniger Berufsroutinen zu entkommen und zu einer vielseitigen Ausbildung der eigenen Fähigkeiten und der eigenen Persönlichkeit zu kommen; 3. einfach als sachlich vorfindliche Bedingung, die nicht in erster Linie als Gegenstand von Lob und Tadel genommen sein will, sondern als Herausforderung zu einem je eigenen konstruktiven Umgang damit.

Eine der elementaren Aufgaben in der Kursgestaltung für die Lehrenden lag damit darin, diese Positionen über den Anfangsstand der einfachen Gegeneinanderstellung, aber auch aus der Stellung eines gleichgültigen Nebeneinander möglicher Sichtweisen hinaus zum Gegenstand der Klärung zu machen. Zwei Schritte haben sich dabei als entscheidend gezeigt: zum einen der Rückgang zu den Phänomenen selbst, die als Gefahr und Chance, Fluch und Segen kontrovers oder ambivalent wahrgenommen werden. In der Beschreibung der Phänomene selbst zeigte sich für die Teilnehmenden, dass unter dem Stichwort „Flexibilisierung in der Arbeitswelt“ oft auch auf heterogene Phänomene Bezug genommen wird; während der eine an ein Flexibilisiert-Werden von Beschäftigten durch Lockerung von Kündigungsschutz und Arbeitszeitgrenzen denkt, hat ein anderer unter demselben Stichwort vielleicht an einen erfolgreichen Freiberufler gedacht, der seine Arbeitszeit zwanglos selbstbestimmt einteilt. Allerdings lösen sich die Kontroversen und Ambivalenzen nicht sämtlich in solche Unterschiede im Gegenstandsbezug auf. Das legte im Seminargespräch zum anderen, in einem zweiten Schritt, den Rückgang auf die Erklärung gerade solcher Flexibilisierungssphäre nahe, die sich nicht der einfachen Alternative von Selbst- oder Fremdbestimmung fügen. Inwiefern hier Formen der Selbstbestimmung einer Fremdbestimmung dem Inhalte nach Vorschub leisten können und welche praktischen Gründe solche ambivalenten Arbeitsverhältnisse hervorbringen, rückte so ins Zentrum der Semindiskussion.

Ein daran anschließender Lernschritt eigener Art war die Auslotung der Unterscheidung zwischen der pragmatischen Frage nach dem individuellen Umgang mit einer faktisch unterstellten Flexibilisierung – dem Anliegen von Position 3 –, der theoretischen Frage nach Begriff und Grund des unterstellten Faktums und der evaluativen Frage nach dessen Einsichtigkeit, Vernunft oder Güte.

In den Rückmeldungen seitens der Teilnehmenden aus dem Wintersemester 2008/09 wurden für den Gesamtverlauf besonders der Exkurs zum Thema Schlüsselkompetenzen und das Seminargespräch mit dem Gast als fruchtbare Denkanstöße eingeschätzt, die die Auseinandersetzung mit den Sennett'schen Texten sinnvoll ergänzten.

Erfahrungen Jochen Fehling

Im Sommersemester 2008 wurde von den Studierenden zurückgemeldet, dass die Texte von Sennett gut lesbar seien. „Der flexible Mensch“ (Erstauflage 1998) wurde von manchen Teilnehmern als „zu alt“ kritisiert. Dieser Kritik wurde im folgenden Semester teilweise Rechnung getragen, indem verstärkt Texte aus „Die Kultur des neuen Kapitalismus“ (Erstauflage 2005) zum Einsatz kamen. Als Grundstock eignet sich jedoch der ältere Text nach unserer Auffassung sehr gut, da seine Grundthesen zum Thema Flexibilisierung nach wie vor aktuell sind.

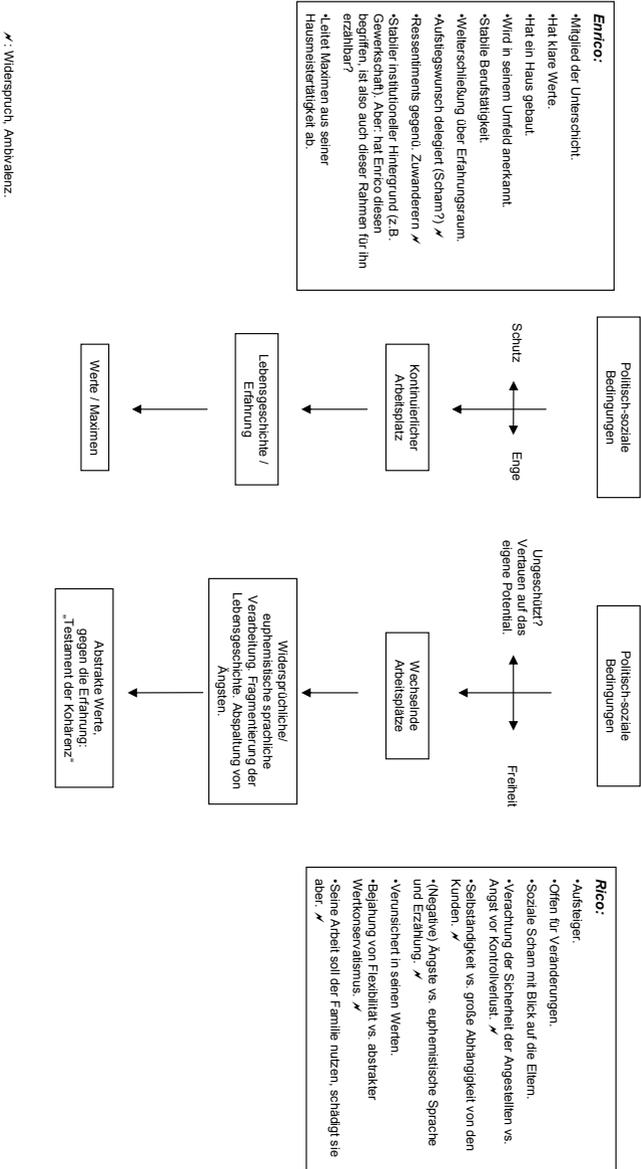
Daneben wurde von den Studierenden auf die gestiegenen Flexibilisierungsanforderungen im Studium hingewiesen. Das Seminar wurde vor diesem Hintergrund als willkommene Reflexionsebene auf unmittelbare, alltägliche Erfahrungen der Studierenden wahrgenommen.

Aus DozentInnensicht kann noch angemerkt werden, dass es bei manchem Teilnehmer ein Lesedefizit gab, das aufgrund der Form eines Blockseminars (im SoSe 2008) auch nicht mehr aufgeholt werden konnte. Hier empfiehlt sich wohl eine bessere Motivation für die vorbereitende Lektüre der Texte, z. B. durch die Vorgabe von Leitfragen oder eine stärkere Eingrenzung des Lesestoffs. Auch die Durchführung als wöchentliches Seminar wie im WiSe 2008/09 fördert den gleichmäßigen Lesestand der Teilnehmenden.

2.3.5 Materialien und Literatur

Materialien 1: Gegenüberstellung Rico - Enrico

Zu Richard Sennett „Der flexible Mensch“, Kap. 1 „Dritt“ Gegenüberstellung Enrico und Rico



Materialien 2: Zitatensammlung zum Arbeitsethos

Als Material für die Sitzung zu „Lösungen“ wird hier eine Zitatensammlung zum Arbeitsethos zur Verfügung gestellt:

Arbeitsethos – Kleine Zitatensammlung

„Darüber nun, dass man die Jugend von den nützlichen Dingen das Notwendige lernen lassen muß, kann kein Zweifel sein. Was aber die Frage angeht, ob sie alles Nützliche lernen soll, so ergibt sich aus dem Unterschiede der freien und der unfreien Verrichtungen als Folgerung die klare Antwort, dass sie nur mit solchen nützlichen Beschäftigungen befasst werden darf, die sie nicht zu Banausen, zu gemeinen Handwerkern herabwürdigen. Für banausisch hat aber jede Verrichtung, Kunst und Kenntnis zu gelten, die den Leib oder die Seele oder den Geist freier Menschen zur Ausübung und Betätigung der Tugend untüchtig machen. Darum nennen wir sowohl solche Künste und Handwerke banausisch, die einen körperlich in eine schlechtere Verfassung bringen, als auch jede lohnbringende Arbeit, da sie den Geist der Muße beraubt und ihn erniedrigt.

[...]

Denn die Muße, um noch einmal von ihr zu reden, ist der Angelpunkt, um den sich alles dreht. Denn wenn auch beides sein muss, so ist doch das Leben in Muße dem Leben der Arbeit vorzuziehen, und das ist die Hauptfrage, mit welcher Art Tätigkeit man die Muße auszufüllen hat. Man wird doch wohl nicht behaupten wollen, dass man sie auf eitles Spiel verwenden müsse. Dann wäre ja das Spiel der Zweck unseres Daseins. Wenn das aber unmöglich ist, und man des Spieles vielmehr bei der Arbeit pflegen soll – denn der Müde braucht Erholung, und das Spiel ist der Erholung wegen, und die Arbeit geschieht mit Mühe und Anstrengung –, nun, so folgt, dass man dem Spiele nur mit Beobachtung der rechten Zeit seiner Anwendung Raum geben darf, indem man es wie eine Medizin gebraucht. Denn eine solche Bewegung der Seele ist Ausspannung und wegen der damit verbundenen Lust Erholung. Die Muße dagegen scheint Lust, wahres Glück und seliges Leben in sich selbst zu tragen. Das ist aber nicht der Anteil derer, die arbeiten, sondern derer, die feiern. Denn wer arbeitet, arbeitet für ein Ziel, das er noch nicht erreicht hat, das wahre Glück aber ist selbst Ziel und bringt, wie allen feststeht, nicht Schmerz, sondern Lust.“

ARISTOTELES: *Politik*. Übersetzt und mit Anmerkungen versehen von Eugen Rolfes, mit einer Einleitung von Günther Bien. Hamburg 1981, VIII, 2f., 1337b3-1338a5.

Aber wenn du eyn geringe haußmagd fragist, warumb sie die schuessel wasche odder die kue melcke, so kan sie sagen: ‚Ich weyss, das, das ich thue, Gott gefellt, syntemal ich Gottis wort und befelh habe.‘

LUTHER, MARTIN: Epistel S. Petri gepredigt und ausgelegt. Erste Bearbeitung 1523. In: *D. Martin Luthers Werke. Kritische Gesamtausgabe*. Schriften, Bd. 12. Weimar 1966, S. 337.

„Denn Gott wil keine faule muessig genger haben, Sondern man sol trewlich und vleissig erbeiten, ein iglicher nach seinem beruff und ampt, So wil er den segen und das gedeyen dazu geben.“

LUTHER, MARTIN: Der 147. Psalm, Lauda Jerusalem, ausgelegt. 1532. In: *D. Martin Luthers Werke. Kritische Gesamtausgabe. Schriften*, Bd. 31 Abt. 1. Weimar 1964, S. 437.

„[...] der Mensch ist zur arbeit geboren, wie der Vogel zu fligen“

LUTHER, MARTIN: 3. Predigt am Sonntag vor Antonii. B) Eine predigt vom Ehestand, gethan durch D. Martinum Lutherum seliger. Anno 1525. zu Wittemberg. Das Dritte Theil. In: *D. Martin Luthers Werke. Kritische Gesamtausgabe, Schriften*, Bd. 17 Abt. 1. Weimar 1969, S. 23.

„Wenn Gott euch einen Weg zeigt, auf dem ihr ohne Schaden für eure Seele oder für andere in gesetzmäßiger Weise mehr gewinnen könnt als auf einem anderen Wege, und ihr dies zurückweist und den minder gewinnbringenden Weg verfolgt, dann kreuzt ihr einen der Zwecke eurer Berufung, ihr weigert euch, Gottes Verwalter zu sein und seine Gaben anzunehmen.“

RICHARD BAXTER (puritanischer Schriftsteller [1615 – 1691]), zitiert nach: Weber, Max: *Die protestantische Ethik und der „Geist“ des Kapitalismus*, Gütersloh 1991, S. 172.

„Bedenke, dass die *Zeit Geld* ist, wer täglich zehn Schillinge durch seine Arbeit erwerben könnte und den halben Tag spazieren geht, oder auf seinem Zimmer faulenzet, der darf, auch wenn er nur sechs Pence für sein Vergnügen ausgibt, nicht dies allein berechnen, er hat nebedem noch fünf Schillinge ausgegeben oder vielmehr weggeworfen.

