

Ein Ziel für den modernen Ökonomieunterricht

# Ethisch-reflexive Kompetenz

## Ausgangsfragen

In der Wirtschaftsdidaktik kursiert der Satz: «Wer nur etwas von Ökonomie versteht, versteht auch nichts von Ökonomie!» Diese Aussage spielt darauf an, dass ökonomische Sachverhalte unvermeidbar in gesellschaftliche, politische und kulturelle Kontexte eingebettet sind. Wirtschaftliches Handeln zu verstehen, erfordert daher u. a. das Verständnis der Kontexte, in denen es sich vollzieht. Einer dieser Kontexte stellen die Werte und Normen dar, die dem wirtschaftlichen Handeln von Politik, Unternehmen oder Privaten unterlegt sind. Wir vertreten die Position, dass die Auseinandersetzung mit Werten und Normen im Rahmen des wirtschaftlichen Handelns eine anspruchsvolle, aber sehr wesentliche Komponente des Ökonomieunterrichts darstellt. Zukünftige Wirtschaftsbürger<sup>[1]</sup> sollen die Kompetenz erwerben, die ethischen Grundlagen von wirtschaftlichen Sachverhalten zu reflektieren und daraus Schlüsse für ihr eigenes Handeln zu ziehen (ethisch-reflexive Kompetenz).

Die folgenden Ausführungen gehen den Fragen nach,

- warum die Auseinandersetzung mit den ethischen Dimensionen des wirtschaftlichen Handelns im Rahmen der Iconomix-Angebote bedeutsam ist;
- was im Einzelnen unter ethisch-reflexiver Kompetenz verstanden wird und
- wie diese Kompetenzen im Rahmen eines Iconomix-Moduls aufgenommen werden können.

## Warum ist die Auseinandersetzung mit der ethischen Dimension des wirtschaftlichen Handelns im Rahmen der Iconomix-Angebote bedeutsam?

Über die eingangs skizzierte Begründung hinaus kann die Relevanz von ethisch-reflexiven Kompetenzen auch durch Hinweise auf entsprechende Schweizer Reglemente im Bereich der Bildung belegt werden. So gibt das Maturitätsanerkennungsreglement für **Maturitätsschulen** das Ziel vor, eine «Fähigkeit zum selbstständigen Urteilen [...] [sowie] die Sensibilität in ethischen Belangen» zu fördern. Ausserdem sollen Maturanden bereit sein, «Verantwortung gegenüber sich selbst, den Mitmenschen, der Gesellschaft und der Natur wahrzunehmen.» (Art. 5 EDK-MAR 1995) Gemäss dem Berufsbildungsgesetz ist Gegenstand der **beruflichen Grundbildung** neben berufsspezifischen Qualifikationen auch der Erwerb von «wirtschaftlichen, ökologischen, sozialen und kulturellen Kenntnissen und Fähigkeiten, welche die Lernenden dazu befähigen, zu einer nachhaltigen Entwicklung beizutragen» sowie «der Fähigkeit und der Bereitschaft zum lebenslangen Lernen sowie zum selbstständigen Urteilen und Entscheiden.» (Art. 15 Bundesgesetz für die Berufsbildung aus dem Jahr 2002; Stand: 1.1.2015)

### Das Modul Allmendegüter als Illustrationsbeispiel

Aussagen über Ethik können schnell sehr abstrakt werden. Aus diesem Grunde sollen die Ausführungen am Beispiel des bekannten Iconomix-Moduls Allmendegüter veranschaulicht werden.

In dem **Modul Allmendegüter** treffen die Lernenden in der Rolle von Fischern Entscheidungen darüber, wie viel sie aus einem Fischteich fischen wollen. Das erklärte Ziel ist es am Ende, möglichst viele Fische zu fangen. Die Auswertung der Spielrunden zeigt den Lernenden auf, wie sich das individuelle Handeln letztlich auf den

Autoren:

- Dr. Patrizia Kühner, ehemals wissenschaftliche Mitarbeiterin des Instituts für Wirtschaftspädagogik an der Universität St. Gallen
- Prof. em. Dr. Dieter Euler, emeritierter Direktor des Instituts für Wirtschaftspädagogik an der Universität St. Gallen

Der Originaltext vom Juli 2017 wurde im Auftrag von Iconomix verfasst. Für diese Neuauflage wurden die Bezüge auf inzwischen eingestellte Angebotsteile entfernt.

