

„Marktwirtschaft“ unterrichten – aber wie?

Michael Schuhen und Michael Weyland



Michael Schuhen

1. Das Inhaltsfeld „Marktwirtschaft“ als fundamentaler Bestandteil sozialwissenschaftlichen Unterrichts

Soll das wirtschaftliche Überleben wichtiger Unternehmen mit staatlichen Beihilfen gesichert werden? Soll der Staat ins Bankengeschäft einsteigen? Brauchen wir einen gesetzlichen Mindestlohn? – Solche und ähnlich spannende Problemfragen sind es, die den sozialwissenschaftlichen Unterricht in der gymnasialen Oberstufe prägen. Doch wer zu wirtschaftspolitischen Fragen nach dem sinnvollen Verhältnis von Markt und Staat oder zu wirtschaftsethischen Fragen nach der gerechten Wirtschaftsordnung kompetent Stellung beziehen möchte, kommt an einer vertieften Auseinandersetzung mit den Chancen und Grenzen marktwirtschaftlichen Wettbewerbs nicht vorbei. Ohne fundierte Kenntnisse zur Funktionsweise von Märkten ist weder eine reflektierte Urteilsbildung hinsichtlich der tagespolitischen Debatten noch hinsichtlich der politischen Grundsatzfrage, in welcher Wirtschaftsordnung wir überhaupt leben wollen, möglich.

Wie bilden sich Preise auf Märkten? Wieso kommt es zu Marktversagen oder zu Staatsversagen in der Wirtschaftspolitik? Soll die Umwelt stärker mit marktwirtschaftlichen Instrumenten geschützt werden? – Eine intensive Auseinandersetzung mit diesen basalen Fragestellungen aus dem Inhaltsfeld „Marktwirtschaft“ bildet das Fundament, die notwendige Voraussetzung für eine – wie auch immer geartete – Diskussion über die zuerst genannten, weiterführenden Fragen rund um die Rolle des Staates in der Sozialen Marktwirtschaft.

Beispiel 1: Zentrale Abiturprüfung 2009, LK Sozialwissenschaften (NRW)

Eine systematische Analyse der Funktionslogik des Marktsystems erscheint auch im Hinblick auf die Anforderungen des Zentralabiturs unverzichtbar, steht doch die Diskussion zwischen „neoliberaler“ und „keynesianischer“ Gestaltung der Wirtschaftspolitik traditionell im Mittelpunkt zahlreicher Abituraufgaben. Dazu ein typisches Beispiel aus der zentralen Abiturprüfung 2009, LK Sozialwissenschaften NRW: Die Schüler erhalten einen Text von Oskar Lafontaine zum Konsolidierungskurs der EU-Finanzminister, verbunden u.a. mit folgendem Arbeitsauftrag: „Ordnen Sie die wirtschaftspolitische Position Lafontaines in das Spektrum wirtschaftspolitischer Konzeptionen ein und stellen Sie eine wirtschaftspoliti-



Michael Weyland

sche Gegenposition zu der von Lafontaine dar (Kennzeichen, Grundannahmen, Ansatzpunkte/Instrumente).“ Von den Schülern wird laut Erwartungshorizont erwartet, dass sie im zweiten Aufgabenteil die Grundannahmen einer marktwirtschaftlich orientierten Wirtschaftspolitik darstellen: Stabilität der privaten Wirtschaft, Tendenz zum Gleichgewicht, Selbstregulierung der Märkte über Preis- und Mengeneffekte usw. Dies verdeutlicht, wie wichtig eine mikroökonomische Fundierung der im Rahmen zentraler Abituraufgaben durchzuführenden wirtschaftspolitischen Erörterungen ist. Dies gilt selbstverständlich auch für den umgekehrten Fall: Wenn die Position eines „marktwirtschaftlich“ orientierten neoliberalen oder ordoliberalen Autors aus keynesianischer Sicht kritisiert werden soll, erscheinen uns spezifische Vorkenntnisse zur Logik keynesianischer Wirtschaftspolitik und zur Idee der antizyklischen Globalsteuerung unverzichtbar.

Beispiel 2: Lehrplan Sozialwissenschaften für Gymnasien und Gesamtschulen in NRW

Der Lehrplan des Faches „Sozialwissenschaften“ für die Gymnasien und Gesamtschulen in NRW folgt dieser Argumentation: „Aus der Perspektive des Faches Sozialwissenschaften betrachtet, stellen die zu vermittelnden Inhalte, Einsichten und Methoden in vielfacher Weise Grundlagen für andere Inhaltsfelder bereit“ (MSWWF 1999: 18). Der Lehrplan schreibt die Behandlung des Inhaltsfeldes „Marktwirtschaft“ für die Jahrgangsstufe 10, also für die Einführungsphase in der gymnasialen Oberstufe, daher verbindlich vor. Zum Inhaltsfeld „Marktwirtschaft“ zählen folgende obligatorischen Inhalte (vgl. MSWWF 1999: 16 und 18, eigene Zusammenstellung):