Bedenke, dass *Kredit Geld* ist. Läßt jemand sein Geld, nachdem es zahlbar ist, bei mir stehen, so schenkt er mir die Interessen, oder so viel als ich während dieser Zeit damit anfangen kann. Dies beläuft sich auf eine beträchtliche Summe, wenn ein Mann guten und großen Kredit hat und guten Gebrauch davon macht.

Bedenke, dass Geld von einer *zeugungskräftigen und fruchtbaren Natur* ist. Geld kann Geld erzeugen und die Sprößlinge können noch mehr erzeugen und so fort. [...] Je mehr davon vorhanden ist, desto mehr erzeugt das Geld beim Umschlag, so dass der Nutzen schneller und immer schneller steigt. Wer ein Mutterschwein tötet, vernichtet dessen ganze Nachkommenschaft bis ins tausendste Glied. Wer ein Fünfschillingstück umbringt, mordet alles, was damit hätte produziert werden können: ganze Kolonnen von Pfunden Sterling.“

BENJAMIN FRANKLIN, „Advice to a young tradesman“ (1748), zitiert nach: Weber, Max: *Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus*. In: M.W.: *Gesammelte Aufsätze zur Religionssoziologie I*, Nachdruck der Erstauflage 1920, Tübingen 1988, S. 31.

„Früher haben wir in einem Jahr sechzehn Monate durchgespielt.“

FRANZ BECKENBAUER, zitiert nach: www.otium-bremen.de (10.6.2008)

Materialien 3: Die Kunst, weniger zu arbeiten. Zehn Argumente gegen den Arbeitswahn

Ebenfalls für die Sitzung zu „Lösungen“ können die provozierenden 10 Thesen von Braig und Renz (2000 – 2008) eingesetzt werden (vgl. Abdruck unter 2.2.5, S. 84).

Materialien 4: Handout zu „Globalisierung“

In der Einführungssitzung kann auch eine kurze Einheit zur Globalisierung als Triebfeder der Flexibilisierung eingebaut werden. Hierfür kann z. B. das folgende Handout verwendet werden:

Handout zu „Globalisierung“

Der flexible Mensch. Anforderungen der modernen Berufswelt in ethischer Perspektive

Veranstaltung im Studium Professionale – SoSe 2008

Dr. des. Jochen Fehling / apl. Prof. Dr. Friedrike Schick (IZEW)

Globalisierung als Hintergrund der Flexibilisierung des Arbeitsmarkts

(Quelle: Dicken, Peter: *Global shift: mapping the changing contours of the world economy*, London [u. a.] 2007)

Das Phänomen der Globalisierung:

- Der Fokus der Globalisierung liegt auf der Ökonomie. Es gibt jedoch auch eine politische, kulturelle und soziale Globalisierung; die Formen sind schwer auseinander zuhalten (Dicken 2007: S. 5).
- Häufig wird (implizit) davon ausgegangen, dass die Globalisierung sehr umfassend schon ein Faktum sei. Die Nationalstaaten hätten dann nur noch einen sehr geringen Einfluss auf die Ökonomie. Die Folgen dieser vermeintlichen, umfassenden Globalisierung werden allerdings unterschiedlich beurteilt. Die liberale Position hierzu lautet, dass letztlich alle Menschen wirtschaftlich von der Globalisierung profitieren. Die entgegengesetzte Position betont, dass freie Märkte stets auch Ungleichheiten verstärken. Die Beurteilung der Frage, wer von der Globalisierung profitiert, fällt also zwiespältig aus. Allerdings ist die sachliche Einschätzung über das umfassende Ausmaß der Globalisierung zu kritisieren: Dicken bezeichnet sie als Gerücht (Dicken 2007: S. 5 ff.).
- Früher gab es auch schon internationalen Handel. Heute jedoch gibt es weitreichende und tief funktional integrierte transnationale Produktionsnetzwerke (Dicken 2007: S. 7).

- Zentrale Bedeutung kommt hierbei den transnationalen Unternehmen und den Nationalstaaten zu. Die Beziehung zwischen diesen Akteuren kann dabei kooperativ und/oder konfliktr​ichtig sein (Dicken 2007: S. 11 f.).
- Im Zeitraum von 1950 - 2000 hat sich der weltweite Handel verzwanzigfacht. Die weltweite Produktion hat sich hingegen nur versechsfacht (Dicken 2007: S. 36).
- Eine wichtige Aktivität der transnationalen Unternehmen sind Direktinvestitionen, wodurch die Kontrolle in einer Firma ibernommen werden kann (Dicken 2007: S. 36).
- Diese Direktinvestitionen nehmen stärker zu als die Wirtschaft wächst und insbesondere auch als der Handel wächst (Dicken 2007: S. 37 f.).
- Transnationale Unternehmen sorgen für 2/3 des weltweiten Handels. Schätzungsweise 1/3 des weltweiten Handels ist Intrafirmenhandel (Dicken 2007: S. 38).

Globalisierung und Flexibilität:

- Wie können sich die entwickelten Staaten nun an diese Globalisierung anpassen?
- Diese Anpassung soll erreicht werden, indem Starrheit (*rigidity*) im Arbeitsmarkt abgebaut wird. Der Arbeitsmarkt soll mit Hilfe der folgenden Ansätze flexibler gestaltet werden: höherer Druck auf Arbeitnehmerorganisationen, weniger Transferleistungen, *workfare* (bedeutet lt. <http://dict.leo.org>, dass Arbeitslose, wenn sie keine andere Beschäftigung finden, zu gewissen Arbeiten mit Gemeinwohlcharakter herangezogen werden können) statt *welfare*. Großen Erfolg hat dieses Prinzip in den USA: Viele neue Jobs sind entstanden. Ein Nebeneffekt ist jedoch eine höhere Ungleichheit bei den Einkommen (Dicken 2007: S. 495).
- Konkrete Maßnahmen sind (Dicken 2007: S. 496):
 - Arbeitsverträge mit begrenzter Laufzeit
 - Flexibilisierung der Arbeitszeit
 - Höhere Lohnflexibilität (Junge und Langzeitarbeitsl.: niedrige Bezahlung)
 - Förderung von Schlüsselqualifikationen und -kompetenzen
 - Reform der Arbeitsämter
 - Finanzielle Anreize, Arbeit aufzunehmen
 - Maßnahmen, um Leute aus dem Arbeitsmarkt zu verdrängen
 - Reduktion der Lohnnebenkosten
- Oft besteht eine geografische Unausgeglichenheit zwischen der Zerstörung von alten Jobs und der Schaffung von neuen. Hochgebildete Leute ziehen gerne um, andere nicht (Dicken 2007: S. 496).
- Es bestehen kulturelle Unterschiede in der Umzugsbereitschaft zwischen den USA und Europa (Dicken 2007: S. 496).
- Auch eine enge Verbundenheit mit der Familie und dem sozialen Umfeld kann einem Umzug entgegenstehen. Daneben beeinflussen die Umzugsbereitschaft unterschiedliche Bedingungen, zu denen Häuser verkauft und erworben werden können (Dicken 2007: S. 496).

Technische Voraussetzung der Globalisierung:

Neben der ökonomischen Globalisierung spielt die *Entwicklung der Informationstechnologie (IT)* eine große Rolle, diese ermöglicht unter anderem die sogenannte „flexible Spezialisierung“. Diese bezeichnet eine Produktionsstruktur, die es durch den Einsatz der IT-Technik erlaubt, sehr schnell auf veränderte Konsumentenpräferenzen einzugehen, indem schnell Produkte mit veränderten Merkmalen auf den Markt geworfen werden können. Für die Struktur der Arbeit bedeutet dies u. a. Multitasking, Teamarbeit und eine individualisierte Entlohnung (Dicken 2007: S. 96f.).

Literatur

Diese Auflistung enthält die verwendete Literatur sowie einige ausgewählte zusätzliche Angaben.

Beck, Ulrich, u. Elisabeth Beck-Gernsheim: *Das ganze normale Chaos der Liebe*, Frankfurt a. M. 1990.

Birbaumer, Andrea, u. Gerald Steinhardt: *Der flexibilisierte Mensch. Subjektivität und Solidarität im Wandel*, Heidelberg 2003.

Braig, Axel, u. Ulrich Renz: *Die Kunst, weniger zu arbeiten. Zehn Argumente gegen den Arbeitswahn*, 2000 – 2008. Online unter: www.arbeitswahn.de (1.6.2008).

Braig, Axel, u. Ulrich Renz: *Die Kunst weniger zu arbeiten*, Berlin 2001.

Dicken, Peter: *Global shift: mapping the changing contours of the world economy*, London [u. a.] 2007.

Essletzichler, Jürgen: From Mass Production to Flexible Specialization: The Sectoral and Geographical Extent of Contract Work in US Manufacturing, 1963-1997. In: *Regional Studies* 37/8 (2003), S. 753-771.

Hochschild, Arlie Russell: *Keine Zeit. Wenn die Firma zum Zuhause wird und zu Hause nur Arbeit wartet*, Opladen 2002.

Korff, Wilhelm et al. (Hg.): *Handbuch der Wirtschaftsethik*. Hg. im Auftrag der Görres-Gesellschaft. Bd. 1: *Verhältnisbestimmung von Wirtschaft und Ethik*, S. 88-99 (Teil 2.3: Wandlungen in der Begründung und Bewertung von Arbeit); Bd. 4: *Ausgewählte Handlungsfelder*, S. 48-68 (Teil 2: Arbeit – Zukunft der Arbeitsgesellschaft). Gütersloh 1999.

Lenk, Hans, u. Matthias Maring: *Wirtschaft und Ethik*, Stuttgart 1992.

Marangoni, Giandemetrio, u. Stefano Solari: Flexible Specialisation 20 Years On: How the ‚Good‘ Industrial Districts in Italy Have Lost Their Momentum. In: *Competition and Change* 10/1 (2006), S. 73-87.

Nowotny, Helga: *Eigenzeit. Entstehung und Strukturierung eines Zeitgefühls*, Frankfurt a. M. 1993.

OECD: *The Definition and Selection of Key Competencies (DESECO)*. Executive Summary, 2005. Quelle: <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf> (3.8.2009).

Piore, Michael J., u. Charles F. Sabel: *The Second Industrial Divide. Possibilities for Prosperity*, New York 1984.

Schmid, Wilhelm: *Philosophie der Lebenskunst. Eine Grundlegung*, Frankfurt a. M. 2006.

Schlotter, Hans-Günther: Individuelle und soziale Ziele der Arbeitszeitgestaltung. In: *Flexible Arbeitszeit gegen starre Sozialsysteme*, hg. v. Günter Butler. Baden-Baden 1986, S. 13-37.

Sennett, Richard: *Die Kultur des neuen Kapitalismus*, Berlin 2008.

Richard Sennett: *Der flexible Mensch. Die Kultur des neuen Kapitalismus*, Berlin 2006.

Weber, Max: *Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus*. Hg. u. eingeleitet von Dirk Kaesler. München 2006.

2.3.6 Weiterführung im SoSe 2009: Der flexible Mensch (Christian Hoffstadt)

Konzeption

Das Seminar beruhte zu großen Teilen auf der Konzeption der vorherigen Veranstaltungen. Veränderungen waren folgende:

1. Ein Exkurs zu Max Webers „Protestantischer Ethik“ ersetzte den Block „Schlüsselqualifikationen“ (OECD).
2. Es wurden zahlreiche aktuelle (Zeitungs-)Texte in die Diskussion eingebunden.
3. Da der bisherige Gast nicht verfügbar war, wurde ein Kollege aus Karlsruhe eingeladen, der eine Doppelqualifikation bzw. praktische wirtschaftliche Erfahrungen besitzt.