Zitiervorschlag:

Euler, D., und Kühner, P. (2017), Ethisch reflexive Kompetenz - Ein Ziel für den modernen Ökonomieunterricht, erschienen bei Iconomix.

Fischbestand auswirkt, und führt zu Diskussionen über die Angemessenheit des Verhaltens der Einzelnen im wirtschaftlichen, sozialen und ökologischen Sinne. Spätestens sobald es in weiteren Spielrunden auch die Option «Strafen» oder «Konferenzbeschlüsse» gibt, kommt es zu Fragen über gerechte Güterverteilung («Ist das fair?») oder zur Bewertung des Verhaltens Einzelner («Du bist ja egoistisch.», «Nur weil du profitgierig bist, kommt es zum Kollaps des Fischbestands.»). Dadurch wird deutlich, dass wirtschaftliches Handeln auf der Basis von Werten erfolgt.

Die Lernenden können in dem Modul zum einen ökonomische Fachkompetenzen erwerben. Dazu gehören insbesondere:

Fachkompetenz	
Wissen	Das Konzept der Allmendegüter und das Auftreten von Allmendedilemmas verstehen.
Fertigkeiten	Lösungsmöglichkeiten für das Allmendedilemma entwickeln.
Einstellungen	Bereitschaft zeigen, sich mit volkswirtschaftlichen Zusammenhängen auseinanderzusetzen.

Gleichzeitig sind die Lernenden aber auch unmittelbar mit ihrem und dem Verhalten der anderen konfrontiert, welches sie mit den Spielvarianten «Strafe» und «Konferenz» zu beeinflussen suchen. In diesem Rahmen können sich die Lernenden **personale Kompetenzen** (Auseinandersetzung mit eigenem Handeln und seinen Motiven) sowie **soziale Kompetenzen** (die gegenseitige Auseinandersetzung mit dem Problem der Allmende sowie mit den Verhaltensweisen der Mitlernenden) aneignen.

Auch andere Beispiele von Allmendedilemmas (z. B. überfüllte öffentliche Strassen, nicht geputzte Treppenhäuser in Mehrfamilienhäusern oder verschmutzte Luft) führen schnell zu Fragen wie: «Ist das in Ordnung, sich so zu verhalten?», «Ist das moralisch verwerflich?», «Warum ist ein bestimmtes Verhalten gesetzlich verboten?» oder «Wer hat mit seinem Verhalten letztlich recht?». – Dies bildet die Grundlage für eine Auseinandersetzung im Unterricht über gesellschaftliche Normen (z. B. Gesetze), ethische Prinzipien oder individuelle Werthaltungen.

## Was wird unter ethisch-reflexiver Kompetenz verstanden?

Im Kontext des Ökonomieunterrichts beschreibt **ethisch-reflexive Kompetenz** eine Kompetenz, die ein «auf Werthaltungen bezogenes reflektiertes wirtschaftliches Entscheiden und Handeln der Lernenden» ermöglicht. Dabei können die drei folgenden Dimensionen unterschieden werden:

Personale Kompetenz: ethisch-reflexive Kompetenz	
Wissen	Werte als Basis für Entscheidungen und Handlungen für einen ökonomischen Sachverhalt erkennen und beschreiben. Folgen einer vertretenen Position abschätzen.
Fertigkeiten	Eigene Werte und Einstellungen bzw. Haltungen aktiv vertreten sowie Wertkonflikte in ökonomischen Fragen austragen und klären.
Einstellungen	Eine Einstellung bzw. Haltung gegenüber ökonomischen Sachverhalten entwickeln, Position in Wertfragen beziehen und wertbasierte Entscheidungen in ökonomischen Fragen treffen.

Werte liegen Einstellungen bzw. Haltungen zugrunde. So sind sie als Stellungnahme einer Person darüber zu verstehen, was diese im Hinblick auf einen (ökonomischen) Sachverhalt bzw. Handlungen von Personen für wertvoll und daher erstrebenswert hält. Werte sind dabei vergleichsweise allgemein (z. B. «Unternehmen tragen gesellschaftliche Verantwortung»). Einstellungen (Synonym: Haltungen) sind demgegenüber konkreter (z. B. «das Verhalten der Bank xy in der Finanzkrise gegenüber ihren Kunden war rücksichts- und verantwortungslos»).