- Marktsystem (Preisbildung, Marktungleichgewichte, Marktgleichgewicht)
- wesentliche Ordnungselemente des Marktsystems (Privateigentum, Vertragsfreiheit und Wettbewerb)
- Funktionen des Preises und des Wettbewerbs, normative Basis der Sozialen Marktwirtschaft, optimale Ressourcen-Allokation
- Probleme der Leistungsfähigkeit des Marktsystems: Unternehmens- und Vermögenskonzentration, Wirtschaftskrisen, ökologische Fehlsteuerungen, strukturelle Ungleichheiten
- Rolle des Staates in der Sozialen Marktwirtschaft: Möglichkeiten und Grenzen im Streit der Meinungen von Parteien, Verbänden und Wissenschaft (Überblick), Leistungen und Fehlleistungen staatlicher Interventionen

Der Lehrplan umfasst insgesamt sechs Inhaltsfelder, von denen zwei („Marktwirtschaft“ und „Wirtschaftspolitik“) ökonomische Problemstellungen fokussieren. Für die Jahrgangsstufe 10 ist die Behandlung von drei Inhaltsfeldern vorgesehen, so dass etwa ein Drittel des Schuljahres (d.h. etwa 40 Unterrichtsstunden) auf die Behandlung des Inhaltsfeldes „Marktwirtschaft“ entfällt. Dies ermöglicht eine vertiefte Behandlung des Themas unter Berücksichtigung der oben genannten Obligatorik. Eine noch intensivere Auseinandersetzung mit den Grundlagen unserer Wirtschaftsordnung wird durch die in NRW seit 2004 bestehende Option einer vertieften ökonomischen Bildung in der gymnasialen Oberstufe ermöglicht (vgl. MSJK 2004). Schulen, die sich für eine Einführung des Faches Sozialwissenschaften/Wirtschaft entscheiden, haben für die Be-

handlung der ökonomischen Inhaltsfelder mehr Zeit. Für das Inhaltsfeld „Marktwirtschaft“ steht dann sogar ein ganzes Halbjahr (d.h. etwa 60 Unterrichtsstunden) zur Verfügung (MSJK 2004: 12). Viel Zeit also für eine fundierte Auseinandersetzung der Lernenden mit einem zentralen Lernbereich.

2. Vermittlungsprobleme

Viel Spielraum aber auch für ganz unterschiedliche fachdidaktische Konzeptionen und thematische Aufbereitungen in Schulbüchern, die bei Fachlehrern nicht selten zu Unsicherheit und Verwirrung führen.

So werden in vielen marktgängigen Schulbüchern die Lebensdaten der „Gründungsväter“ der Idee einer Marktwirtschaft samt einiger vermeintlich wichtiger und aussagekräftiger Textpassagen dargestellt. Die angebotenen Textpassagen sind aber leider häufig nicht in der Lage, die Schülerinnen und Schüler in ordnungspolitisches Denken einzuführen.

Dies könnte auch daran liegen, dass z.T. recht willkürlich ausgewählte Textauszüge aus gängigen universitären Lehrbüchern für Erstsemester vorgelegt werden, die das Verhältnis von Markt und Staat auf theoretisch-abstrakter Ebene beleuchten – was einen aktiv-entdeckenden Zugang der Lernenden zu den Grundlagen unserer Wirtschaftsordnung erheblich erschwert.

Ein Beispiel dazu: Die Theorie des klassischen Liberalismus wird anhand eines zweiseitigen Textauszugs von Adam Smith dargelegt – verbunden mit folgender Aufgabenstellung: *„Beschreiben Sie den Stellenwert des menschlichen Eigeninteresses und dessen Verhältnis zum Gesamtinteresse im Denken von Adam Smith“* (Floren 2004: 80). Als Arbeitsauftrag zu einem Text über die Wirtschaftsordnung des klassischen Liberalismus, der gerade jenes Verhältnis herausstellt, erscheint die Aufgabe einerseits verständlich – gilt es doch, das grundlegende Textverständnis der Schülerinnen und Schüler zu sichern. Andererseits sind derartige Texterschließungsfragen problematisch, da die Gefahr einer gedankenlosen Reproduktion von Theorie-Versatzstücken nahe liegt – und dies kann schließlich nicht Ziel des Unterrichts sein. Unsere praktischen Erfahrungen zeigen: Statt sich mit dem Text vertieft auseinander zu setzen, geben viele Schüler lediglich den Inhalt (mehr oder weniger strukturiert) wieder. Wenn Schüler auf diese Weise die Position eines Autors „herausarbeiten“ sollen, ist dies sachlich zudem häufig nur bei wörtlichen Zitaten richtig. Eine Textanalyse, bei der die Reproduktion bereits vorformulierter Informationen im Vordergrund steht, bleibt zudem in der Regel aspekthaft und ideologisch vorgeprägt. Das eigentliche Ziel einer sozialwissenschaftlichen Textanalyse – das ideologiekritische „gegen den Strich Bürsten“ eines Textes – kann so nicht realisiert werden. Vielleicht noch entscheidender für die schulische Praxis: Von einer textreproduzierend akzentuierten Unterrichtsgestaltung geht für die meisten Schülerinnen und Schüler auch kein besonderer Lernanreiz aus. Sie unterfordert einerseits die Schüler, weil sie über Dinge schreiben, die sie so oder so ähnlich schon häufig gehört haben. Andererseits sind sie überfordert, da sie den Kern der Sachverhalte nicht für sich zu erschließen vermögen.