Seminarplan

Sitzung	Thema
1	Einführung in das Seminar, Formales Flexibilisierung in der Arbeitswelt Eine ethische Perspektive auf die Flexibilisierung
2	Richard Sennetts „Der flexible Mensch“, Kapitel 1 und 3 Gastgespräch
3	Max Webers „Protestantische Ethik“, Richard Sennetts „Die Kultur des neuen Kapitalismus“, Kapitel 2
4	Lösungsansätze: Richard Sennetts „Die Kultur des neuen Kapitalismus“, Schlusskapitel
5	Zusammenführung, Seminarkritik, Ausblick

Sitzungspläne

Einführung

Vorstellung des Lehrbeauftragten, des IZEW, des Projekts „Verantwortung wahrnehmen“ und des Career Service

Selbstvorstellung der Teilnehmer, Darstellung der eigenen Motivation

Klärung der Rahmenbedingungen

Einführung in Grundbegriffe wie „Moral“ und „Ethik“ und Bezugnahme auf Sennetts „Der flexible Mensch“

Gemeinsames Herausarbeiten ethischer Perspektiven auf die moderne Arbeitswelt anhand von wichtigen Begriffen aus Sennetts Werk (anhand eines kurzen Übersichtsartikels Sennetts in der ZEIT: „Die Angst, überflüssig zu sein“)

Benennung der Möglichkeiten der ethischen Perspektivierung auf der Metaebene (normativ/deskriptiv)

Aufzeigen der unterschiedlichen Perspektiven auf der Objektebene (Unternehmersicht/Arbeitnehmersicht usw.)

Sennett: Der flexible Mensch

Richard Sennett: „Der flexible Mensch“, Kapitel 1: Drift

Untersuchung des Sennettschen Ansatzes, Darstellung der zwei Lebenswege und Lebensanschauungen

Berufs- und Lebensmodelle in Bezug auf Glück, Tugenden, Werte, Verantwortung

Gefahr der Entfremdung, der „emotionalen Drift“, Fehlen von „emotionalen Ankern“ in der modernen Berufswelt

Einbindung eines kurzfristig eingesprungenen Gastes, der nach einer Banklehre erst BWL studiert hat, danach in Literaturwissenschaft, Pädagogik und Philosophie seinen Magisterabschluss gemacht hat und heute im Fach Literaturwissenschaft promoviert

Diskussion über Unterschiede akademische Arbeitswelt vs. freie Wirtschaft, Familie und Beruf, Erfahrung und andauernder Wissenserwerb

Richard Sennett: „Der flexible Mensch“, Kapitel 3: Flexibilität

Begriff der Flexibilität („Biegen“ vs. „Brechen“ des Menschen), des Netzwerkes wird genutzt, um über Strukturwandel (mit begrifflichem Ausflug zum Strukturalismus) zu diskutieren

Vor- und Nachteile von Flexibilität werden unter individuellen („vorgegaukelte Freiheit“ vs. „Netz von Möglichkeiten“), wirtschaftlichen, unternehmerischen und politischen Aspekten erörtert

Diskussion anhand einschlägiger und aktueller Zeitungsartikel: Wen macht die neue Lebensform glücklich? Wie muss der neue Mensch sein?

Weber und Sennett

Referat einer Studentin über Max Webers „Protestantische Ethik“

Diskussion der Thesen Webers, Herstellung des Bezugs zur heutigen Zeit und zu Sennetts Thesen; Verantwortungsethik vs. Gesinnungsethik

Richard Sennett: „Die Kultur des neuen Kapitalismus“, Kapitel 2: „Talent und das Gespenst der Nutzlosigkeit“

Unsicherheit, dass Wissen, Bildung, Qualifikation keine Arbeitsplätze mehr garantieren, wird von der individuellen Ebene auf die politische Ebene befördert; die Rolle des Sozialstaates wird ebenso verhandelt wie Fremdenangst

Sennetts Vorschlag der „handwerklichen Einstellung“ als Überwindungsmöglichkeit der Wirrnisse der modernen Berufswelt: „Etwas um seiner selbst willen tun.“

Kurze Exkurse zu Bourdieu („Die feinen Unterschiede“) und Foucault (Wissen und Macht), die bei Sennett nur erwähnt werden

Richard Sennetts „Die Kultur des neuen Kapitalismus“; Schlusskapitel

Versuch eines Ausblicks mit Sennett: Verhandlung der Begriffe Komplexität, Beschleunigung, Lebensplanung, Disziplin/Arbeitsethik, Nützlichkeit ohne Bezahlung, Verantwortung auf Zeit

Diskussion der Position Sennetts zur modernen Arbeitswelt und seiner impliziten Forderung nach Revolte gegen eine „entkräftete“, „flache“ Kultur.

Abschlussdiskussion, Feedback

Diskussion des Textes: Dahrendorf, Ralf: Nach der Krise: Zurück zur protestantischen Ethik? Sechs Anmerkungen. In: *Merkur* 720 (2009), S. 373-381.

In Anlehnung an Weber wird der Weg von Arbeiten und Sparen zum virtuellen, verantwortungslosen Finanzmarkt beschrieben (vom „Sparkapitalismus“ zum „Pumpkapitalismus“)

Jenseitigkeit vs. Diesseitigkeit der Ziele und Werte

Globale Probleme, z. B. ökologische Verantwortung, die mit ökonomischer Verantwortung zusammenhängt

Paradoxon des modernen Kapitalismus: Arbeit, Disziplin usw. als Voraussetzungen des Wohlstandes, der selber aber nur noch Genuss und Vergnügen bedeutet

Erfahrungen

Aufgrund des spät im Sommersemester angesetzten Termins war die Teilnehmerzahl niedriger als zuvor nach Anmeldeliste erwartet. Die Teilnehmer erwiesen sich jedoch schon in der ersten Stunde als sehr motiviert und diskussionsfreudig, weswegen ich nach der ersten Einführungsstunde häufig die „geführte“ Diskussion als beste Form der Themenbehandlung wählte.

Die Studentinnen und Studenten kamen aus verschiedenen Fachbereichen, erstaunlicherweise gab es jedoch nie Verständnisschwierigkeiten – das mag zum einen an der hohen Verständlichkeit der Texte Sennetts liegen, war zum anderen aber sicherlich auch in der individuellen Motivation der Teilnehmer begründet, etwas für ihr eigenes künftiges (Berufs)Leben mitzunehmen.

Bis auf einen Teilnehmer hatte niemand vorher Sennett gelesen bzw. mit dem Thema Berührung, das führte zu unterschiedlichen Interesselagen, zwischen denen sich aber gut vermitteln ließ. Exkurse zu wichtigen Hintergrundinfos, die Sennett teilweise nur namentlich anreißt, die aber zum tieferen Verständnis wichtig sind, wurden dankbar aufgenommen.

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer hatten neben regem Interesse, die Texte zu diskutieren und Wissen zu sammeln, ebenfalls reges Interesse an Praxisbezug. Leider war der bisherige Gast, der in den vorherigen Semestern als Gesprächspartner gedient hatte, nicht abkömmlich. Notfallmäßig konnte ich einen Kollegen aus Karlsruhe einladen, der mit einer Doppelkarriere in einer Bank und später als Akademiker in den Geisteswissenschaften einige Fragen beantworten musste, die starkes Interesse an den Themen Lebensgestaltung, Familie, Glück usw. erkennen ließen. Insgesamt musste das Interesse der Teilnehmer nur behutsam reguliert werden, die diskutierten Texte alleine boten schon enorm viele Anschlussmöglichkeiten an diverse Themenfelder, die von einer ethischen Fragestellung weggeführt hätten. Insgesamt gesehen wäre es durchaus sinnvoll, wenn der Career Service eine Auswahl von praxisbezogenen Gästen bieten könnte, die man ansprechen könnte.

Da das Werk Sennetts an sich kein ethisches ist, sondern immer wieder Anhaltspunkte bietet, um Perspektiven auf ethische Disziplinen und Argumentationsweisen anzubieten, wählte ich die Möglichkeit, Sennetts eigene Begrifflichkeiten und Verweise zu nutzen, z. B. mit Exkursen und Erläuterungen zur „Tugendethik“, „Verantwortungsethik“ und auch zu Max Webers „Protestantischer Ethik“, auf die Sennett an wichtigen Argumentationspunkten Bezug nimmt.

Ein Referat und eine anschließende Diskussion zu Weber ersetzen dabei den vormaligen Themenblock „Schlüsselqualifikationen“ (OECD-Text), der inhaltlich trotzdem verhandelt wurde, aber eben nicht auf Lektürebasis – vielmehr wurde in der Diskussion darauf hingearbeitet, die eigene Motivation für das Seminar innerhalb der eigenen Zielsetzungen, Werte und „erworbenen Bildungsgüter“ zu verorten. Der durchaus schwer zugänglich zu nennende Weber-Text wurde sehr gut referiert und von den

Teilnehmern ergiebig diskutiert. Die Teilnehmer wünschten sich häufig weitere Exkurse und Erläuterungen der bei Sennett nur anzierten Themenbereiche, die Theorien Luhmanns, Bourdieus und Foucaults seien hier nur stellvertretend genannt. Durch Zeitungsartikel, die auch die Teilnehmer zu den Sitzungen vorschlagen durften, konnte außerdem ein aktueller Bezug hergestellt werden, der die Diskussionen mit Leben füllte.

Negativ fiel auf, dass es aus planerischen Gründen wenige Teilnehmer waren, die zudem keine Motivation hatten, ein Referat oder Kurzessay zu übernehmen – hier war klar ausschlaggebend, dass während der Prüfungszeit niemand Extraarbeit übernimmt, wenn er am Ende die gleiche ECTS-Punktzahl dafür bekommt – so die schlüssige Argumentation eines Studenten.

Ich war sowohl mit der Organisation und Planung als auch mit den Teilnehmern und Randbedingungen vor Ort sehr zufrieden und freue mich sehr auf die Veranstaltung im Wintersemester, die aufgrund des Feedbacks der Teilnehmer und meiner eigenen Erfahrung als zweitägige Blockveranstaltung mit vorheriger Vorbereitungssitzung stattfinden wird. Geplant ist, dort verstärkt auf ethische Fragestellungen und Dilemmata einzugehen, die bei Sennett angelegt, aber nicht zu Ende gedacht sind.

Literaturliste

Dahrendorf, Ralf: Nach der Krise: Zurück zur protestantischen Ethik? Sechs Anmerkungen. In: *Merkur* 720 (2009), S. 373-381.

Pieper, Annemarie: *Einführung in die Ethik*, Tübingen u. Basel ³2007.

Sennett, Richard: *Der flexible Mensch*, Berlin 2008.

Sennett, Richard: *Die Kultur des neuen Kapitalismus*, Berlin ⁴2008.

Sennett, Richard: Die Angst, überflüssig zu sein. In: *Die Zeit* 21 (19.05.2005). Online unter: http://www.zeit.de/2005/21/Kapitalismus_4 (14.8.2009).

Weber, Max: *Die protestantische Ethik und der „Geist“ des Kapitalismus*. Textausgabe auf der Grundlage der ersten Fassung von 1904/05 mit einem Verzeichnis der wichtigsten Zusätze und Veränderungen aus der zweiten Fassung von 1920. Hg. und eingeleitet von Klaus Lichtblau. Weinheim 2000.

2.4 „Verantwortung wahrnehmen“ in der Hochschuldidaktik (Julia Dietrich, Uta Müller, Martin Ostermann)

2.4.1 Die Fortbildung „Fit für die Lehre – Schwerpunkt Ethik. Hochschuldidaktische Grundlagen 1+2 für EthikdozentInnen aller Fächer“

Das Projekt „Verantwortung wahrnehmen“ hatte die Aufgabe, nicht nur Konzeptionen für die Lehre zu erarbeiten und zu erproben, sondern diese auch in einer Fortbildung an Ethik-DozentInnen zu vermitteln und hierdurch weitere DozentInnen für die Lehre der Ethik als Schlüsselkompetenz zu gewinnen. Hierzu bot sich eine Zusammenarbeit mit der Tübinger Koordinationsstelle für das Ethisch-Philosophische Grundlagenstudium (EPG) an, da auch seitens der EPG DozentInnen der Wunsch nach einer gezielten Unterstützung ihrer Lehre geäußert worden war. Das EPG ist in Baden-Württemberg seit 2001 ein Pflichtbestandteil der Lehramtsstudiengänge aller Fächer und umfasst jeweils eine obligatorische und prüfungsrelevante Veranstaltung zu ethisch-philosophischen Grundfragen sowie zu fach- und berufsethischen Fragen. Insbesondere bei der interdisziplinären Vermittlung ethischer Grundlagen war von einer großen Überschneidung zwischen „Verantwortung wahrnehmen“ und dem EPG auszugehen.