Um die ethisch-reflexive Kompetenz im Rahmen des Ökonomieunterrichts fördern zu können, wird sie in nachfolgende Facetten aufgeteilt (vgl. auch die nebenstehende Abbildung, Abb. 1):

Die Lernenden können...

- Werte klären;
- Folgen einer wertebasierten Entscheidung abschätzen;
- Wertalternativen identifizieren und reflektieren;
- über wertebasiertes Handeln entscheiden;
- Konsequenzen aus getroffenen Entscheidungen erörtern.

Diese Facetten bilden den Ausgangs- und Bezugspunkt für die Entwicklungen von Aufgabenstellungen, mit deren Hilfe die Reflexionen über ökonomische Sachverhalte und Handlungen ausgelöst und die jeweiligen ethisch-reflexiven Teilkompetenzen gefördert werden sollen.



Abb. 1: Facetten zur Gestaltung von Aufgabenstellungen zur Förderung ethisch-reflexiver Kompetenz

## Wie können Aufgabenstellungen zur Förderung ethisch-reflexiver Kompetenz aussehen?

### Ökonomischer Situationskontext (vgl. Abb. 1)

Ausgangspunkt für die Entwicklung von Aufgabenstellungen ist ein ökonomischer Situationskontext, der den Rahmen für das Handeln der Lernenden wie auch für eine ethische Reflexion bildet. Im Modul Allmendegüter besteht dieser Situationskontext in der Herausforderung, mit einem begrenzten Fischbestand verantwortlich zu wirtschaften. Die Lernenden müssen in der Rolle von Fischern in jeder Spielrunde Entscheidungen treffen, die Auswirkungen auf den Fischbestand haben und im schlechten Fall dazu beitragen, dass es zu einer Überfischung kommt und die Fischer ihre Erwerbsgrundlagen verlieren. Jeder Einzelne handelt auf der Grundlage bestimmter Werte (z. B. individuelle Nutzenmaximierung, Nachhaltigkeit), die es zu klären und zu reflektieren gilt.

Innerhalb dieses Situationskontextes können über konkrete Aufgabenstellungen gezielt bestimmte Herausforderungen eingeführt und dadurch einzelne Facetten angesprochen werden. Die Facetten müssen nicht in der nachfolgenden Reihenfolge bearbeitet werden. Eine Aufgabenstellung kann weiter in der Regel über unterschiedliche Unterrichtsmethoden (z. B. Pro-Kontra-Debatte, Meinungslinie oder Fallarbeit) aufgenommen und bearbeitet werden. Wenn in den nachfolgenden Erläuterungen methodische Überlegungen skizziert werden, dann sind diese als exemplarisch zu verstehen.

### Werte klären

*Leitfrage: Welche Werte bzw. Einstellungen liegen dem Handeln bestimmter Akteure zugrunde?*

Aufgabenstellungen mit dem Ziel einer Wertklärung fragen nach Werten bzw. Einstellungen, die ein bestimmtes Handeln von ökonomisch handelnden Personen leiten. Dabei gilt es, explizit die möglichen Motive für das Handeln zu klären, zu beschreiben und zu begründen. Darüber kann verdeutlicht werden, dass hinter argumentativen Begründungen jeweils auch spezifische Wertvorstellungen stehen (z. B. über Gerechtigkeit, Solidarität, Respekt, Toleranz oder Verantwortung). Die Klärung von Werten kann u. a. über die Klärung von Emotionen (z. B. Wut, Freude, Ohnmacht, Frustration) erfolgen, die im Hinblick auf einen ökonomischen Sachverhalt bestehen. Emotionen werfen häufig die Themen auf, die den Verstand beschäftigen. Methodisch kann dies beispielsweise über die Einnahme einer Rolle eines Akteurs unterstützt werden. Emotionen sind ausserdem meist näher an der Erfahrungswelt der Lernenden als abstrakte Wertvorstellungen und bieten daher einen besseren Zugang zu den Werten (Bsp.: Wut bei einer Verteilungsfrage als Indiz für den Wert «Gerechtigkeit»).