Fazit: Über die Notwendigkeit und den Mindestumfang der Lektüre historischer Texte zur Entstehungsgeschichte der „Marktwirtschaft“ als Wirtschaftsordnung mag man streiten. Und zweifellos ist die Auseinandersetzung mit Texten ein unverzichtbarer Bestandteil sozialwissenschaftlichen Unterrichts – etwa zur Informationsaufnahme oder zur kritischen Würdigung wirtschaftspolitischer Positionen. Ebenso kann jedoch kein Zweifel daran bestehen, dass die unkritische Reproduktion ideologischer Schriften zur Wirtschaftsordnung nicht den didaktischen Kern eines sozialwissenschaftlich orientierten Ökonomieunterrichts darstellen sollte. Im dritten Abschnitt werden wir daher ein konkretes Angebot unterbreiten und zeigen, wie eine einseitig textreproduzierend akzentuierte Unterrichtsgestaltung vermieden werden kann.

3. Lösungsansätze

Nachfolgend sollen die dargestellten Kritikpunkte aufgegriffen und „kreativ gewendet“ werden. Folgende Leitfragen stehen dabei im Mittelpunkt: Wie kann das Thema „Marktwirtschaft“ adressaten- und handlungsorientiert konkretisiert werden, so dass Schülerinnen und Schüler das Fundament unserer Wirtschaftsordnung „wirklich“ verstehen - und nicht nur einzelne zeit- und raumlose Theorieelemente unkritisch reproduzieren? Und welchen Beitrag leistet die Erschließung des Themas zur politischen Urteilsbildung?

3.1 Experimentelle Zugänge ermöglichen

Um die skizzierten Probleme textorientierter Unterrichtsarrangements zu umgehen, empfiehlt sich – ganz besonders im Inhaltsfeld „Marktwirtschaft“ – der Einsatz spielerischer Lernformen. Besonders bewährt haben sich Ökonomische Experimente, die es erlauben, mikroökonomische Modelle nicht nur spielerisch zu erkunden, sondern auch kritisch zu prüfen.

Traditionell gehören die Wirtschaftswissenschaften aufgrund der hohen Komplexität ihres Untersuchungsgegenstands, der Unkontrollierbarkeit äußerer Einflüsse sowie aus ethischen und finanziellen Gründen weder in der Wissenschaft noch in der Vermittlung zu den experimentierenden Wissenschaften. In der wirtschaftswissenschaftlichen Forschung bemüht man sich seit Beginn des 20. Jahrhunderts mit Hilfe der Mathematik die Komplexität von Wirtschaftssystemen in formalen Modellen zu modellieren, ohne dass diese Modelle allerdings empirisch überprüft wären.

Als tauglicher Ansatz zur Überwindung dieses Problems kann die empirische Überprüfung der theoretischen Modelle mithilfe Ökonomischer Experimente gelten. Schon 1948 konstruierte Chamberlin das erste Marktexperiment für seine Studenten. Mit äußerst geringem Aufwand simulierte er das Zustandekommen des Marktpreises. Einer seiner Schüler, Vernon Smith, entwickelte aus dieser Idee heraus weitere Marktexperimente, für die er 2002 mit dem Nobelpreis ausgezeichnet wurde. Wichtig für die Entwicklung der sog. Classroom Ex-

periments war die Erkenntnis, dass bereits eine relativ kleine Zahl von Marktteilnehmern mit sehr begrenzten Informationen ähnlich aussagekräftige Ergebnisse produziert wie breit angelegte statistische Erhebungen.

Durch die Einbeziehung mikroökonomischer Experimente in den Unterricht können zwei zentrale Ziele erreicht werden: Zum einen werden vertiefte Einsichten in die Funktionslogik des Marktsystems vermittelt; zum anderen erfolgt diese „Vermittlung“ spielerisch, aktiv-entdeckend und schülerorientiert. Der große Erfolg dieses methodischen Ansatzes in der Ausbildung von Wirtschaftswissenschaftlern lässt sich sowohl an den durchgeführten Studien (Becker, Watts 1998; Gemmen, Potters 1997) als auch an der in den letzten zehn Jahren erschienenen Reihe von Lehrbüchern ablesen, die Experimente als Zusatzmaterial anbieten.

Eines der bekanntesten Ökonomischen Experimente ist das sog. *Ultimatum-Spiel*, in dem die Klasse in zwei Hälften eingeteilt wird: Die „Besitzenden“ und die „Habenichtse“. Die Besitzenden verfügen über jeweils 10 Euro und müssen entscheiden, wie viel sie ihrem Partner aus der Gruppe der Habenichtse abgeben; dieser sagt dann „Ja“ oder „Nein“. „Ja“ heißt: Beide bekommen anteilig Geld. „Nein“ heißt: Beide bekommen nichts. Wenn die Schüler also erfolgreich verhandeln, stellen sie sich beide besser. Die Frage ist nur: Wie verteilen sich die Effizienzgewinne?