Vor diesem Hintergrund entwickelten das Interfakultäre Zentrum für Ethik in den Wissenschaften (IZEW) der Universität Tübingen (Arbeitsbereich Ethik und Bildung/EPG Koordinationsstelle) und das HochschulDidaktikZentrum der Universitäten Baden-Württemberg/Lokale Arbeitsstelle Tübingen ein neuartiges Konzept für die Hochschuldidaktische Fortbildung, welche die Vermittlung hochschuldidaktischer Grundlagen mit der Vermittlung von Grundlagen der Ethik verband: „Fit für die Lehre – Schwerpunkt Ethik. Hochschuldidaktische Grundlagen 1+2 für EthikdozentInnen aller Fächer“. Die Veranstaltung wurde als Kooperation zwischen dem IZEW und dem HochschulDidaktikZentrum durchgeführt und vom Land Baden-Württemberg, der Universität Tübingen und aus Studiengebühren finanziert. Die Veranstaltung fand im Rahmen von Modul I „Lehren und Lernen“ des Baden-Württemberg-Zertifikats für Hochschuldidaktik statt und wurde dementsprechend auch für Modul I angerechnet. Der Schwerpunkt „Ethik“ wurde in der Teilnahmebestätigung ausgewiesen. Als weitere Bausteine gehörten eine Lehrhospitation, eine Praxisberatung und eine schriftliche Reflexion zu Modul I.

Die Veranstaltung umfasste zwei Wochenenden (2x2 Tage; 30./31.1. und 3./4.4.2009) und hatte die Aufgabe, die Grundlagen des didaktischen Handelns in der universitären Lehre am Beispiel von Ethik-Veranstaltungen zu vermitteln. Sie richtete sich landesweit insbesondere an DozentInnen der Ethik als Schlüsselqualifikation in den Bachelor-Studiengängen („Verantwortung wahrnehmen“) und an DozentInnen des EPG, aber auch an weitere DozentInnen z. B. in Philosophie und Theologie oder anderen Disziplinen.

Es nahmen insgesamt 14 Personen teil, davon vier aus Philosophie und evangelischer bzw. katholischer Theologie, sieben aus den Geistes- und Sozialwissenschaften sowie drei aus den Naturwissenschaften; fünf von ihnen hatten bereits Erfahrung mit der EPG Lehre.

Die TeilnehmerInnen lernten die didaktischen Grundlagen für die Vermittlung des EPG und der Ethik als überfachlicher Kompetenz sowie der Allgemeinen und Angewandten Ethik kennen. Sie erweiterten ihre ethischen Kenntnisse und reflektierten das Verhältnis zwischen den Fachwissenschaften und der Ethik an konkreten Beispielen. Die TeilnehmerInnen erwarben außerdem didaktisch-methodisches Wissen über das Zusammenspiel von Lehren und Lernen. Sie beschäftigten sich mit den Fragen, welchen Bedingungen die interdisziplinären und häufig auch studiengangübergreifenden Lehr-Lern-Prozesse in der Ethik unterliegen und wie diese mit dem Anspruch einer teilnehmerInnen- und handlungsorientierten Lehre gestaltet werden können. Interaktion mit und Motivation von Studierenden aus verschiedenen Fächern, Studiengängen und Studiumsphasen im Wahlpflichtbereich waren daher zentrale Bezugspunkte der Veranstaltung. Besondere Aufmerksamkeit wurde der methodischen Verbindung von Theorie und Praxis gewidmet. Hierzu gehörten z. B. die Arbeit mit konkreten Problemstellungen und Fallgeschichten. Diese am Beispiel der Ethik gewonnenen Kenntnisse und Kompetenzen waren leicht auf andere Lehr- und Lerninhalte übertragbar.

Darüber hinaus wurden die TeilnehmerInnen angeregt, sich mit ihren eigenen Lehr- und Lernerfahrungen auseinander zu setzen. Sie reflektierten ihre Rolle als Lehrende an einer Universität und erfuhren, wie sie in der Lehre auf andere wirken. Mit Hilfe erfahrungsorientierter Methoden (z. B. Lehrsimulationen) wurde das bisherige Handeln in Lehrsituationen analysiert. Außerdem bot die Veranstaltung Gelegenheit, neue Handlungsweisen zu entwickeln und auszuprobieren. Durch die Veranstaltung sollten die TeilnehmerInnen dabei unterstützt werden, eigene Lehrerfahrungen anhand theoretischer Konzepte auszuwerten und neue Gestaltungs- und Handlungsmöglichkeiten zu entwickeln. Methodisch geschah dies neben Impulsreferaten durch die Erprobung von und Auseinandersetzung mit aktivierenden Lehrformen sowie durch Selbst- und Gruppenreflexion.

2.4.2 Die Verbindung von handlungsorientierter Hochschuldidaktik und Ethik – eine neue Konzeption

Das Seminar „Fit für die Lehre – Schwerpunkt Ethik“ behandelte grundlegende hochschuldidaktische Fragen am Beispiel von ethischen Inhalten. Es wäre allerdings zu einfach, das Verhältnis von Didaktik und Ethik als Verhältnis von Form und Inhalt zu beschreiben. Denn entscheidend für die Konzeption war das Miteinander und Ineinander der ethischen und der didaktischen Konzeption: Didaktik hat stets eine Theoriebasis, die über eine bloße Methodik hinausgeht, während Ethik nicht allein ein System von

Inhalten darstellt. Bestimmte ethische Modelle, Inhalte bzw. Fragehaltungen, Textlektüren und Argumentationsformen haben Auswirkungen auf die Art und Weise des Lehren und Lernens. So wird eine stärker auf kognitiven Urteilen beruhende Ethik methodisch anders vorgehen als eine dem Handeln und dessen Zielrichtung verpflichtete ethische Theorie. Ebenso liegen dem didaktischen Handeln Modelle zugrunde, die das Vorgehen bestimmen – im vorliegenden Fall das Modell der Handlungsorientierung und der sogenannte Shift „from teaching to learning“. Das Modell der Handlungsorientierung sieht in Lehr-Lernprozessen Handlungen, die sich aus affektiven, kognitiven und praktizierenden Anteilen zusammensetzen und in welcher Lehrende und Lernende gemeinsam an der Erreichung eines vereinbarten Zieles arbeiten. Daher ist entscheidend, an welcher Stelle im Prozess angesetzt wird. Der Shift „from teaching to learning“ bedeutet, dass die Initialisierung des Lehr-Lern-Prozesses weder zuerst nach den Bedürfnissen der Lehrenden noch an den zu behandelten Inhalten ausgerichtet ist, sondern dass die Lernenden im Zentrum des Interesses stehen: Was sind die Vorkenntnisse der Lernenden, was ist ihre Motivation, inwieweit ist für sie eine Zielsetzung erkennbar? In der Fortbildung mit ihrer Verbindung von Hochschuldidaktik und Ethik musste daher eine zweifache Vermittlung geleistet werden: Erstens musste die Fortbildung selbst in ihren Methoden und Inhalten dem Konzept der Handlungsorientierung entsprechen; die TeilnehmerInnen mussten zum einen als Lernende und zum anderen als zuvor und danach Lehrende angesprochen werden. Zweitens musste die Verschränkung von Didaktik und Ethik gelingen, indem ihre gegenseitigen Implikationen in den Lehr-Lern-Projekten der TeilnehmerInnen deutlich wurden. Diese komplexe Situation verlangte im Ablauf der Fortbildung immer wieder Arbeitsphasen, die eine Reflexion des Konzeptes ermöglichten und dieses zu verstehen und zu hinterfragen halfen.

Das erste Fortbildungswochenende im Januar 2009 führte in die Grundlagen der handlungsorientierten Didaktik und in den Aufbau von Lehr-Lernkonzepten ein. Das Ziel bestand im Verständnis der Seminar- bzw. Seminarstundenplanung, so dass hier die theoretische Grundlegung mit einer praktischen Umsetzung verbunden war. Zugleich lernten die TeilnehmerInnen Grundlagen der Metaethik, der Allgemeinen Ethik und der Angewandten Ethik kennen, indem sie zunächst über ihre eigenen Vorannahmen über den Zuschnitt und den Erkenntnisanspruch der Ethik, über den Aufbau ethischer Urteilsbildung und über die Bezüge zwischen Fachwissenschaft und Ethik reflektierten. Diese Vorannahmen wurden anschließend in einer Art „Landkarte Ethik“ verortet, die sämtliche möglichen Positionen im Überblick enthielt und somit das je individuelle Profil deutlich werden ließ. Ausgangspunkt für beide Handlungsstränge (Ethik und Didaktik) waren also die Vorkenntnisse und Erfahrungen der TeilnehmerInnen und das Ergebnis des ersten Wochenendes waren nicht nur begriffliche Grundlegungen, sondern auch das Erlernen von Vorgehensweisen und praktischen Konzepten für die individuelle Lehrtätigkeit.

Der zweite Fortbildungsblock im April 2009 setzte abermals bei den Lernenden an und

wurde mit einer recht ausführlichen Wiederholung eingeleitet. Sie war methodisch so gestaltet, dass sowohl die Lernenden ihre Erinnerungen aktivieren mussten als auch den Lehrenden Gelegenheit geboten wurde, Ergänzungen vorzunehmen und an dem Wiederholten aufzuzeigen, welche neuen oder vertiefenden Schritte im zweiten Block inhaltlich zu gehen waren. Die Wiederholung mündete erneut in die bereits am ersten Wochenende entworfene didaktische und ethische „Landkarte“, die nun dazu benutzt wurde, nicht nur das Vorverständnis der TeilnehmerInnen, sondern auch ihre Lehr-Lern-Projekte, welche sie für die Fortbildung vorbereitet hatten, in ihrem Zuschnitt kenntlich zu machen. Zu jedem Projekt wurde im Plenum bzw. in der anschließenden Partnerarbeit gefragt, wie das Projekt in didaktischer und ethischer Hinsicht konzipiert war und welche handlungsorientierten Elemente umgesetzt wurden. Es wurde gefragt, inwiefern es bei den Lernenden ansetzte und aktivierende Elemente enthielt, ob es die drei Phasen der Einführung, der Durcharbeitung und des Abschlusses bedacht hatte, welche Kompetenzen es im Einzelnen zu fördern versuchte und wie sich diese zu den ethischen Lehr-Lernzielen verhielten. In ethischer Hinsicht wurde untersucht, ob das Projekt zum Beispiel einen kognitivistischen oder nonkognitivistischen Ansatzpunkt vertrat, ob es Fragen des Glücks oder Fragen der Rechte und Pflichten in den Vordergrund stellte, ob es eher die Wahrnehmung, die Bewertung oder das konkrete Urteilen und Handeln anleiten wollte und wie explizit es die Bezüge zwischen Fach und Ethik thematisierte. Die anschließende, beharrliche Frage, „wozu“ genau gerade diese Lehr-Lern-Ziele gewählt worden waren, ließ deutlich werden, dass Lehr-Lern-Projekte nicht nur in ihren Zielen profiliert, sondern auch begründet werden müssen. Hieran schloss (nach einer Mittagspause) eine Podiumsdiskussion mit einer anschließender Partnerarbeit und Plenumsdiskussion an, welche die Begründungsfrage aufgreifen und nicht nur Informationen bieten, sondern zugleich auch eine reflektierte Stellungnahme zu den Konzeptionen der Ethik als Schlüsselqualifikation und des EPG initiieren sollte.

2.4.3 „Wozu Ethik vermitteln? Chancen und Risiken des Ethisch-Philosophischen Grundlagenstudiums (EPG) und der Ethik als Schlüsselqualifikation“

Die zu Beginn der Nachmittagseinheit durchgeführte Podiumsdiskussion „Wozu Ethik vermitteln? Chancen und Risiken des Ethisch-Philosophischen Grundlagenstudiums (EPG) und der Ethik als Schlüsselqualifikation“ diente sowohl der Information der TeilnehmerInnen über die Ethik als Schlüsselqualifikation und über das EPG als auch der Reflexion auf die Ziele, Chancen und Schwierigkeiten, die mit der Rolle von Ethik-DozentInnen verbunden sind. Die Methode der Podiumsdiskussion innerhalb eines Seminars – also im Gegensatz zur Durchführung einer realen Podiumsdiskussion innerhalb einer Tagung – ist vom Charakter her dem Rollenspiel zuzuordnen. Die TeilnehmerInnen auf dem Podium nehmen bestimmte Rollen ein, mit denen wiederum bestimmte inhaltliche Statements und Argumentationsformen verbunden sind. Alle anderen

Seminar TeilnehmerInnen sind als Publikum der Podiumsdiskussion in das Rollenspiel miteinbezogen, haben hier aber eher eine passive Haltung. Im konkreten Fall schlüpfen die ModeratorInnen der Fortbildung sowie zwei VertreterInnen des Projektes „Verantwortung wahrnehmen“ in die Rollen von Dr. Erika EPG (Ethisch-Philosophisches Grundlagenstudium), Dr. Veronika VeWa (Projekt „Verantwortung wahrnehmen“), Dr. Günther Gehnicht (Uni-Verwaltung) und Dr. Susi Sinnlos (Ethik-Skeptikerin). Die TeilnehmerInnen, die das Publikum darstellten, wurden in zwei Gruppen unterteilt und erhielten jeweils als Aufgabe, die EPG-Position oder die VeWa-Position sowie ihre Kritik aufmerksam zu verfolgen, um sie später in Partnerarbeit (jeweils einE VertreterIn aus jeder der beiden Gruppen) wiedergeben zu können. Hierzu wurde das für etliche Teilnehmende realistische Szenario gewählt, anderen KollegInnen, dem Fakultätsrat oder der Institutsversammlung über die beiden Grundkonzeptionen zu berichten.