Die Wertklärung umfasst also die Benennung und Beschreibung von verschiedenen Werten i. S. eines nicht abgeschlossenen Wertekatalogs. Es können individuelle, soziale, ökonomische und ökologische Werte sein. Die nebenstehende Abbildung (Abb. 2) zeigt eine Auswahl von möglichen Werten, mit der Werte sprachlich «ermittelt» werden können.

Die Klärung von Werten kann auch verdeutlichen, dass Entscheidungen aus einer bestimmten Perspektive bzw. für eine bestimmte Interessengruppe getroffen werden und mit der Abschätzung von Folgen einer wertbestimmten Handlung verbunden sind. Die Wertklärung adressiert so vor allem die Dimension des Wissens: Das Wissen um eigene, fremde wie auch gesellschaftliche Werte kann der Ausgangspunkt dafür sein, um sich mit ihnen auseinanderzusetzen.



Abb. 2. Wertsammlung zur Wertklärung

### Beispiel aus dem Modul Allmendegüter:

Nachdem das Fischteichspiel gespielt wurde, werden die Lernenden danach gefragt, wie sie emotional auf die Entwicklungen im Fischteichspiel reagiert haben. Sie werden ausserdem aufgefordert, diese Emotionen zu beschreiben.

Beispiel: «Ich habe mich geärgert, weil andere sich nicht an Absprachen gehalten haben, die den Fischbestand gesichert hätten.»

### Folgen einer wertebasierten Entscheidung abschätzen

*Leitfrage: Welche Folgen hat ein ökonomisches Handeln bzw. eine Entscheidung für bestimmte Akteure?*

Das Abschätzen von Folgen eines wertbasierten ökonomischen Handelns bzw. einer Entscheidung stellt eine weitere Facette der reflexiven Auseinandersetzung mit Werten dar. Entsprechend zielt die Aufgabenstellung auf die Frage, welche Konsequenzen ein Handeln bzw. die Entscheidung für bestimmte Personen, Gruppen oder Sachverhalte hat. Die Lernenden sollen abschätzen und erläutern, was sich durch die Entscheidung für bestimmte Personen oder Sachverhalte ändert.

### Wertalternativen identifizieren und reflektieren

*Leitfrage: Welche Alternativen für das Handeln sind möglich und welche Werte werden wiederum mit den Alternativen angesprochen?*

In dieser Facette geht es darum, im Rahmen bestehender Situationskontexte alternative Handlungsformen zu identifizieren, die auf anderen als den festgestellten Werten bzw. Einstellungen basieren. Dabei entstehen unweigerlich Wertekonflikte. In diesem Schritt gilt es deshalb, gegensätzliche Wertvorstellungen gegenüberzustellen und so Dilemmasituationen aufzuzeigen.

Die Erweiterung um alternative Werthaltungen erfolgt idealerweise durch die Berücksichtigung mehrerer Perspektiven. Die Reflexion kann dann erneut durch die Frage bzw. Aufgabe ausgelöst werden, was ein Handeln auf der Grundlage alternativer Werte für unterschiedliche betroffene Personen oder Gruppen bedeutet.

Mit dieser Facette werden die Lernenden mit der Bedeutung eines Dilemmas konfrontiert: Es gibt keinen Königsweg, um die unterschiedlichen Ziele und damit verbundene Wertkonflikte aufzulösen. Es kann sogar sein, dass diese Konflikte nicht nur zwischen unterschiedlichen Interessengruppen bestehen, sondern auch innerhalb einer Interessengruppe oder der eigenen Person. Im Spielkontext der Allmende können das z. B. Profit (als ein ökonomischer Wert) und Vertrauen in die gemeinsame Einhaltung von Fangquoten (ein sozialer Wert) sein. In dieser Facette wird also insbesondere die Fertigkeit adressiert, Wertkonflikte auszutragen.