Die klassische Wirtschaftstheorie macht eine klare Prognose, die sich am Modell des „Homo Oeconomicus“ orientiert: Sie sagt voraus, dass die Besitzenden 1 Euro vergeben – denn das ist das, was „Homo Oeconomicus“ tun würde. Wenn Habenichts 1 Euro annimmt, dann besitzt er 1 Euro. Wenn er ablehnt, bekommt er hingegen nichts. Da 1 Euro besser ist als nichts, nimmt er an. Und da auch die Besitzenden gemäß „Homo Oeconomicus“ handeln, antizipieren sie dieses Verhalten und dürfen sich darauf freuen, dass sie fast den gesamten Kuchen kriegen und die Habenichtse fast nichts. Die schulische Praxis zeigt hingegen etwas ganz anderes: Wird das Ultimatum-Spiel (mit echtem Geld oder mit Gummibärchen) im Unterricht gespielt, gibt fast nie jemand nur 1 Euro ab. Die meisten geben stattdessen 4 oder gar 5 Euro ab. Wenn sie weniger abgeben wollen, dann wird typischerweise abgelehnt. Vertreter der experimentellen Wirtschaftsforschung gelangen im Rahmen ihrer wissenschaftlichen Arbeit zu vergleichbaren Ergebnissen: Die Menschen haben eine „Unfairness-Aversion“. Sie wollen den anderen dafür bestrafen, dass er unfair war.

Was haben die Schülerinnen und Schüler im Rahmen dieses Experiments gelernt? Im Unterschied zur klassischen passiven Textreproduktion haben die Lernenden wissenschaftliche Aussagen – hier: Aussagen zur Natur des Homo Oeconomicus – aktiv-handelnd empirisch getestet. Im Anschluss sollten die Ergebnisse des Experiments mit den Vorhersagen der klassischen Wirtschaftstheorie verglichen und Gemeinsamkeiten und Unterschiede herausgearbeitet werden. Insgesamt handelt es sich bei diesem experimentellen Vorgehen daher um eine wissenschaftspropädeutisch ausgerichtete Form entdeckenden Lernens – ideal geeignet also für einen Einsatz in der gymnasialen Oberstufe.

Ökonomische Experimente sind zudem sehr gut geeignet, um kontroverse wirtschaftsethische Fragestellungen zu provozieren. Hierzu bietet sich insbesondere das Fischereispiel an, welches auch unter dem Namen „Tragödie der

Gemeingüter“ bekannt ist. Im Kern geht es darum, dass unter bestimmten Rahmenbedingungen durchaus rationale Entscheidungen der Beteiligten in die Katastrophe führen können. Das Fischereispiel will den Lernenden diese „Allmendeklemme“ erfahrbar machen, indem sie in die Rolle von Fischern schlüpfen, die über ihre Fangmengen autonom entscheiden und ihre Fanggründe auf diese Weise systematisch selbst zerstören. Doch so offensichtlich unbefriedigend das Ergebnis auch sein mag: Welche Alternativen kann es geben? Um diese Frage zu beantworten, müssen die Fischer zunächst die Struktur der Allmendeklemme herausarbeiten, den Kern des Problems erkennen und danach realistische Lösungsansätze diskutieren. Die Schüler erarbeiten sich auf diese Weise die typischen Eigenschaften eines „Allmendegutes“ (keine Eigentumsrechte, Nicht-Ausschließbarkeit bei der Nutzung, Rivalität in der Nutzung) und problematisieren die Folgen denkbarer Lösungsansätze (kleinere Netze, kleinere Boote, Verkürzung der Fangsaison, Einführung von Fangquoten). Daran anschließend wird der Versuch unternommen, das Allmende-Dilemma auf reale politische Problembereiche zu übertragen. Insgesamt werden auf diese Weise Einsichten ermöglicht, die ansonsten aufgrund ihrer Komplexität für Schüler kaum zugänglich wären (vgl. Ziefle 2000).

Fazit: Die Experiment-Methode eignet sich hervorragend für den Einstieg in ein neues Thema, da der starke fachwissenschaftliche Aspekt in der anschließenden Nachbesprechung aufgegriffen und thematisiert werden kann (hier: das Menschenbild des „Homo Oeconomicus“ bzw. die Frage, wie sich Allmendegüter schützen lassen). Zudem bietet diese Methode die Möglichkeit, Schüler mit Rollenkarten auszustatten und auf diese Weise Handlungsdimensionen an Gegenstände heranzutragen. So sind z.B. im Cournot-Oligopolspiel die Spieler die Unternehmen und ihre jeweilige Handlungsoption ist die Angebotsmenge. Im Bertrand-Spiel haben die Spieler die Möglichkeit, Angebotspreise festzusetzen und im Experiment zum Gefangenendilemma sind die Spieler die beiden Gefangenen und ihre Optionen lauten Aussagen oder Schweigen. Ökonomische Experimente führen zu für Schüler vorher nicht absehbaren Ergebnissen und ermöglichen ihnen so, die Welt der Ökonomie spielend und handelnd zu entdecken: Eine wichtige Voraussetzung dafür, diese auch zu verstehen und das Interesse an ihr aufrecht zu erhalten (Schlösser/Schuhen 2011).