Die Grundkonstellation (Podium, Publikum, Aufgaben) wurde kurz erläutert, um dann aktiv in den Rollen die Diskussion zu eröffnen. Der Moderator verwies zu Beginn auf die Titelfrage: „Wozu Ethik vermitteln?“ und erteilte dann nacheinander den TeilnehmerInnen das Wort. Die Diskussion setzte bei der Ausgangsfrage ein, wie Ethik als Schlüsselqualifikation und das EPG konzipiert sind und wozu Ethik in der Hochschullehre einen festen Platz haben sollte, um dann über die Frage nach der organisatorischen und finanziellen Umsetzung innerhalb der Hochschule zu einer abschließenden Begründung der beiden Formen (EPG und VeWa) überzugehen. Dem Publikum wurde also eine Frageabfolge präsentiert, die für jeden im ethischen Bereich Lehrenden zu bearbeiten ist: Wozu lehre ich Ethik, was ist die Struktur und die institutionelle Verortung dieser Lehre und inwieweit haben diese Projekte eine Daseinsberechtigung bzw. begründen sich aus sich selbst?

Der anschließende Austausch der beiden Gruppen über ihre Beobachtungen half das Gehörte zu ordnen und auch bereits an manchen Stellen zu hinterfragen, um sich selbst in den Argumentationen positionieren zu können. An die Partnerarbeit schloss sich eine Diskussion im Plenum an. Für diese Plenumsdiskussion, zu der die DiskutantInnen der Podiumsdiskussion ihre „echten“ Funktionen als ProjektmitarbeiterInnen und als EPG Koordinatorinnen wieder aufnahmen, wurde bewusst relativ viel Zeit eingeplant, um möglichst alle offenen Fragen aufgreifen zu können. In der Diskussion wurden teilweise konkrete Fragen nach der Einbindung von Personen aus der Berufspraxis gestellt: Die Lehrenden von „Verantwortung wahrnehmen“ hatten aus ganz verschiedenen Berufsfeldern VertreterInnen in ihre Lehrveranstaltungen eingeladen und damit gute Erfahrungen gemacht. Ein weiterer Diskussionspunkt war die Frage, weshalb die Ethik nur in den lehrerbildenden Fächern verpflichtender Anteil des Studiums sei und nicht in allen Fächern. Diese Frage lag nahe, denn die Ethikvermittlung sowohl in den Schlüsselqualifikationen als auch im EPG setzt bei den ethischen Fragen der Fächer selbst an. Auch das fachethische Profil der EPG 2 Veranstaltungen wurde als besondere Herausforderung genannt. Für den Bereich der Schlüsselqualifikationen sollen auch in Zukunft entsprechende Lehrveranstaltungen angeboten werden. Es

konnte eine Reihe von TeilnehmerInnen als Interessenten für entsprechende Lehraufträge gewonnen werden. Anschließend wurde die Methode (wie alle anderen im Seminar verwandten Methoden auch) kurz auf ihre Voraussetzungen, Konstellation und Erträge hin reflektiert.

2.4.4 Erfahrungen

Die Podiumsdiskussion als Methode ist bereits oben dem Bereich des Rollenspiels zugeordnet worden. Das Rollenspiel verlangt von den TeilnehmerInnen, sich in eine (vielleicht völlig fremde) Position hineinzusetzen und diese aktiv als die eigene zu vertreten bzw. umzusetzen. Da die SeminarteilnehmerInnen nicht aktiv an der Diskussion beteiligt, durch ihre Rolle als Publikum aber dennoch miteinbezogen waren, ergab sich, dass die Diskussion stärker die Wirkung einer Präsentation einnahm. Das Hineinversetzen in eine Position wurde beobachtet und nicht selbst vollzogen. Dennoch wurde es auch den TeilnehmerInnen erleichtert, eingefahrene Denkmuster und Erwartungen zu überdenken, denn im Unterschied zu einer rein inhaltlichen Präsentation (klassisch: Vortrag) wurde eine Dynamisierung der Situation geschaffen: Wenn die als EPG-Vertreterin bekannte Person nun als scharfe Kritikerin eben dieses Konzeptes auftritt, hinterlässt es einen stärkeren Eindruck, als wenn die Kritik nur abstrakt vorgebracht wird. Dadurch, dass die DiskutantInnen der Podiumsdiskussion überzeichnete und zum Teil auch ihren eigenen Überzeugungen widersprechende Rollen übernahmen, wurde eine humorvolle Entfremdung erzeugt, die nicht nur dem „Mittagsloch“ entgegenwirkte, sondern es auch erlaubte, Vorurteile und Emotionen gegenüber der Ethik-Vermittlung unbefangener zu artikulieren und zu diskutieren. Hätte man demgegenüber in einem Vortrag o. ä. für die Ethik als Schlüsselkompetenz und für das EPG „geworben“, hätte man weit weniger Anlass geboten, eine eigene Stellungnahme zu den Positionen zu entwickeln und damit zugleich Informationen und Argumentationen nachzuvollziehen. Weil außerdem die Positionen witzig pointiert und weil alle realen Positionen zur Diskussion und Identifikation angeboten wurden, stieß die Podiumsdiskussion insgesamt auf ein sehr positives Feedback.

In der anschließenden Partnerarbeit und Plenumsdiskussion wurde sehr aktiv und offen diskutiert. Diese Form der Diskussion bot die Möglichkeit, eigene Positionen im Laufe des Gesprächs zu entwickeln, Argumente zu differenzieren und zugleich den emotionalen Faktor (affektives Lernen) hervorzuheben. Das Szenario der Berichterstattung war dabei weniger wirksam, da die TeilnehmerInnen in der Plenumsdiskussion unmittelbar auf ihre eigenen Erfahrungen und Fragen in der Ethik-Vermittlung zurück kamen. Dass hierfür genügend Zeit eingeplant worden war, erwies sich als äußerst wichtig, um die Aneignung der angebotenen Positionen durch die Reflexion auf die Konsequenzen für die je eigene Lehre zu stärken. Insgesamt erreichte die Einheit das Ziel, eine Meinungsbildung zu den beiden neuen Formen der Institutionalisierung der Ethik-Vermittlung anzuregen und das eigene Profil der Ethik-Lehre zu schärfen.

Die gesamte Fortbildung wurde mit einem standardisierten Fragebogen mit Multiple-Choice und offenen Fragen auch zu der Verbindung von Hochschuldidaktik und Ethik evaluiert. Die TeilnehmerInnen gaben ein äußerst positives Feedback zu Inhalten, Methoden und Organisation der Fortbildung und wünschten sich eine dauerhafte Fortsetzung des Konzepts.

3 Literaturverzeichnis

- Ammicht-Quinn, Regina/ Badura-Lotter, Gisela/ Knödler-Pasch, Margarete/ Mildenerger, Georg/ Rampp, Benjamin (Hg.): *Wertloses Wissen? Fachunterricht als Ort ethischer Reflexion*, Bad Heilbrunn 2007.
- Anscombe, Elizabeth: Moderne Moralphilosophie. In: *Seminar: Sprache und Ethik*, hg. v. Grewendorf, Günther, u. Georg Meggle. Frankfurt a. M. 1974, S. 217-243.
- Appelbaum, David, u. Sarah Verone Lawton (Hg.): *Ethics and the professions*, Englewood Cliffs/NJ 1990.
- Arbeitsgruppe Hochschuldidaktische Weiterbildung an der Universität Freiburg i. Br. (Hg.): *Besser Lehren. Praxisorientierte Anregungen und Hilfen für Lehrende in Hochschule und Weiterbildung*. Heft 3: Methoden zur Förderung aktiven Lernens. Freiburg i. Br. 2001.
- Aristoteles: *Nikomachische Ethik*. Auf der Grundlage der Übers. v. Eugen Rolfes. Hg. v. Günther Bien. Hamburg 41985.
- Aristoteles: *Politik*. Übersetzt u. mit Anmerkungen versehen v. Eugen Rolfes, mit einer Einleitung v. Günther Bien. Hamburg 41981.
- Bayertz, Kurt: Eine kurze Geschichte der Verantwortung. In: *Verantwortung: Prinzip oder Problem?*, hg. v. Kurt Bayertz. Darmstadt 1995, S. 3-71.
- Beck, Ulrich, u. Elisabeth Beck-Gernsheim: *Das ganze normale Chaos der Liebe*, Frankfurt a. M. 1990.
- Beckert, Jens: *Sind Unternehmen sozial verantwortlich?* In: MPiFG Working Paper 06/4, 2006. Online unter: <http://www.mpifg.de/pu/workpap/wp06-4/wp06-4.html> (9.9.2009).
- Bentham, Jeremy: *An Introduction to the Principles of Morals and Legislation*. Hg. v. James H. Burns. Oxford 1996 [1789].
- Berendes, Jochen (Hg.): *Autonomie durch Verantwortung. Impulse für die Ethik in den Wissenschaften*, Paderborn 2007.
- Berendes, Jochen/ Mildenerger, Georg/ Steiner, Magdalena/ Trübswetter, Maria: Ethik als Schlüsselqualifikation. Das Projekt „Verantwortung wahrnehmen“ an den Universitäten Tübingen und Freiburg. In: *Hochschuldidaktik Philosophie*, hg. v. Johannes Rohbeck. Dresden 2007 (= Jahrbuch für Didaktik der Philosophie und Ethik. Bd. 8), S. 135-163.

- Bieri, Peter: *Das Handwerk der Freiheit. Über die Entdeckung des eigenen Willens*, Frankfurt a. M. 2006.
- Bieri, Peter: *Das Handwerk der Freiheit. Über die Entdeckung des eigenen Willens*, Wien 2001.
- Birbaumer, Andrea, u. Gerald Steinhardt: *Der flexibilisierte Mensch. Subjektivität und Solidarität im Wandel*, Heidelberg 2003.
- Böhme, Gernot: *Am Ende des baconschen Zeitalters: Studien zur Wissenschaftsentwicklung*, Frankfurt a. M. 1993.
- Braig, Axel, u. Ulrich Renz: *Die Kunst, weniger zu arbeiten. Zehn Argumente gegen den Arbeitswahn*, 2000 – 2008. Online unter: www.arbeitswahn.de (1.6.2008).
- Braig, Axel, u. Ulrich Renz: *Die Kunst weniger zu arbeiten*, Berlin 2001.
- Bräuer, Gerd: *Schreiben als reflexive Praxis. Tagebuch, Arbeitsjournal, Portfolio*, Freiburg i. Br. 2000.
- Cansier, Dieter, und Stefan Bayer: *Einführung in die Finanzwissenschaft. Grundfunktionen des Fiskus*, München [u. a.] 2003.
- Cortina, Adela: Ethik ohne Moral. Grenzen einer postkantischen Prinzipienethik? In: *Zur Anwendung der Diskursethik in Politik, Recht und Wissenschaft*, hg. v. Apel, Karl-Otto, u. Matthias Kettner. Frankfurt a. M. 1992, S. 278-295.
- Dahrendorf, Ralf: Nach der Krise: Zurück zur protestantischen Ethik? Sechs Anmerkungen. In: *Merkur* 720 (2009), S. 373-381.
- Deutscher Hochschulverband (DHV): *Kein Studium mehr ohne Wissenschaftsgeschichte und Ethik*. Pressemeldung vom 16.3.2009. Online unter: <http://bildungsklick.de/pm/66908/dhv-kein-studium-mehr-ohne-wissenschaftsgeschichte-und-ethik/> (15.10.2009).
- Dicken, Peter: *Global shift: mapping the changing contours of the world economy*, London [u. a.] 2007.
- Dietrich, Julia: Was ist ethische Kompetenz? Ein philosophischer Versuch einer Systematisierung und Konkretion. In: *Wertloses Wissen? Fachunterricht als Ort ethischer Reflexion*, hg. v. Regina Ammicht Quinn et al.. Bad Heilbrunn 2007, S. 30-51.
- Dietrich, Julia: Die Vermittlung Angewandter Ethik an der Hochschule. Ein integratives Forschungsprogramm. In: *Hochschuldidaktik Philosophie*, hg. v. Johannes Rohbeck. Dresden 2007 (= Jahrbuch für Didaktik der Philosophie und Ethik. Bd. 8), S. 106-136.