### Über wertebasiertes Handeln entscheiden sowie Konsequenzen aus getroffenen Entscheidungen erörtern

*Leitfragen: Welche Entscheidung soll in Situationen eines Wertkonflikts getroffen werden? Welche Folgen hat die Entscheidung auf die Situation anderer Betroffener? Wie wird die Entscheidung begründet?*

Im Vordergrund dieser beiden Facetten steht zunächst, in Situationen eines Wertkonflikts eine begründete Entscheidung zu treffen. Die Entscheidung sollte die absehbaren Folgen auf die Situation anderer Betroffener berücksichtigen und sie in die Begründung einbeziehen. Die sich anschliessende Abschätzung der Konsequenzen und die Begründung der Entscheidung bilden letztlich die Grundlage für eine persönliche Verantwortung der Entscheidung. Die Begründung sollte wertbezogen erfolgen (z. B. «Ich schöpfe die maximale Fischmenge ab, weil ich das Spiel gewinnen möchte. Hierfür nehme ich in Kauf, dass mein Verhalten, das sich am kurzfristigen Gewinn orientiert, dazu führen kann, dass der Fischbestand kollabiert und ich danach selbst auch keine Fische mehr fangen kann.» Oder: «Ich schöpfe nur so viel ab, wie ich

#### Beispiel aus dem Modul Allmendegüter:

Bei der Spielauswertung des Fischteichspiels werden die ökologischen Folgen (Entwicklung des Fischbestands) sowie ihre ökonomischen Folgen für die Fischer (langfristige und kurzfristige Gewinner und Verlierer des Spiels) sichtbar.

#### Beispiel aus dem Modul Allmendegüter:

Neben der Erörterung der ökonomischen und ökologischen Folgen für bestimmte Interessengruppen findet hier auch noch der zeitliche Faktor bei der Abschätzung von Folgen eine Berücksichtigung. Damit einher geht auch die Erkenntnis über das Dilemma zwischen kurz und langfristigem Handeln sowie dem Nutzungsdilemma (der Gewinn wird unmittelbar und von Einzelnen erwirtschaftet; der meist zeitverzögerte Schaden wird dagegen von allen getragen). Weiter wird bei den Auswertungen zum individuellen Verhalten der Spieler in der Gruppe auch das Dilemma zwischen egoistischem und kooperativem Verhalten sichtbar.

#### Beispiel aus dem Modul Allmendegüter:

Beim Fischteichspiel kann das Treffen von Wertentscheidung und die Erörterung der Konsequenzen durch eine neue Spielrunde sichtbar gemacht und analysiert werden. – Die Lernenden würden hier konkret verbalisieren, welche werthaltigen Einsichten aus der ersten zu einem bestimmten Verhalten in der zweiten Spielrunde geführt haben.

brauche, weil es mir wichtig ist, dass alle Fischer überleben können. Ich möchte nicht in einer Gemeinschaft leben, wo jeder nur nach seinen eigenen Vorteilen schaut. Damit nehme ich in Kauf, dass ich vielleicht auch einmal etwas sparen muss.»). Jede Entscheidung hat dabei ihre prinzipielle Berechtigung.

Diese Facette adressiert hier insbesondere die Fertigkeiten, Wertkonflikte zu lösen und eine eigene Entscheidung wertbezogen nach aussen zu vertreten. Die Lernenden sollen eine Haltung gegenüber gegebenen ökonomischen Sachverhalten entwickeln, eine Position in Wertfragen beziehen und Entscheidungen in wertbasierten ökonomischen Fragen treffen.

Dieser letzte Schritt hängt in seiner Umsetzung unmittelbar an der Aufgabenstellung. Sie muss die Lernenden herausfordern, tatsächlich eine Entscheidung treffen zu müssen (z. B. eine betriebliche Situation, in der über die Standortwahl für eine neue Verkaufsstelle entschieden werden muss), sonst ist die vorangegangene Erörterung von Argumenten und Werthaltungen nicht anschlussfähig an ein tatsächliches Handeln. Wenn der ökonomische Situationskontext für die Lernenden zu weit von der eigenen Erfahrungsbasis entfernt ist, dann können entsprechende Situationen mit Rollenvergaben verbunden werden (z. B. der Lernende als Manager in einem Bauunternehmen).

**Fussnoten:**

---

<sup>[1]</sup> Aus Gründen des Leseflusses wird hier ausschliesslich die männliche Form angeführt. Die weibliche Form ist damit gleichermassen angesprochen.