3.2 Marktmodelle kritisch hinterfragen

Ohne ein vertieftes Verständnis der elementaren Grundzusammenhänge einer marktwirtschaftlichen Wirtschaftsordnung werden die Lernenden die Argumentationsmuster marktwirtschaftlich orientierter Wirtschaftspolitiker später nicht hinreichend nachvollziehen, analysieren und kritisieren können. Unsere erste These lautet daher: *Wenn Schüler lernen sollen, wie eine Marktwirtschaft funktioniert, so gilt es im Unterricht die Funktionslogik von Märkten intensiv zu beleuchten.* Es erscheint uns daher unverzichtbar, den Preisbildungsmechanismus unter Wettbewerbsbedingungen und dessen Folgen für den technischen Fortschritt, Produktinnovationen und den Konsumenten als positive soziale

Auswirkungen marktwirtschaftlichen Wettbewerbs für Schüler im Unterricht erfahrbar zu machen. Dies führt uns zugleich zu unserer zweiten These: *Wenn Schüler lernen sollen, wie eine Marktwirtschaft funktioniert, so sollte der Unterricht auch die Grenzen von Markt und Wettbewerb erfahrbar machen.* Auch hier geht es um das didaktische Prinzip der Anschlussfähigkeit bestehenden Wissens. Sozialwissenschaftlicher Unterricht, der sich auf die modellhafte Erörterung vollkommener polypolistischer Marktmodelle beschränkt und unvollkommene, oligopolistische oder monopolistische Marktformen nur am Rande thematisiert, wird diesem Anspruch nicht gerecht. In vielen Schulbüchern und Unterrichtsmaterialien wird aber leider ein vertieftes Verständnis der Marktformenlehre gar nicht angestrebt.

Diese inhaltliche Beschränkung erscheint uns sowohl aus wirtschaftswissenschaftlicher als auch aus wirklichkeitsorientierter Perspektive heraus bedenklich. Einerseits verstößt sie gegen das Prinzip der Wissenschaftsorientierung, denn „Die Ökonomik unvollkommenen Wettbewerbs“ (Robinson 1933) ist bereits seit Jahrzehnten Gegenstand wirtschaftswissenschaftlicher Forschung. Erst kürzlich wurde drei Forschern aus den USA und aus Großbritannien – Peter Diamond, Dale Mortensen und Christopher Pissarides – der Nobelpreis für Wirtschaftswissenschaften verliehen. Sie hatten unvollkommene Märkte analysiert und die Schwierigkeiten beschrieben, Angebot und Nachfrage in Übereinstimmung zu bringen.

Andererseits verstößt die weitgehende Beschränkung auf eine Analyse vollkommener polypolistischer Märkte aber auch gegen das fachdidaktische Prinzip der Wirklichkeitsorientierung, denn unvollkommene Märkte, Oligopole und Monopole sind wesentliche Kennzeichen der wirtschaftlichen Realität und umgeben uns alle. Eine solche Einseitigkeit lässt sich vermeiden, wenn exemplarisch auch die Analyse unvollkommener Marktstrukturen zum Gegenstand der unterrichtlichen Bemühungen gemacht und nicht als unerwünschte Abweichungen vom Regelfall interpretiert wird. So könnten etwa im Rahmen einer unterrichtlichen Erschließung des deutschen Strommarkts typische Wettbewerbshindernisse beleuchtet und diskutiert werden, wie z.B. oligopolistische Marktstrukturen, hohe Markteintrittsbarrieren für „Newcomer“ sowie die Verflechtung und das wettbewerbswidrige Verhalten der Oligopolunternehmen (Schlösser/Führmann 2008).

Aus fachdidaktischer Sicht verbinden sich diese Erwartungen an verstärkte Wirklichkeitsbezüge mit folgenden Merkmalen effektiven Lernens: dem Lernen an konkreten Problemen, dem fächerübergreifenden Lernen, dem handlungsorientierten Lernen sowie dem Lernen in authentischen Situationen. Durch eine unmittelbare, erfahrungsgestützte Auseinandersetzung mit der sozioökonomischen Umwelt werden einerseits notwendige Korrekturen verzerrter Wahrnehmungen wirtschaftlicher Phänomene auf Schülerseite ermöglicht. Andererseits erfordert und ermöglicht diese eine kritische und vertiefte Auseinandersetzung mit der wirtschaftswissenschaftlichen Theorie (der sog. „Marktformenlehre“). Im dritten Abschnitt werden exemplarisch einige konkrete Ansätze vorgestellt, mit denen sich Schulbuchwissen und Wirklichkeit stärker miteinander verzahnen lassen.

3.3 Wirklichkeitsbezüge integrieren

„Wirklich“ verstehen werden die Schülerinnen und Schüler die Vorzüge und Grenzen marktwirtschaftlichen Wettbewerbs nur, wenn sie sich auf eine detaillierte mikroökonomische Analyse einlassen, die abseits einer formalen oder graphischen Darstellung erfolgt. Simulationsspiele, Fallstudien und Expertenbefragungen eignen sich besonders, um eine Abkehr vom „Globalschwatz“ und eine Hinwendung zur Wirklichkeit zu ermöglichen.