- Dietrich, Julia: Ethisch-Philosophische Grundlagenkompetenzen: ein Modell für Studierende und Lehrende. In: *Ethisch-Philosophisches Grundlagenstudium. Ein Studienbuch*, hg. v. Matthias Maring. Münster 2004, S. 15-32.
- Dietrich, Julia, u. Uta Müller-Koch (Hg.): *Ethik und Ästhetik der Gewalt*, Paderborn 2006.
- Düwell, Marcus/ Hübenthal, Christoph/ Werner, Micha H. (Hg.): *Handbuch Ethik*, Stuttgart u. Weimar ²2006.
- Essletzichler, Jürgen: From Mass Production to Flexible Specialization: The Sectoral and Geographical Extent of Contract Work in US Manufacturing, 1963-1997. In: *Regional Studies* 37/8 (2003), S. 753-771.
- Ethiknetzwerk Baden-Württemberg: *Empfehlung des Ethik-Netzwerks Baden-Württemberg zur Förderung ethischer Urteilskompetenz in den BA/BSc und MA/MSc Studiengängen*, 2005. Online unter: <http://www.izew.uni-tuebingen.de/netzwerk-bawue/empfehlung.html> (15.10.2009).
- FAZ.NET: „Die Pläne machen die Reichen nur reicher“ (30.9.2008), www.faz-archiv.de. Frankfurt a. M.
- Fischer, Peter: *Einführung in die Ethik*, München 2003.
- Foot, Philippa: Tugenden und Laster. In: *Tugendethik*, hg. v. Rippe, Klaus Peter, u. Peter Schaber. Stuttgart 1998, S. 69-91.
- Frankena, William: Warum moralisch sein? In: *Texte zur Ethik*, hg. v. Birnbacher, Dieter, u. Norbert Hoerster. München ⁵1984, S. 340-342.
- Friedman, Milton: *The Social Responsibility of Business Is to Increase its Profits*. In: The New York Times Magazine (13.9.1970). Abdruck in: *Corporate Ethics and Corporate Governance*, hg. v. Walter Ch. Zimmerli/ Klaus Richter/ Markus Holzinger. Berlin [u. a.] 2007, S. 173-178.
- Gorlin, Rena A. (Hg.): *Codes of Professional Responsibility. Ethics Standards in Business, Health, and Law*, Washington/DC ⁴1999.
- Grunwald, Armin: Artikel „Technikethik“. In: *Handbuch Ethik*, hg. v. Marcus Düwell/ Christoph Hübenthal/ Micha H. Werner. Stuttgart ²2006, S. 283-287.
- Hank, Rainer: Marx hat recht. Ohne Krisen sind freie Finanzmärkte tatsächlich nicht zu haben. Aber das ist gut so. In: *Frankfurter Allgemeine Sonntagszeitung* (21.9.2008), Nr. 38, S. 12.

- Harman, Gilbert: Moral Relativism Defended. In: *Ethical Theory. An Anthology*, hg. v. Russ Shafer-Landau. Malden/MA u. Oxford 2007, S. 41-50.
- Hennessey, John W. Jr., u. Bernard Gert: Moralische Regeln und moralische Ideale. Eine nützliche Unterscheidung in Unternehmens- und Berufspraxis. In: *Wirtschaft und Ethik*, hg. v. Lenk, Hans, u. Matthias Maring. Stuttgart 1992, S. 101-118.
- Hochschild, Arlie Russell: *Keine Zeit. Wenn die Firma zum Zuhause wird und zu Hause nur Arbeit wartet*, Opladen 2002.
- Höffe, Otfried: *Moral als Preis der Moderne: ein Versuch über Wissenschaft, Technik und Umwelt*, Frankfurt a. M. 1993.
- Homann, Karl, u. Christoph Lütge: *Einführung in die Wirtschaftsethik*, Münster 2004 (= Einführungen Philosophie. Bd. 3), S. 76-81.
- Huber, Ludwig: Hochschuldidaktik als Theorie der Bildung und Ausbildung. In: *Ausbildung und Sozialisation in der Hochschule*, hg. v. Ludwig Huber. Stuttgart u. Dresden 1995 (= Enzyklopädie Erziehungswissenschaften. Bd. 10), S. 114-138.
- Jaeger, Jochen: Bedarf nach Unsicherheits-Unterscheidungen. In: *Naturschutz und Landschaftsplanung* 32/7 (2000), S. 204-212.
- Kant, Immanuel: *Grundlegung zur Metaphysik der Sitten*. Kommentar v. Christoph Horn/ Corinna Mieth/ Nico Scarano. Frankfurt a. M. 2007 [1785] (= Suhrkamp Studienbibliothek. Bd. 2).
- Korff, Wilhelm et al. (Hg.): *Handbuch der Wirtschaftsethik*. Hg. im Auftrag der Görres-Gesellschaft. Bd. 1: *Verhältnisbestimmung von Wirtschaft und Ethik*, Bd. 4: *Ausgewählte Handlungsfelder*. Gütersloh 1999.
- Kornmann, Reimer: Das Studientagebuch. Ein neues Mittel zum Leistungsnachweis und zur Evaluation der Lehrqualität. In: *Neues Handbuch Hochschullehre*, hg. v. Brigitte Berendt/ Hans-Peter Voss/ Johannes Wildt. Stuttgart 2003.
- Koslowski, Peter: Welche Werte prägen den Kapitalmarkt? Zur Ethik der Spekulation. In: *Die Normativität des Wirklichen*, hg. v. Thomas Buchheim/ Rolf Schönberger/ Walter Schweidler. Stuttgart 2002, S. 286-311.
- Krämer, Hans: *Integrative Ethik*, Frankfurt a. M. 1995.
- Kymlicka, Will: *Politische Philosophie heute. Eine Einführung*, Frankfurt a. M. 1997.
- Lenk, Hans, u. Matthias Maring: *Wirtschaft und Ethik*, Stuttgart 1992.

- Leschke, Rainer: *Einführung in die Medienethik*, Stuttgart 2003.
- Lidl: *Auf dem Weg nach Morgen*. Online unter: www.lidl.de/verantwortung (22.5.2008).
- Lin-Hi, Nick, u. Andreas Suchanek: *Eine wirtschaftsethische Kommentierung der Finanzkrise*. Diskussionspapier 2009-2, hg. v. Wittenberg-Zentrum für Globale Ethik e.V.
- Luther, Martin: *D. Martin Luthers Werke, Kritische Gesamtausgabe, Weimarer Lutherausgabe*. Bd. 12 (1966), Bd. 17 (1969), Bd. 31 (1964). Weimar.
- Maak, Thomas, u. Peter Ulrich: *Integre Unternehmensführung. Ethisches Orientierungswissen für die Wirtschaftspraxis*, Stuttgart 2007.
- Mandry, Christof (Hg.): *Literatur ohne Moral. Literaturwissenschaften und Ethik im Gespräch*, Münster 2003.
- Mandry, Christof (Hg.): *Kultur, Pluralität und Ethik: Perspektiven in Sozialwissenschaften und Ethik*, Münster 2003.
- Mandry, Christof, u. Julia Dietrich (Hg.): *Ethisch-Philosophische Grundlagen im Lehramtsstudium. Dokumentation einer Fachtagung des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg und des IZEW am 27.4.2001 in Tübingen, Tübingen 2001 (= Materialien zur Ethik in den Wissenschaften. Bd. 1)*.
- Marangoni, Giandemetrio, u. Stefano Solari: Flexible Specialisation 20 Years On: How the ‚Good‘ Industrial Districts in Italy Have Lost Their Momentum. In: *Competition and Change* 10/1 (2006), S. 73-87.
- Maring, Matthias (Hg.): *Verantwortung in Technik und Ökonomie*, Karlsruhe 2009.
- Maring, Matthias (Hg.): *Ethisch-Philosophisches Grundlagenstudium 2. Ein Projektbuch*, Münster 2005.
- Maring, Matthias (Hg.): *Ethisch-Philosophisches Grundlagenstudium. Ein Studienbuch*, Münster 2004 (2. Aufl. Münster 2006).
- Maring, Matthias: *Kollektive und korporative Verantwortung. Begriffs- und Fallstudien aus Wirtschaft, Technik und Alltag*, Münster 2001.
- Maring, Matthias: Kollektive und korporative Verantwortung. Begriffs- und Fallstudien aus Wirtschaft, Technik und Alltag. In: *Wirtschaft und Ethik*, hg. v. Lenk, Hans, u. Matthias Maring. Stuttgart 1992, S. 153-164.
- Martens, Ekkehard: Philosophicum elementare. Zur (Wieder-)Einführung von Philosophie in der Lehrerbildung. In: *Akademische Philosophie zwischen Anspruch und*

- Erwartung*, hg. v. Lohmann, Karl Reinhard, u. Thomas Schmidt. Frankfurt a. M. 1998, S. 196-208.
- Meier, Reinhard G.: Gegen Hochmut und Schadenfreude. In: *Neue Zürcher Zeitung* (11.10.2008), S. 1.
- Merton, Robert: *Entwicklung und Wandel von Forschungsinteressen. Aufsätze zur Wissenschaftssoziologie*, Frankfurt a. M. 1985.
- Mieth, Dietmar: Fortschritt mit Verantwortung. Ein Essay mit einem Blick auf das Konzept einer „Ethik in den Wissenschaften“. In: *Autonomie durch Verantwortung. Impulse für die Ethik in den Wissenschaften*, hg. v. Jochen Berendes. Paderborn 2007, S. 21-43.
- Mill, John Stuart: *Utilitarianism. Der Utilitarismus*. Englisch/Deutsch. Übs. u. hg. v. D. Birnbacher. Stuttgart 2006 [1861].
- Noll, Bernd: *Wirtschafts- und Unternehmensethik in der Marktwirtschaft*, Stuttgart [u. a.] 2002.
- Novo Nordisk: *Way of Management. The Charter*. Online unter: http://www.novonordisk.com/about_us/novonordisk-way-of-management/nn-way-of-management-the-charter.asp (9.9.2009).
- Nowotny, Helga: *Eigenzeit. Entstehung und Strukturierung eines Zeitgefühls*, Frankfurt a. M. 1993.
- OECD: *The Definition and Selection of Key Competencies (DESECO)*. Executive Summary, 2005. Online unter: <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf> (3.8.2009).
- Ott, Konrad: Artikel „Verantwortung“. In: *Lexikon der Ethik im Sport*, hg. v. Gruppe, Ommo, u. Dietmar Mieth. Schorndorf 1998, S. 578-587.
- Ott, Konrad: *Ipsa Facto. Zur ethischen Begründung normativer Implikate wissenschaftlicher Praxis*, Frankfurt a. M. 1997.
- Pauen, Michael: *Illusion Freiheit? Mögliche und unmögliche Konsequenzen der Hirnforschung*, Frankfurt a. M. 2005.
- Pieper, Annemarie: *Einführung in die Ethik*, Tübingen u. Basel 2007.
- Piore, Michael J., u. Charles F. Sabel: *The Second Industrial Divide. Possibilities for Prosperity*, New York 1984.

- Pothast, Ulrich: *Seminar: Freies Handeln und Determinismus*, Frankfurt a. M. 1978.
- Pothast, Ulrich: Einleitung. In: *Seminar: Freies Handeln und Determinismus*, hg. v. Ulrich Pothast. Frankfurt a. M. 1978, S. 7-30.
- Quante, Michael: *Einführung in die allgemeine Ethik*, Darmstadt 2003.
- Rambow, Riklef, u. Matthias Nückles: Der Einsatz des Lerntagebuchs in der Hochschullehre. In: *Das Hochschulwesen* 50/3 (2002), S. 113-120.
- Reinmann-Rothmeier, Gabi, u. Heinz Mandl: Analyse und Förderung kooperativen Lernens in netzbasierten Umgebungen. In: *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie* 34/1 (2002), S. 44-57.
- Rippe, Klaus Peter: Artikel „Relativismus“. In: *Handbuch Ethik*, hg. v. Marcus Düwell/ Christoph Hübenenthal/ Micha H. Werner. Stuttgart u. Weimar ²2006, S. 498-502.
- Rippe, Klaus Peter, u. Peter Schaber: Einleitung. In: *Tugendethik*, hg. v. Rippe, Klaus Peter, u. Peter Schaber. Stuttgart 1998, S. 7-17.
- Rohbeck, Johannes (Hg.): *Hochschuldidaktik Philosophie*, Dresden 2007 (= Jahrbuch für Didaktik der Philosophie und Ethik. Bd. 8).
- Rohbeck, Johannes (Hg.): *Ethisch-philosophische Basiskompetenz*, Dresden 2004 (= Jahrbuch für Didaktik der Philosophie und Ethik. Bd. 5).
- Ropohl, Günter: Verantwortung in der Ingenieursarbeit. In: *Verantwortung in Technik und Ökonomie*, hg. v. Matthias Maring. Karlsruhe 2009, S. 37-54.
- Ropohl, Günther: Das Risiko im Prinzip Verantwortung. In: *Ethik und Sozialwissenschaften* 5 (1994), S. 109-120.
- Rusche, Thomas: Das Diskursmodell der kommunikativen Unternehmensethik – Eine Weiterführung des Shareholder- und Stakeholder-Ansatzes. In: *Das Neue Strategische Management. Elemente und Perspektiven einer zukunftsorientierten Unternehmensführung*, hg. v. Hans H. Hinterhuber et al.. Wiesbaden 1996, S. 302-320.
- Schlotter, Hans-Günther: Individuelle und soziale Ziele der Arbeitszeitgestaltung. In: *Flexible Arbeitszeit gegen starre Sozialsysteme*, hg. v. Günter Butler. Baden-Baden 1986, S. 13-37.
- Schmid, Wilhelm: *Philosophie der Lebenskunst. Eine Grundlegung*, Frankfurt a. M. 2006.
- Sennett, Richard: *Der flexible Mensch. Die Kultur des neuen Kapitalismus*, Berlin ⁴2008.
- Sennett, Richard: *Die Kultur des neuen Kapitalismus*, Berlin ³2008.

- Sennett, Richard: *Der flexible Mensch. Die Kultur des neuen Kapitalismus*, Berlin ²2006.
- Sennett, Richard: Die Angst, überflüssig zu sein. In: *Die Zeit* 21 (19.05.2005). Online unter: http://www.zeit.de/2005/21/Kapitalismus_4 (14.8.2009).
- Sennett, Richard: *Der flexible Mensch. Die Kultur des neuen Kapitalismus*, Berlin 1998.
- Skorupinski, Barbara, u. Konrad Ott: *Technikfolgenabschätzung und Ethik*, Zürich 2000.
- Smith, Adam: *Der Reichtum der Nationen (Wealth of Nations)*, München 2005 [1776].
- Smith, Adam: *The Theory of Moral Sentiments*. Übs. v. W. Eckstein. Hamburg 2004 [1759].
- Smith, Adam: *An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations. Introduction and Plan of the Work*, 1776. Online unter: www.efm.bris.ac.uk/het/smith/wealbk01 (1.8.2009).
- Spaemann, Robert: *Glück und Wohlwollen. Versuch über Ethik*, Stuttgart 1989.
- Sterba, James P. (Hg.): *Ethics: The big questions*. Malden/MA. u. Oxford 1998.
- Stiglitz, Joseph E.: Capitalist Fools. In: *Vanity Fair* (Januar 2009). Online unter: <http://www.vanityfair.com/magazine/2009/01/stiglitz200901> (16.8.2009).
- Suchanek, Andreas: Artikel „homo oeconomicus“. In: *Lexikon der Wirtschaftsethik*, hg. v. Georges Enderle. Freiburg i. Br. [u. a.] 1993, S. 426-429.
- Thielemann, Ulrich: Ethik als Erfolgsfaktor? The Case against the Business Case und die Idee verdienter Reputation. In: *Betriebswirtschaftslehre und Unternehmensethik*, hg. v. Scherer, Andreas G., u. Moritz Patzer. Wiesbaden 2008, S. 231-255.
- Tugendhat, Ernst: Willensfreiheit und Determinismus. In: E.T.: *Anthropologie statt Metaphysik*. München 2007, S. 57-73.
- Ulrich, Peter: *Der entzauberte Markt. Eine wirtschaftsethische Orientierung*, Freiburg i. Br. [u. a.] 2002.
- Ulrich, Peter: Artikel „Wirtschaftsethik“. In: *Handbuch Ethik*, hg. v. Marcus Düwell/ Christoph Hübenal/ Micha H. Werner. Stuttgart [u. a.] ²2006, S. 297-302.
- Watrin, Christian: Marktversagen – die wohlfahrtsökonomische Sicht. In: *Handbuch der Wirtschaftsethik*, Bd. 2: *Ethik wirtschaftlicher Ordnungen*, hg. v. Wilhelm Korff et al. Gütersloh 1999, S. 248-256.
- Weber, Max: *Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus*. Hg. u. eingeleitet von Dirk Kaesler. München ²2006.

- Weber, Max: *Die protestantische Ethik und der „Geist“ des Kapitalismus*. Textausgabe auf der Grundlage der ersten Fassung von 1904/05 mit einem Verzeichnis der wichtigsten Zusätze und Veränderungen aus der zweiten Fassung von 1920. Hg. und eingeleitet von Klaus Lichtblau. Weinheim 2000.
- Weber, Max: *Die protestantische Ethik und der „Geist“ des Kapitalismus*, Gütersloh ⁸1991.
- Weber, Max: *Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus*. In: M.W.: *Gesammelte Aufsätze zur Religionssoziologie I*, Nachdruck der Erstauflage 1920, Tübingen 1988.
- Werner, Micha H.: Artikel „Verantwortung“, in: *Handbuch Ethik*, hg. v. Marcus Düwell/ Christoph Hübenthal/ Micha H. Werner. Stuttgart u. Weimar ²2006, S. 541-548.
- Werner, Micha H.: Artikel „Deontologische Ansätze“. In: *Handbuch Ethik*, hg. v. Marcus Düwell/ Christoph Hübenthal/ Micha H. Werner. Stuttgart u. Weimar ²2006, S. 122-151.
- Williams, Bernard: A critique of utilitarianism. In: *Utilitarianism: For and Against*, hg. v. Smart, J.J.C., u. Bernard Williams. Cambridge 1973.
- World Trade Organization: *Ministerial Declaration*, WT/MIN(01)/DEC/1, 2001. Online unter: http://www.wto.org/english/thewto_e/minist_e/min01_e/mindecl_e.pdf (3.6.2008).

4 AutorInnen und Gastreferenten

Dr. Jochen Berendes ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am ZAK | Zentrum für Angewandte Kulturwissenschaft und Studium Generale des Karlsruher Instituts für Technologie (KIT). Nach dem Studium der Germanistik und Philosophie war er u. a. Mitarbeiter am Interfakultären Zentrum für Ethik in den Wissenschaften (IZEW) der Universität Tübingen: 2003 – 2005 Koordinator des Landesweiten wissenschaftlichen Begleitprogramms zur Einführung des Ethisch-Philosophischen Grundlagenstudiums (EPG) in Baden-Württemberg; 2005 – 2008 wissenschaftlicher Mitarbeiter im Projekt „Verantwortung wahrnehmen“ am IZEW. Kontakt: Jochen.Berendes@zak.uni-karlsruhe.de

Dr. Axel Braig, geboren (1951) und aufgewachsen in Stuttgart. 1976 – 1983 Medizinstudium in Tübingen, Promotion zum Dr. med. (1984); 1983 – 1986 Krankenhaus- und Praxistätigkeit, 1986 – 2001 niedergelassener Hausarzt in Tübingen; ab 2001 mehrere Buchveröffentlichungen. 2003 – 2008 Philosophiestudium an der Universität Tübingen, Studienabschluss mit Magisterarbeit zum Thema: „Sterben ohne Jenseits – Epikurs Lehre vom Tod und ihr neuzeitliches Echo“ (Januar 2008). Seit 2008 philosophischer Gesprächspartner und Berater mit Tätigkeitsschwerpunkten in Tübingen und Berlin. Mitglied der Internationalen Gesellschaft für Philosophische Praxis (www.IGPP.org). Kontakt: axelbraig@aol.com

Dr. Paul Dauner ist 34 Jahre alt und Redakteur in einem Baden-Badener Special-Interest-Verlag. Während seines Studiums der Philosophie und Kunstgeschichte hat er bei verschiedenen Tageszeitungen und Zeitschriften als freier Journalist gearbeitet. Als Stipendiat des Landes Baden-Württemberg promovierte er über den Gewissensbegriff. Kontakt: Dr. Paul Dauner, Bahnhofstr. 83, 76530 Baden-Baden

Dr. Julia Dietrich, Studium der Philosophie in Bonn und München, von 1992 bis 1995 DFG-Stipendiatin im Graduiertenkolleg „Ethik in den Wissenschaften“ am Interfakultären Zentrum für Ethik in den Wissenschaften (IZEW) der Universität Tübingen. Seit 1996 Wissenschaftliche Mitarbeiterin am IZEW: 1996 bis 1999 als Mitarbeiterin im Projekt „Schule Ethik Technologie“ (SET), seit 2000 als Koordinatorin des Arbeitsbereichs Ethik und Bildung, seit 2001 zudem als Koordinatorin für das Ethisch-Philosophische Grundlagenstudium (EPG) an der Universität Tübingen. Promotion 2008 an der Universität Dresden zur Theorie ethischer Urteilsbildung und Grundbildung. Kontakt: Dr. Julia Dietrich, Interfakultäres Zentrum für Ethik in den Wissenschaften (IZEW), Wilhelmstr. 19, 72074 Tübingen, julia.dietrich@uni-tuebingen.de

Dr. Thorsten Fath, Studium der Philosophie, Volkswirtschaft und Ostslawistik in Frankfurt am Main und Mannheim. Promotion in Philosophie in Frankfurt am Main zum Thema „Der frühe Horkheimer und Dilthey. Eine Untersuchung zur Konstitutionsphase der

Kritischen Theorie“ bei Prof. Dr. Dr. Matthias Lutz-Bachmann. Von 1998 bis 2008 Freier Mitarbeiter im Öffentlichen Rundfunk (ARD). Seit 2007 Dozent für Wirtschaftsethik an der Goethe-Universität Frankfurt. Lehraufträge an den Universitäten Karlsruhe (ZAK) und Tübingen (IZEW) zum Thema Markt und Moral. Mitbegründer der Internationalen Studiengruppe zur Kritischen Theorie, einer Arbeitsgruppe am Institut für Sozialforschung in Frankfurt. Forschungsinteressen: Wirtschaftsethik mit Schwerpunkt Ethik der Finanzmärkte, Kritische Theorie, Sozialphilosophie, Hermeneutik. Kontakt: Thorsten Fath, Wilhelm-Hauff-Str. 6, 60325 Frankfurt a. M., Tel: 069/7432659, mobil 0176/75074658

Dr. des. Jochen Fehling, Studium der Volkswirtschaftslehre an der Eberhard Karls Universität Tübingen und an der Université de Paris I Panthéon-Sorbonne. 2004 bis 2006 Stipendiat im Graduiertenkolleg „Bioethik“ am IZEW. Titel der Dissertation: Die Ethik des Value of a Statistical Life. Die Rolle individueller Risikokompetenz für die Legitimität des VSL. November 2007 bis November 2009 Mitarbeiter im Projekt „Verantwortung wahrnehmen“ am IZEW. Interessensschwerpunkte: Monetäre Bewertung von Risiken, philosophische Grundlagen der Volkswirtschaftslehre, Berufsethik, Wirtschaftsethik. Kontakt: Jochen Fehling, Interfakultäres Zentrum für Ethik in den Wissenschaften (IZEW), Wilhelmstr. 19, 72074 Tübingen, jochen.fehling@uni-tuebingen.de