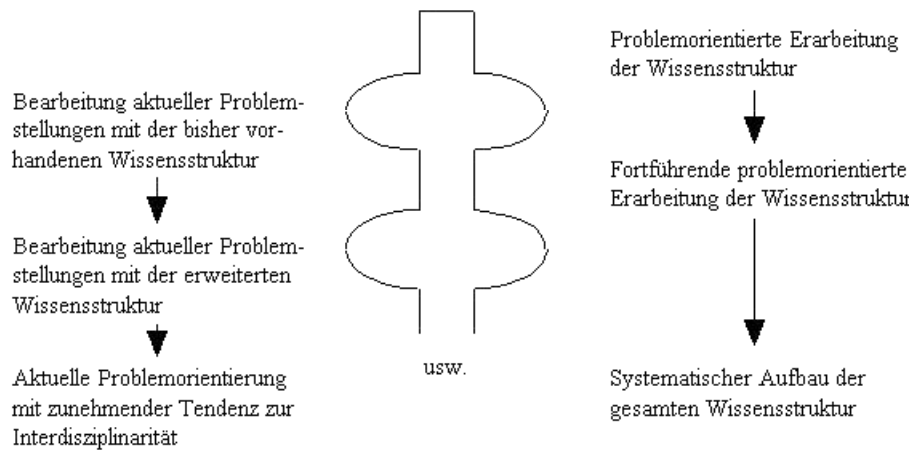
Simulationsspiele, Fallstudien und Expertenbefragungen gehen insofern über Ökonomische Experimente hinaus, als sie noch stärker dazu dienen konkrete Wirklichkeitsbezüge in den Unterricht zu integrieren. So liefert eine Fallstudie zur „Liberalisierung des Strommarktes“ noch konkretere Einblicke in die Entscheidungsprozesse, mit denen ehemalige Monopolisten versuchen sich dem marktwirtschaftlichen Wettbewerb zu entziehen. Wer ist für die Strompreise verantwortlich? Wie konnte es zu einem Stromkartell kommen? Welche Möglichkeiten haben das Bundeskartellamt und die Bundesnetzagentur, um missbräuchliche Verhaltensweisen marktbeherrschender Unternehmen zu verhindern? – Solch fassbare und daher für Schülerinnen und Schüler erfahrungsgemäß spannende Fragen können mithilfe eines aktuellen, empfehlenswerten, praktisch erprobten Unterrichtsarrangements zum Strommarkt differenziert beantwortet werden (vgl. Bindl und Schalück 2010). Das Simulationsspiel sollte durch eine im Unterricht sorgfältig vorbereitete Expertenbefragung ergänzt werden. Mögliche Themen: marktkonforme Preisgestaltung, Deregulierung, ökologische Anreizsysteme (vgl. MSJK 2004: 43-46). Auch die Vernetzung zwischen Ökonomie und Ökologie – etwa im Rahmen des marktkonformen Instruments „Emissionshandel“ – lässt sich spielerisch mithilfe differenziert ausgearbeiteter Rollenkarten simulieren (vgl. Krüger und Tavernier 2010), so dass der Handel mit Emissionsrechten realitätsnah „durchgespielt“ werden kann (Beteiligte: Industriebetriebe, Unternehmen, Broker, Banken, Börsen, Spekulanten, Deutsche Emissionshandelsstelle). Wesentliche inhaltliche Aspekte, die im Zusammenhang des „Marktversagens“ stehen – z.B. Internalisierung negativer externer Effekte, Handel mit Verschmutzungsrechten, Diskussion um ordnungsrechtliche versus marktwirtschaftliche Instrumente – können im Rahmen dieses wiederum praktisch erprobten Unterrichtsarrangements aktiv-handelnd erkundet werden.

Fazit: Mithilfe der oben skizzierten spielerischen Unterrichtsformen wird eine aus fachwissenschaftlicher Sicht unverzichtbare Behandlung mikroökonomischer Grundlagen ermöglicht, ohne dabei die aus pädagogischer Sicht gebotene Adressaten- und Handlungsorientierung zu vernachlässigen. Im Gegenteil: Mithilfe ökonomischer Experimente, Simulationen, Fallstudien und Expertenbefragungen können didaktisch fruchtbare Kooperationsprobleme und Interessenkonflikte simuliert, strategische Entscheidungssituationen trainiert und anspruchsvolle mikroökonomische Theorieelemente aktiv-handelnd überprüft werden. Insofern stellen Ökonomische Experimente, Simulationsspiele, Fallstudien und Expertenbefragungen aus fachdidaktischer Sicht unverzichtbare Methoden ökonomischer Erkenntnisgewinnung nicht nur im Inhaltsfeld „Marktwirtschaft“ dar.

4. Lehrplan der Inselbildung

Fassen wir nun die bisherigen Ausführungen zusammen und wenden uns der Konstruktion eines angemessenen curricularen Rahmens für die Auseinandersetzung mit dem Inhaltsfeld „Marktwirtschaft“ zu, so sollten zwei verschiedene Ebenen – die curriculare Mesoebene einerseits und die instruktionale Mikroebene andererseits – nicht verwechselt werden (Dubs 2001a). Im Interesse des Aufbaus systematisch vernetzter Wissensstrukturen erscheint es sinnvoll, einen systematischen Lehrplan zu entwerfen (Mesoebene), der im alltäglichen Unterricht instruktional jedoch um so mehr problem- und handlungsorientiert umgesetzt werden sollte (Mikroebene). Dies gelingt wie folgt: „Verfügen die Lernenden über einen bestimmten Wissensstand, so wird eine Insel aufgebaut, in der ein aktuelles ökonomisches Problem vertieft bearbeitet wird, wofür die notwendigen Wissensstrukturen vorhanden sind. Auf diese Weise erfolgt die Aktualisierung des Unterrichtes, die nicht oberflächlich wird, sondern auf einem guten Fachwissen aufbaut, das für die Reflexion im Falle von erkannten Zielkonflikten bei den aktuellen Problemen unabdingbar ist. Mit fortschreitendem Unterricht lassen sich diese Inseln unter Bezugnahme auf andere Unterrichtsfächer zunehmend interdisziplinär ausgestalten“ (Dubs 2001b: 7). Man spricht von einem „Lehrplan der Inselbildung“, wie er in Abbildung 1 dargestellt ist (vgl. ebd.):