Dr. Christian Hoffstadt, Jahrgang 1972. Studium der Philosophie und Literaturwissenschaft an der Universität Karlsruhe (TH); Ende 2008 Promotion, Dissertation mit dem Titel „Denkräume und Denkbewegungen. Untersuchungen zur Architektur-Metaphorik in der Philosophie“; Mitbegründer und Herausgeber der Reihe „Aspekte der Medizinphilosophie“; seit 2009 Lehrbeauftragter der Eberhard Karls Universität Tübingen. Weitere Informationen zu Forschungsschwerpunkten, Projekten und Publikationen unter www.christian-hoffstadt.de. Kontakt: Dr. Christian Hoffstadt, Karlsruhe House of Young Scientists, Karlsruher Institut für Technologie, Straße am Forum 3, 76131 Karlsruhe, Tel. 0721/608-5903, christian.hoffstadt@web.de

Simon Meisch, M.A., Studium der Politikwissenschaft und Neueren Deutschen Literaturwissenschaft an den Universitäten Tübingen und Edinburgh. Von 2003 bis 2005 wissenschaftliche Hilfskraft beim Landesweiten wissenschaftlichen Begleitprogramm zur Einführung des EPG und 2007 bis 2009 in der Geschäftsstelle des IZEW. Seit April 2009 wissenschaftlicher Mitarbeiter beim Projekt „Verantwortung wahrnehmen“ am IZEW. Seit 2009 Lehrbeauftragter der Eberhard Karls Universität Tübingen. Promotionsprojekt in der Politikwissenschaft an der Eberhard Karls Universität zu institutionellem Wandel in den politischen Beziehungen zwischen Schottland und dem UK. Kontakt: Simon Meisch, Interfakultäres Zentrum für Ethik in den Wissenschaften (IZEW), Wilhelmstr. 19, 72074 Tübingen, simon.meisch@uni-tuebingen.de

Dr. Georg Mildenerberger leitet die Forschungsabteilung des Heidelberger Centrums für soziale Investitionen und Innovation, dem er seit 2007 angehört. Von 2002 bis 2007 war er wissenschaftlicher Mitarbeiter am Interfakultären Zentrum für Ethik in den Wissenschaften der Universität Tübingen, wo er verschiedene Projekte im Bereich der ethischen Bildung und des gesellschaftlichen Diskurses zur Ethik koordinierte. Davor war er als freiberuflicher Berater für Bildungseinrichtungen und Projektleiter in einer Unternehmensberatung tätig. Kontakt: georg.mildenerberger@csi.uni-heidelberg.de

Dr. Uta Müller ist seit 2002 wissenschaftliche Mitarbeiterin am Interfakultären Zentrum für Ethik in den Wissenschaften der Eberhard Karls Universität Tübingen, dort tätig in der Koordinationsstelle für das Ethisch-Philosophische Grundlagenstudium der Lehramtsstudiengänge in Baden-Württemberg. Sie studierte Philosophie, Politische Wissenschaften, Logik und Wissenschaftstheorie in Heidelberg und München und promovierte in München zur Wissenschaftsphilosophie. Forschungsschwerpunkte: Ethische Fragen im Umfeld von Körperlichkeit und Leiblichkeit des Menschen, Begründungsfragen der Bioethik. Kontakt: Koordinationsstelle für das Ethisch-Philosophische Grundlagenstudium, Interfakultäres Zentrum für Ethik in den Wissenschaften (IZEW), Wilhelmstr. 19, 72074 Tübingen, Tel.: 07071-2977986, epg@izew.uni-tuebingen.de, Homepage: www.izew.uni-tuebingen.de/epg

Dr. Martin Ostermann studierte nach dem Abschluss zum Diplom-Verwaltungswirt (FH) in Berlin Theologie, Germanistik und Philosophie an der Ruhr-Universität Bochum und schloss mit dem ersten Staatsexamen für Gymnasien (Religion und Deutsch) und dem Magister (Philosophie) seine Studien ab. Anschließend promovierte er im Fach Fundamentaltheologie, die Arbeit erscheint 2010. Er arbeitet zur Zeit an der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt als wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Dogmatik und ist nebenberuflich in der kirchlichen Erwachsenenbildung und nach einer zweijährigen Zusatzausbildung als Dozent für Hochschuldidaktik tätig. Kontakt: Katholische Universität Eichstätt, Fakultät für Theologie, Dr. Martin Ostermann, wiss. Mitarb. am Lehrstuhl für Dogmatik, Pater-Philipp-Jeningen-Platz 6, 85072 Eichstätt, 08421-931422, martin.ostermann@ku-eichstaett.de

Prof. Dr. Friedrike Schick, geb. 1960; apl. Prof. am Philosophischen Seminar der Universität Tübingen, Mai 2008 bis März 2009 wissenschaftliche Mitarbeiterin am IZEW der Universität Tübingen im Rahmen des Projekts „Verantwortung wahrnehmen“, Veröffentlichungen zur theoretischen und praktischen Philosophie des deutschen Idealismus. Kontakt: friederike.schick@uni-tuebingen.de

Dr. Magdalena Steiner, Studium der Diplom-Geographie/Fachrichtung Hydrologie in Freiburg; Promotion in Kiel. Zweijährige Berufserfahrung in der Wasserwirtschaftsverwaltung, anschließend wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Akademie für

Technikfolgenabschätzung in Baden-Württemberg sowie in mehreren Forschungsprojekten. Seit Dezember 2005 wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt „Verantwortung Wahrnehmen“ an der Universität Freiburg mit dem Nachhaltigkeit. Kontakt: Magdalena Steiner, Markenhofstr. 7, 79199 Kirchzarten, Tel. 07661/988952, magdalena.steiner@t-online.de

Maria Trübswetter studierte kath. Theologie und Germanistik in Regensburg und Tübingen. Anschließend Hörfunkvolontariat und mehrjährige Tätigkeit als Radio- und Fernsehjournalistin. Maria Trübswetter war im Modulprojekt „Verantwortung wahrnehmen“ verantwortlich für die Entwicklung des Kurses „Medien und Ethik“. Zum 1.9.2008 verließ sie das Projekt, um hauptberuflich als Fernsehjournalistin zu arbeiten. Sie steht dem Zentrum für Schlüsselqualifikationen der Universität Freiburg aber weiterhin als externe Lehrbeauftragte für Medienethik zur Verfügung. Kontakt: Truebswetter.M@zdf.de

Peer Vespermann, geb. 1962 in Hamburg. Nach dem Studium des Maschinenbaus an der TU Karlsruhe verschiedene Stationen im Bereich des Maschinen- und Anlagenbaus (Konstruktion, Produktmanager, Leiter Marketing, Leiter Vertrieb). Vertriebstätigkeit im In- und Ausland. Seit 1998 in leitenden Positionen, davon 6 Jahre als Geschäftsführer einer deutschen Firma in Spanien. Kontakt: Peer Vespermann, Fürststrasse 25, 72072 Tübingen, Peer_vespermann@yahoo.de

5 AnsprechpartnerInnen an der Universität Tübingen

Interfakultäres Zentrum für Ethik in den Wissenschaften (IZEW)

Arbeitsbereich Ethik und Bildung

Dr. Julia Dietrich

Wilhelmstr. 19

72074 Tübingen

Tel.: +49 (0) 7071/29- 77986

Fax: +49 (0) 7071/29-5255

E-Mail: ethikundbildung@izew.uni-tuebingen.de

Internet: www.izew.uni-tuebingen.de/eub/

Career Service

Dr. Thomas von Schell

Rümelinstr. 27

72070 Tübingen

Tel.: +49 (0) 7071/29-77138

Fax: +49 (0) 7071/29-5182

E-Mail: thomas.schell@uni-tuebingen.de

Internet: www.career-service.uni-tuebingen.de

Materialien zur Ethik in den Wissenschaften

Mit der Reihe ‚Materialien zur Ethik in den Wissenschaften‘ dokumentiert das Interfakultäre Zentrum für Ethik in den Wissenschaften (IZEW) die Fragestellungen und Ergebnisse seiner aktuellen Aktivitäten. In loser Folge werden in der Form von Werkstattberichten z. B. Arbeitsschwerpunkte und Debatten vorgestellt. Die Ergebnisse von Fachtagungen und Projekten, die das IZEW z. T. auch in Kooperation mit anderen Institutionen durchgeführt hat, können auf diese Weise der jeweils interessierten Fachöffentlichkeit und dem breiten Publikum einfach und schnell zugänglich gemacht werden. Das IZEW möchte mit den Materialien das interdisziplinäre Gespräch zu ethischen Fragen der Wissenschaften anregen und vertiefen.

Soweit nicht anders vermerkt, können die Bände unter folgender Adresse bestellt werden:

Interfakultäres Zentrum für Ethik in den Wissenschaften (IZEW)
Eberhard Karls Universität Tübingen
Wilhelmstr. 19
72074 Tübingen
Tel.: +49 (0) 7071/29-77981
Fax: +49 (0) 7071/29-5255
E-Mail: izew@uni-tuebingen.de

Bisher erschienen:

Band 1:

Ethisch-Philosophische Grundlagen im Lehramtsstudium, hg. v. Christof Mandry u. Julia Dietrich. – Tübingen: IZEW 2001.

ISBN 3-935933-06-3

Online kostenlos abrufbar unter: http://www.izew.uni-tuebingen.de/texte/mat1_epg.pdf

Band 2:

Geschichte und Ethik, hg. v. Olaf J. Schumann. – Tübingen: IZEW 2001.

ISBN 3-935933-01-0

7,50 €

Band 3:

Begegnung und Umgang mit muslimischen Patienten. Eine Handreichung für die Gesundheitsberufe, Ilhan Ilkilic. – Tübingen: IZEW 2003 (1.-3. Auflage).

ISBN 3-935933-02-9

1.-3. Aufl.: 3,00 € (vergriffen)

4. Aufl., Bochum: ZME 2005, 6,00 €

Bitte schicken Sie Ihre Bestellung für die 4. Auflage an folgende E-Mail-Adresse:

med.ethics@ruhr-uni-bochum.de

Band 4:

Der ethische Diskurs in Fachöffentlichkeit und Kirche. Kommentiertes Literaturdossier; hg. v. der KEB Katholischen Erwachsenenbildung Diözese Rottenburg-Stuttgart e.V. u. dem Interfakultären Zentrum für Ethik in den Wissenschaften (IZEW); erstellt von Nadja Schlör unter Mitarbeit von Walter Schmidt. – Tübingen: IZEW 2008.

ISBN 978-3-935933-03-2

7,50 €

Band 5:

Wie kann man Ethik lernen? Kommentiertes Literaturdossier, Julia Dietrich; hg. v. der KEB Katholischen Erwachsenenbildung Diözese Rottenburg-Stuttgart e.V. u. dem Interfakultären Zentrum für Ethik in den Wissenschaften (IZEW). – Tübingen: IZEW 2008.

ISBN 978-3-935933-04-9

5,00 €

Die Bände 4 und 5 erhalten Sie auch unter:

ethos.agentur

c/o Kath. Erwachsenenbildung Böblingen

Sindelfinger Str. 16

71032 Böblingen

Tel. +49 (0) 7031/6607-17

E-Mail: ethos.agentur@kbw-boeblingen.de

Band 6:

Ethik als Schlüsselkompetenz in Bachelor-Studiengängen. Konzeptionen, Materialien, Literatur; hg. v. Jochen Fehling unter Mitarbeit von Simon Meisch. – Tübingen: IZEW 2009.

Print-Fassung: ISBN 978-3-935933-05-6

Schutzgebühr: 3,00 €

Online-Fassung: ISBN 978-3-935933-07-0

Band 7:

Ethik in Baden-Württemberg. Verzeichnis der Institutionen und Personen in Wissenschaft und Forschung; hg. v. Ethik-Netzwerk Baden-Württemberg u. dem Interfakultären Zentrum für Ethik in den Wissenschaften (IZEW); erstellt von Ulrike Siegmund unter Mitarbeit von Julia Dietrich, Roland Kipke, Simon Meisch, Thomas Potthast und Walter Schmidt. Tübingen: IZEW 2009.

ISBN 978-3-935933-06-3

Schutzgebühr: 3,00 €

Interfakultäres Zentrum
für Ethik in den Wissenschaften (IZEW)

Eberhard Karls Universität Tübingen
Wilhelmstr. 19, 72074 Tübingen
Tel.: +49 (0) 7071/29-77981
Fax: +49 (0) 7071/29-5255
E-Mail: izew@uni-tuebingen.de
Internet: www.izew.uni-tuebingen.de