Abbildung 1: Lehrplan der Inselbildung



Ausgehend von der unter 1. skizzierten Obligatorik und unter Berücksichtigung der unter 2. und 3. erläuterten Vermittlungsprobleme und Lösungsansätze möchten wir abschließend einen „konservativen Rahmen“ darstellen, welcher in der schulischen Praxis bereits erfolgreich erprobt wurde und die im Rahmen der Auseinandersetzung mit dem Inhaltsfeld „Marktwirtschaft“ ganz besonders gebotene problem- und handlungsorientierte Unterrichtsgestaltung ermöglicht

(„innovativer Kern“). Selbstverständlich handelt es sich bei den nachfolgend aufgeführten Modulelementen nur um *einen* Vorschlag zur Weiterentwicklung schulischer Curricula zum Inhaltsfeld „Marktwirtschaft“, nicht mehr. Alle aufgeführten Experimente sind für unterrichtliche Zwecke fertig ausgearbeitet und können Schlösser et al. (2009) entnommen werden. Gleiches gilt für die aufgeführten Fallstudien und Simulationsspiele aus Jacobs (2010).

Modulelemente zum Inhaltsfeld Marktwirtschaft:
„Ökonomie entdecken! – Ökonomische Experimente und Simulationen“

Modul I: Die Selbstheilungskräfte des Marktes – Realität oder ideologisches Konstrukt? Marktmodelle experimentell überprüfen

Baustein 1 – Der Homo Oeconomicus: Realität oder ideologisches Konstrukt?

- Inhaltlich: Knappheit als Grundproblem, Bedürfnisse, Ressourcen, ökonomisches Prinzip, Homo Oeconomicus – Modell und Kritik, Arbeitsteilung, Opportunitätskosten, optimale Ressourcen-Allokation
- Methodisch: Experiment zur Sitzplatzversteigerung, Ultimatum-Spiel, Nordland-Südland-Spiel

Baustein 2 – Vollkommene Konkurrenz

- Inhaltlich: typisches Verhalten der Marktteilnehmer und Preisbildung, Marktungleichgewichte, Angebotsüberhang, Nachfrageüberhang, Marktgleichgewicht, vollständige Markträumung, kostenorientierte versus marktorientierte Preisbildung, Funktionen des Preises (Knappheitsindikator, Informationsfunktion, Koordinationsfunktion, Anreizfunktion), Elastizitäten, wichtige Prämissen: homogene Güter, Markttransparenz, Präferenzlosigkeit
- Methodisch: Schokoriegel-Experiment zur vollständigen Konkurrenz, Rechenbeispiele, Apfelmarktspiel

Baustein 3 – Monopol und Oligopol

- Inhaltlich: typisches Verhalten der Marktteilnehmer und Preisbildung, Gewinnmaximierung des Monopolisten, Marktmacht, Cournotscher Punkt, Cournot-Modell, Bertrand-Modell, dominante Strategie, strategische Interaktion, Kooperation, Kollusion, Kartell, Gefangenendilemma
- Methodisch: Schokoriegel-Experimente zu Monopolerlösen und zur Gewinnmaximierung im Monopol, Koordinationsspiel, Experimente zum Cournot- und zum Bertrand-Modell, Experiment zum Gefangenendilemma, Fishburgerspiel

Modul II: Soll der Staat in den freien Wettbewerb eingreifen? – Wettbewerbsordnung simulativ erschließen

Baustein 1 – Das Fischereispiel: Wie lassen sich Gemeingüter schützen?

- Inhaltlich: Privateigentum, private Güter, öffentliche Güter, Eigentumsrechte, Zeitrestriktion, Kapitalrestriktion, Kompensationszahlung
- Methodisch: PC-gestützte Simulation oder Experiment

Baustein 2 – Der Emissionshandel: Soll die Umwelt stärker mit marktwirtschaftlichen Instrumenten geschützt werden?

- Inhaltlich: Internalisierung negativer externer Effekte, Handel mit Verschmutzungsrechten, Verhandlungslösung, Kompensationszahlung, Transaktionskosten, ordnungsrechtliche versus marktwirtschaftliche Instrumente, Pareto-Optimum
- Methodisch: Simulation und Expertenbefragung

Baustein 3 – Der Strommarkt: Ein notwendiges Kartell?

- Inhaltlich: Entstehung und Zusammensetzung der Strompreise, Entstehung des Stromkartells, Einflussmöglichkeiten des Bundeskartellamts und der Bundesnetzagentur bei Marktmacht, Deregulierung, Konzentrationsprozess und seine Ursachen, ökologische Anreizsysteme
- Methodisch: Fallstudie, Simulation, Expertenbefragung

Baustein 4 – Der Kampf der Discounter: Soll das Bundeskartellamt eingreifen?

- Inhaltlich: Funktionen des Wettbewerbs (Allokationsfunktion, Anpassungsfunktion, Innovationsfunktion), Gesetz gegen Wettbewerbsbeschränkungen, Kartellverbot, Fusionskontrolle, Missbrauchsaufsicht
- Methodisch: Stationenlernen, Fallstudie, Konferenzspiel

Literatur

- Becker, William E./Watts, Michael 1998: Teaching Economics: What Was, Is, and Could Be. In: diess. Hg. Teaching Economics to Undergraduates. Alternatives to Chalk and Talk. Northampton: Edward Elgar Publishing, 1-10.
- Bindl, Andreas/Schalück, Andreas 2010: Der Strommarkt – spielerischer Zugang zu einem Kartell, in: Jacobs, Heinz (Hg.): Ökonomie spielerisch lernen. Kompetenz gewinnen. Spiele, Rollenspiele, Planspiele, Simulationen und Experimente, Trappen-Texte 3, Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts, S. 55-61.
- Cassel, Dieter/Rauhut, Siegfried 1998: Soziale Marktwirtschaft. Eine wirtschaftspolitische Konzeption auf dem Prüfstand, in: D. Cassel (Hg.): 50 Jahre Soziale Marktwirtschaft. Schriften zu Ordnungsfragen der Wirtschaft, Band 57, Stuttgart, S. 3-31.
- Dubs, Rolf 2001a: Mehr Klarheit für die Unterrichtspraxis – einige kritische Anmerkungen, in: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 97, Heft 1, Seite 1-5.
- Dubs, Rolf 2001b: Wirtschaftsbürgerliche Bildung – Überlegungen zu einem alten Postulat, in: sowi-onlinejournal 2/2001: Welche ökonomische Bildung wollen wir? http://www.sowi-onlinejournal.de/2001-2/wirtschaftsbuergerliche_bildung_dubs.htm (Download am 28.07.2010)

- Floren, Franz Josef 2004: *Wirtschaft – Gesellschaft – Politik. Sozialwissenschaften in der Jahrgangsstufe 11.* Schöningh, Paderborn.
- Gemmen, Hans/Potters, Jan 1997: *Assessing the Efficacy of Gaming in Economic Education.* In: *The Journal of Economic Education*, Vol. 28, 291-303.
- Jacobs, Heinz (Hg.) 2010: *Ökonomie spielerisch lernen. Kompetenz gewinnen. Spiele, Rollenspiele, Planspiele, Simulationen und Experimente*, Trappen-Texte 3, Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts.
- Krüger, Ulrich/Tavernier, Gordon 2010: *Wie gibt man Luft einen Preis? Klimaschutz durch Emissionshandel – eine Simulation*, in: Jacobs, Heinz (Hg.): *Ökonomie spielerisch lernen. Kompetenz gewinnen. Spiele, Rollenspiele, Planspiele, Simulationen und Experimente*, Trappen-Texte 3, Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts., S. 28-35.
- MSJK 2004: *Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes NRW. Ökonomische Schwerpunktbildung im Fach Sozialwissenschaften in der gymnasialen Oberstufe. Eine Handreichung*, Ritterbach Verlag, Frechen.
- MSWWF 1999: *Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes NRW. Richtlinien und Lehrpläne für die Sekundarstufe II – Gymnasium/Gesamtschule in NRW. Sozialwissenschaften*, Ritterbach Verlag, Frechen.
- Robinson, Joan Violet 1933: *“The Economics of Imperfect Competition”* Macmillan, London.
- Schlösser, Hans Jürgen/Führmann, Bettina 2008: *Liberalisierung und Wettbewerb auf dem deutschen Strommarkt.* In: *Gesellschaft – Wirtschaft – Politik (GWP)*, Heft 1/2008, S. 77-89.
- Schlösser, Hans Jürgen/Schuhen, Michael/Schäfer, Anna-Theresa/Niederschlag, Silvia/Macha, Klaas 2009: *Ökonomische Experimente.* Cornelsen Verlag, Berlin.
- Schlösser, Hans Jürgen/Schuhen, Michael 2011: *Mit Ökonomischen Experimenten Wirtschaft erleben.* In: Retzmann, Thomas (Hrsg.): *Methodentraining für den Ökonomieunterricht II.* Wochenschau Verlag, Bad Schwalbach, S. 57-74.
- Schulministerium NRW 2010: *Zentralabitur – Aufgaben 2009. Sozialwissenschaften, Leistungskurs.* <http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/abitur-gost/pruefungsaufgaben.php?fach=30> (Download am 5. August 2010)
- Ziefle, Wolfgang 2000: *Das Fischereispiel. Die Allmendeklemme. Ein Beitrag zur politischen Bildung und zur Werteerziehung*, in: Breit, Gotthard/Schiele, Siegfried (Hg.): *Werte in der politischen Bildung. Didaktische Reihe, Band 22.* Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg.