

Günther Seeber
(Hrsg.)

Forschungs- felder der Wirtschafts- didaktik

Herausforderungen – Gegenstandsbereiche – Methoden

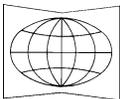


**WOCHEN
SCHAU**
WISSENSCHAFT

Günther Seeber (Hrsg.)

Forschungsfelder der Wirtschaftsdidaktik

Herausforderungen – Gegenstandsbereiche – Methoden



**WOCHEN
SCHAU
WISSENSCHAFT**

Bibliografische Information Der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet unter <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

Die Veröffentlichung wurde finanziell gefördert durch die Wissenschaftsförderung der Sparkassen-Finanzgruppe e.V.

Herausgegeben im Auftrag der Deutschen Gesellschaft für ökonomische Bildung von Thomas Retzmann, Günther Seeber und Birgit Weber

© by WOCHENSCHAU Verlag
Schwalbach/Ts. 2009

www.wochenschau-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder in einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Umschlaggestaltung: Ohl Design
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier
Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag
ISBN 978-3-8997-4465-1 (Buch)
ISBN 978-3-7344-0173-2 (E-Book)

Inhalt

Günther Seeber

Wirtschaftsdidaktische Forschungsfelder – Problemaufriss und Einführung in den Band 6

HERAUSFORDERUNGEN WIRTSCHAFTSDIDAKTISCHER FORSCHUNG

Birgit Weber

Forschungsfelder der Wirtschaftsdidaktik 13

Reinhold Hedtke, David-Christopher Assmann

Ist Wirtschaftsdidaktik das, was Wirtschaftsdidaktiker tun? 28

Dietmar Kahsnitz

Wissenschaftliche Grundlagen einer wirtschaftlichen Bildung.
Was sollen Jugendliche in der allgemeinbildenden Schule
über die Wirtschaft lernen? 38

Michael-Burkhard Piorkowsky

Lebensweltorientierte Wirtschaftsdidaktik im Vergleich:
Lebenssituationen-Qualifikationen-Konzept (LSQ) und Alltags-
und Lebensökonomie-Konzept (ALÖ) 49

FORSCHUNGS- UND LEHRMETHODEN

Rüdiger Voss

Qualitative Lehr-Lern-Forschung am Beispiel einer explorativen Studie
zu den Determinanten der Qualität von Lehrenden 65

Bettina Führmann

Lernkonzepte aus dem Hirnlabor? – Welchen Beitrag können die
Neurowissenschaften für die Wirtschaftsdidaktik leisten? 80

Bernd Remmele

Ökonomische Kompetenzentwicklung – Systeme verstehen? 92

Michael Schubert

Kompetenzorientierung in der ökonomischen Bildung.
Von der Notwendigkeit einer empirischen Perspektive
bei der Diskussion Handlungsorientierter Methoden 104

<i>Hans Jürgen Schlösser</i>	
Experimentelle Ökonomie und Wirtschaftsunterricht	113
<i>Henrik Egbert und Vanessa Mertins</i>	
Problemfelder und Lösungsskizzen für den Einsatz ökonomischer Experimente im Schulunterricht: Die Vorbereitungs- und Durchführungsphase	122
<i>Tim Engartner</i>	
Eine mikro- und makroökonomische Studie: Die Privatisierung der Deutschen Bahn als Gegenstand des Ökonomieunterrichts	135
<i>Volker Bank und Peter Wilckens</i>	
Internetzportale als dynamische Lern-Lehr-Medien	149
AUSGEWÄHLTE GEGENSTANDSBEREICHE	
<i>Eberhard Jung und Aline Oesterle</i>	
Von der Problemstellung zum Forschungsdesign: Die Entwicklung von Ausbildungsfähigkeit und beruflich orientierter Selbstkonzepte ...	161
<i>Lothar Beinke</i>	
Probleme Jugendlicher beim Übergang in die duale Berufsausbildung	179
<i>Johanna von Luckwald</i>	
Stellenwert der Career Service-Arbeit an deutschen Universitäten	192
<i>Ilona Ebbers</i>	
Doing Gender in universitären Übungsfirmen	201
<i>Claudia Wiepcke</i>	
Kulturelle Diversität als Handlungsfeld ökonomischer Bildung. Personen mit Migrationshintergrund und die Ökonomik ihrer Diskriminierung	217
<i>Wolfgang Geise</i>	
Kaufentscheidung und Konsumentenverwirrtheit	227
<i>Andreas Liening und Ewald Mittelstädt</i>	
Wissensbilanzierung im Bildungsmanagement für eine deregulierte Professionalität im Berufsfeld Ökonomische Bildung	238
Autorinnen und Autoren	254

Einführung

Wirtschaftsdidaktische Forschungsfelder – Problemaufriss und Einführung in den Band

Die Wirtschaftsdidaktik ist die Bezugswissenschaft der ökonomischen Bildung. Das Spektrum ihrer Untersuchungsgegenstände ist nicht auf das berufliche Schulwesen – sozusagen als Teilmenge der Wirtschaftspädagogik –, aber auch nicht auf die allgemeinbildenden Schulen beschränkt, sondern erfasst didaktische Fragestellungen einer allgemeinbildenden Domäne Wirtschaft. Obwohl im Mittelpunkt die schulische Bildung steht, hat die Wirtschaftsdidaktik auch die ökonomische Erwachsenen- und Weiterbildung im Blick. Ergebnisse der Lehr-Lern-Forschung berühren darüber hinaus hochschuldidaktische Probleme.

Eine forschende Wirtschaftsdidaktik bildet und prüft Theorien zum Lehren und Lernen in und für wirtschaftlich geprägte(n) Lebenssituationen. Sie fokussiert nicht allein auf den eigentlichen Lehr-Lern-Prozess, sondern darüber hinaus auf die Voraussetzungen und Folgen dieses Prozesses. Da die ökonomische Bildung lange nicht oder nur peripher im herkömmlichen Fächerkanon der Schulen vertreten war, war es in den Anfängen der Disziplinbildung in den 1970er und 1980er Jahren den Wissenschaftlern insbesondere ein Anliegen, den Nachweis der Bildungsrelevanz eines Faches „Wirtschaft“ zu erbringen (aktuell z.B. Kruber 2006, Jung 2007).

Obwohl mittlerweile ökonomische Themenkomplexe über alle Schularten hinweg und in allen Bundesländern flächendeckend, wenn auch in unterschiedlicher Intensität vertreten sind, bleibt es ein Daueranliegen, die Notwendigkeit der Vermittlung einer ökonomischen Perspektive auf der Basis fachwissenschaftlicher und fachdidaktischer Erkenntnisse zu begründen (siehe auch Krafft 2008). Angesichts der Integration des Ökonomischen in Hybridfächer mit Namen wie „Sozialwissenschaften“ oder „Wirtschaft – Arbeit – Gesundheit“ besteht dauerhaft die Gefahr, das „Fachliche“ aus den Augen zu verlieren, gerade auch angesichts der mit Verbundfächern verknüpften Defizite in der Lehrerbildung. So bleibt im 21. Jahrhundert die fundamentale und normative Auseinandersetzung mit dem Bildungsanspruch ökonomischer Bildung eine Aufgabe der Wirtschaftsdidaktik.

Dennoch steht diese Disziplin – wie alle Fachdidaktiken – an einem Wendepunkt. Als forschende Wissenschaft sieht sie sich mit einem empi-

risch-analytischen Anspruch konfrontiert, dem sie bisher noch nicht einmal ansatzweise gerecht wird. Als ein an Universitäten repräsentiertes Fach begegnet sie außerdem dem Anspruch auf internationale Präsenz und auf durch Peers verbürgte Qualität, indem die Wissenschaftler in entsprechend referierten Zeitschriften veröffentlichen sollen. Die Umsetzung des forschersischen Schaffens in Lehrmaterialien und Unterrichtshilfen ist zwar eine originäre Aufgabe jeder Didaktik, zählt aber angesichts der genannten Normsetzungen durch Fachwissenschaftler an den Hochschulen nichts.

Die Angebotsbreite des bisher dominanten hermeneutischen Forschungsansatzes korrespondiert – trotz der unverkennbaren Erfolge für die Theoriebildung und der erzielten Ergebnisse für einen Theorie-Praxis-Transfer – auf dem Markt der referierten Wissenschaft nicht mehr mit dem Bedarf. Bereits 2001 formulierte Retzmann mit Blick auf diese Situation ein Modell der fachdidaktischen Lehr-Lern-Forschung und wies auf die – auch aus der Innensicht der Disziplin – bestehenden Defizite hin. Zieht man als Referenz noch die aktuelle Diskussion um Bildungsstandards und deren wissenschaftliche Fundierung durch fachbezogene Kompetenzmodelle heran, zeigt sich einmal mehr der „blinde Fleck“ in der Wirtschaftsdidaktik auf prekäre Weise. Relevante Fragestellungen für eine empirische Neuorientierung könnten sein:

- Wie verläuft ökonomische Kompetenzentwicklung unter Berücksichtigung divergenter Rahmenbedingungen und des kognitiven Entwicklungsstandes der Kinder und Jugendlichen?
- Welche ökonomischen Konzepte bringen Schüler in den Unterricht mit?
- Welche Alltagstheorien bringen Lehrer mit und welche Fachkompetenz besitzen sie?
- Welche Konsequenzen hat das für den Unterricht?
- Wie hängen Kompetenzen mit Einstellungen sowie mit der Urteilsfähigkeit gegenüber wirtschaftlichen Sachverhalten zusammen?
- Welche geschlechtsspezifischen Aneignungsprozesse ökonomischen Wissens gibt es?
- Welche Unterrichtskonzepte sind erfolgversprechend?
- u.a.m.

In dieser Situation schien es dem Vorstand der fachdidaktischen Gesellschaft, DeGöB, opportun und notwendig, sich im Kreis der wirtschaftsdidaktischen Hochschulvertreter systematisch mit den Forschungsfeldern der eigenen Disziplin zu beschäftigen, um sich des Standes und der zukünftigen Herausforderungen, des Erreichten und der Lücken zu vergewissern. Deshalb wurden die Mitglieder der Deutschen Gesellschaft für ökonomische

Bildung aufgefordert, für die Jahrestagung im März 2008 Beiträge einzureichen, die sich entweder grundsätzlich mit Forschungskonzepten, Forschungsmethoden und/oder der Theoriebildung in der Wirtschaftsdidaktik bzw. in einem ihrer Gegenstandsbereiche auseinandersetzen. Oder sie sollten spezielle Forschungsvorhaben bzw. -ergebnisse vorstellen, bei diesen aber auch die konzeptionelle, methodische sowie theoretische Basis verdeutlichen.

Die Ergebnisse dieses Aufrufs vereinigt der vorliegende Sammelband. Er umfasst die überarbeiteten Tagungsbeiträge sowie weitere, nur in einer Schriftfassung vorliegende Untersuchungen. Bedenkt man die relative Kleinheit der DeGöB mit ziemlich genau 100 Mitgliedern, so offenbart bereits die bloße Zahl der Beiträge die starke Resonanz des Aufrufs. Die gewünschte Diskussion der wirtschaftsdidaktischen Forschungsfelder wurde von der Wissenschaftsgemeinschaft als Desiderat angenommen.

Obwohl der Aufruf offen gestaltet war und zum Beispiel weder Methoden, noch Gegenstandsbereiche vorgab, habe ich versucht, die eingegangenen Beiträge systematisch zu ordnen. Heraus kam eine Dreiteilung:

- Herausforderungen, denen sich die Disziplin gegenüber sieht,
- Forschungs- und Lehrmethoden sowie
- ausgewählte Gegenstandsbereiche.

Die erste Rubrik wird mit einem Grundsatzreferat von *Birgit Weber* eröffnet. Sie problematisiert die im Einleitungstext angerissenen Probleme und entwirft eine Art Forschungsagenda für die makro- und mikrodidaktische Analyse in der Wirtschaftsdidaktik. Angesichts der oben genannten Publikationsbedarfe, um in den Universitäten eine gesicherte Position zu erreichen, ist die Analyse von *Reinhold Hedtke* und *David-Christopher Assmann* verdienstvoll und hilfreich. Die Autoren erarbeiten in Anlehnung an eine Untersuchung des Wissenschaftsrates für die Soziologie eine Statistik zu den verwendeten Methoden, den Themen und der Literaturrezeption in den Publikationen der deutschen Wirtschaftsdidaktiker. Datenbasis hierfür ist eine Veröffentlichungsliste der Jahre 2002–2006. So entwerfen sie ein Bild der wirtschaftsdidaktischen Forschungsaktivitäten.

Dietmar Kahsnitz widmet sich der Frage der Bildungsrelevanz von Wirtschaft. Seine Ausführungen münden in die Schlussfolgerung, Wirtschaftsbildung müsse eine sozioökonomische Bildung sein. Das hat Konsequenzen für die zugrunde zu legenden Curricula. Ein Blick in die existierenden Lehrpläne zeigt, dass der ehemals von Steinmann u.a. für die ökonomische Bildung rezipierte Lebenssituationsansatz auf breiter Ebene Einzug in die Schulen gehalten hat. Diesem Ansatz stellt *Michael-Burkhard Piorkowsky*

sein Konzept einer Alltags- und Lebensökonomie gegenüber. Da ihm hier, wie in anderen wirtschaftsdidaktischen Ansätzen auch, gerade die produktiven Aktivitäten der Mitglieder privater Haushalte fehlen, die im Kern ökonomisch sind, aber nicht durch die seiner Ansicht nach auf den Geld- und Güterkreislauf fixierte Ökonomie erfasst werden, will er diese Aktivitäten ins Zentrum seines curricularen Entwurfs stellen.

Auf den ersten Blick scheint die Aufnahme von Lehr- und Forschungsmethoden in ein gemeinsames Kapitel vielleicht fragwürdig. Spätestens beim Lesen der Beiträge wird aber deutlich, dass sich die Wahl der Unterrichtsmethoden oft auf Forschungsmethoden der Fachwissenschaft und auf solche der Fachdidaktik stützt. So hat die von *Rödiger Voss* vorgestellte und von ihm durchgeführte Studie zu den Determinanten von Lehrerqualität nicht nur richtungweisenden Charakter für die Verwendung der „Critical Incident Technique“ in einer empirisch orientierten Wirtschaftsdidaktik. Darüber hinaus thematisiert der Autor die Verwertungsmöglichkeit dieser Methode in der bzw. für die Praxis. Sein Ansatz kommt aus der Marketingforschung. Auch *Bettina Führmann* sucht nach Möglichkeiten, Methoden einer anderen Disziplin – der Neurowissenschaft – in die wirtschaftsdidaktische Forschung zu integrieren. Während andere Fachdidaktiken in diesem Feld bereits gewinnbringend forschen, sieht die Verfasserin in der Wirtschaftsdidaktik hierfür noch einen Bedarf.

Die beiden folgenden Aufsätze rücken die ökonomische Kompetenzentwicklung in den Mittelpunkt. *Bernd Remmele* sieht im Hinblick auf eine empirische Erforschung ökonomischer Kompetenzen zunächst die Notwendigkeit, eine Beobachter- und eine Teilnehmerperspektive zu unterscheiden. Wirtschaftliche Handlungsfähigkeit und ökonomische Denkfähigkeit seien systematisch zu trennen. Der Autor skizziert hierzu auch didaktische Konsequenzen. *Michael Schubert* konzentriert sich auf die Vermittlung ökonomischer Kompetenz durch handlungsorientierte Methoden und entwirft im Überblick ein Forschungsdesign für eine an diesen Methoden orientierte Lehr-Lern-Forschung. Es geht ihm um eine Überprüfung „des gängigen Methodeninventars“ mit dem Ziel, die domänenspezifische Kompetenz sicher darin zu verorten.

Auch *Hans Jürgen Schlösser* sieht die Gefahr einer „theoretischen Entleerung von Unterricht und Lehre“ durch den Einsatz handlungsorientierter Methoden. Er stellt deshalb die Methode der „classroom-experiments“ in Anlehnung an die experimentelle Ökonomie als neue Alternative vor, die Handlungsorientierung und Fachlichkeit vereinen soll. Sein Beitrag ist das Ergebnis einer vergleichenden Studie mit Studierenden seiner Universität, bei der sich die Experimente – bezogen auf den Lernfortschritt – als erfolg-

reicher erwiesen als Vorlesungen. *Henrik Egbert* und *Vanessa Mertins* beschreiben die Vorgehensweise beim Einsatz von Experimenten im Unterricht. Dazu stellen sie mit einer Konzentration auf die Vorbereitungs- und Durchführungsphase einen idealtypischen Verlauf dar.

Abschließend werden zwei andere methodische Arrangements in den Mittelpunkt gerückt: die Fallstudie und der Einsatz von Internetportalen. *Tim Engartner* beschäftigt sich mit dem Thema der Bahnprivatisierung, das für ihn exemplarisch zur Aneignung ganz unterschiedlicher ökonomischer Sachverhalte geeignet ist. *Volker Bank* und *Peter Wilckens* geben Hinweise darauf, wie Internetportale in den Unterricht integriert werden können, so dass teilnehmerzentriert die Expertise der Lernenden eingebracht und fortentwickelt werden kann.

Der letzte Abschnitt widmet sich einzelnen Gegenstandsbereichen der Wirtschaftsdidaktik. Der Berufswahlunterricht wird als eine originäre Aufgabe der ökonomischen Bildung gesehen. *Eberhard Jung* und *Aline Oesterle* entwerfen ein Forschungsdesign zur Analyse des Potentials von Ganztagschulen zur Förderung der Ausbildungsfähigkeit ihrer Schüler und deren Berufsfindung. Die detaillierte Beschreibung ihres Vorgehens kann als eine Art Blaupause für die Entwicklung von Projektvorhaben in der ökonomischen Bildung betrachtet werden. *Lothar Beinke* thematisiert die Probleme von Schülern beim Übergang von der Schule in die Ausbildung, der bei vielen Schülern eine „Schockwirkung“ auslöst. Im Zentrum des Beitrags steht eine Befragung von Schülern hinsichtlich deren Erwartungen an die Methoden ihrer zukünftigen Ausbilder. Mit dem Übergangsprblem Studierender in den Beruf beschäftigt sich *Johanna von Luckwald*. Sie beschreibt die Entwicklung von so genannten Career-Services und deren heutigen Stellenwert an deutschen Universitäten. Sie sieht hier ein Forschungsfeld für die Fachdidaktik.

Ilona Ebbers stellt die Weiterentwicklung der Übungsfirma zu einer Gründungssimulation vor. Neu ist hierbei einerseits deren Einsatz im tertiären Bildungsbereich und andererseits die angestrebte Herausbildung von Gender- und Diversitysensibilität. Für *Claudia Wiepcke* ist die Fähigkeit zum Umgang mit kultureller Vielfalt nicht nur ein volks- und betriebswirtschaftliches Problem, sondern sie sieht in der Vermittlung entsprechender Kompetenzen ein wirtschaftsdidaktisches Handlungsfeld.

Ähnliche Werbebotschaften für unterschiedliche Produkte, ein Informationsoverkill und Unsicherheit führen zu dem Phänomen der Konsumentenverwirrtheit. In der Entwicklung adäquater Bewältigungsstrategien sieht *Wolfgang Geise* eine Aufgabe der Verbrauchererziehung und damit der Wirtschaftsdidaktik. Der den Band beschließende Beitrag von *Andreas*

Liening und *Ewald Mittelstädt* zielt in Richtung Lehrerbildung. Ausgehend vom Konzept komplexer Systeme, ursprünglich der Chaostheorie entstammend, erkennen sie einen Bedarf zur Einbeziehung von Synergetik in die Organisationsentwicklung von Schulen. Als Umsetzungsvorschlag präsentieren sie die Wissensbilanz. Schließlich entwickeln sie auf der Grundlage ihrer theoretischen und transferbezogenen Ausführungen einen Lernzielkatalog gerade für die Ausbildung der wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen Lehrkräfte.

Bei Julia Krämer bedanken wir uns für die aufwändige redaktionelle Betreuung des Bandes.

Literatur

- Jung, Eberhard (2007): Welche ökonomische Bildung benötigen wir? In: *Unterricht Wirtschaft*. Jg. 8 (1). H. 29. S. 49-55.
- Krafft, Dietmar (2008): Ökonomische Bildung: Stiefkind der Bildungspolitik in Deutschland. In: Loerwald, Dirk; Maik Wiesweg und Andreas Zoerner (Hrsg.). *Ökonomik und Gesellschaft*. Festschrift für Gerd-Jan Krol. Wiesbaden, S. 185-199.
- Kruber, Klaus-Peter (2006): Ökonomische Bildung – ein Beitrag zur Allgemeinbildung? Eine immer wieder neue Frage an den Wirtschaftsunterricht. In: Weißeno, Georg (Hrsg.). *Politik und Wirtschaft unterrichten*. Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung. Bd. 483. Bonn, S. 187-202.
- Retzmann, Thomas (2001): Empirische Lehr-/Lernforschung als Beitrag der Fachdidaktik zur Rationalisierung der Debatte um die ökonomische Bildung. In: Hans Jürgen Schlösser (Hrsg.). *Stand und Entwicklung der ökonomischen Bildung*. Bergisch Gladbach, S. 167-187.

Herausforderungen wirtschaftsdidaktischer Forschung

Forschungsfelder der Wirtschaftsdidaktik

1 Einleitung

Fachdidaktiken als forschende Wissenschaften zu betrachten, ist nicht selbstverständlich. Als sie vor fast 40 Jahren an den Pädagogischen Hochschulen installiert wurden, sollten sie der Berufsvorbereitung angehender Lehrer dienen. Auch als universitäre Disziplin waren sie anderen Ansprüchen ausgesetzt als ihre fachwissenschaftlichen Geschwister. Für die Fachdidaktik der ökonomischen Bildung wirkt sich der diffuse und unbeständige Status der ökonomischen Bildung in unterschiedlichen schulischen Integrationsfächern auch darauf aus, wie sie sich als akademische forschende Disziplin entfalten kann. Angesichts der geringen Zahl an Standorten in wenigen Bundesländern wurde die Wirtschaftsdidaktik bislang vor allem als Ratgeber für die Implementierung ökonomischer Bildung über Curricula und Materialien bemüht. Ihre Funktion als Wissenschaft zur Erforschung ökonomischer Lehr-Lernprozesse ist die aktuelle Herausforderung, bei der aber die theoretische Fundierung ihrer Grundlagen nicht zu vernachlässigen ist.

2 Wirtschaftsdidaktik als berufsvorbereitendes Handwerk?

Der wissenschaftliche Status wurde der Fachdidaktik 1970 zur Berufsvorbereitung künftiger Grund-, Haupt- und Realschullehrer an pädagogischen Hochschulen zuerkannt. Die neu eingerichteten Professuren für „Ökonomie und ihre Didaktik“ hatten sowohl das wirtschaftswissenschaftliche als auch das wirtschaftsdidaktische Lehrangebot bereitzustellen. Nach dem Bild der Fachdidaktik in der Öffentlichkeit, wie es in dem populärsten Online-Lexikon präsentiert wird, wurde „Fachdidaktik ins Leben gerufen“, „um die in den Hochschulen ausgebildeten Lehrer auf die Realität ihres Berufes besser vorzubereiten“, die fachwissenschaftliche *Theorie* sollte durch den „fachdidaktischen *Praxisbezug*“ ergänzt werden. Entsprechend wird dort auch kritisiert, dass der Versuch der Fachdidaktiken durch Theoriebildung Anschluss an die Fachwissenschaften zu finden zu Lasten des Praxisbezugs

ging (vgl. <http://de.wikipedia.org/wiki/Fachdidaktik>, Stand: 20.05.2008). Mit dieser Beschränkung auf die praktische Berufsvorbereitung, die mit der Referendariatsverkürzung noch verstärkt zu werden droht, wird die Funktion der Fachdidaktik als den Fachwissenschaften nachgeordnete „Vermittlungstechnik“ missverstanden, die allenfalls „didaktische Reduktion“ und „Methodik“ als Rezepte für einen effizienten Transfer wissenschaftlichen Wissens in die Köpfe von Lernenden zu leisten hat. Den Eindruck, der Fachdidaktik gehe es vor allem um Vermittlung, legt auch das wirtschaftsdidaktische Online-Lexikon nahe, wenn es auf der einen Seite wirtschaftswissenschaftliche Begriffe präsentiert, während die auf der anderen Seite präsentierten didaktischen Begriffe sich vor allem auf Methoden beziehen (<http://widawiki.wiso.uni-dortmund.de/> Stand 20.05.2008).

Nach weitgehender Auflösung der Pädagogischen Hochschulen wurden die Fachdidaktiken mit Beginn der 1980er Jahre in die Universitäten eingegliedert. Dies geschah entweder als Zusammenschluss der Fachdidaktiken in einer Fakultät oder als Angliederung an die entsprechenden Fachwissenschaften. Im ersten Fall sollten sich die Fachdidaktiker vor allem um die Lehrerausbildung für die Primarstufe und die Sekundarstufe I kümmern, wobei die Gefahr bestand, den Anschluss an den fachwissenschaftlichen Diskurs zu verlieren. Im zweiten Fall wurden sie den entsprechenden Fachwissenschaften zugeordnet, in denen sie – häufig relativ marginalisiert – sich allein um die fachliche und fachdidaktische Lehrerausbildung zu kümmern hatten.

Für die Berufung von Fachdidaktikern galten immer schon andere Einstellungsvoraussetzungen im Wissenschaftsgefüge. So hatten sie in der Vergangenheit Lehramtsstudium, Referendariat, dreijährige Berufspraxis und ihre wissenschaftlicher Befähigung über Dissertation und Habilitation nachzuweisen, während heute vor allem Beiträge in anonym referierten Zeitschriften, internationale Reputation und Drittmittelinwerbung zählen: Anforderungen, auf die die Fachdidaktiken sich gegenwärtig einstellen.

Während Fachdidaktik sich heute als forschende Wissenschaft fachspezifischer Lehr-Lernprozesse zu beweisen hat, bleiben traditionelle Aufgaben weiterhin bestehen. Die Fachdidaktiker vertreten neben fachdidaktischen Fragestellungen häufig generalisierend die fachlichen Zusammenhänge in der Lehre für Lehramtsstudierende und andere Nicht-Fachstudierende, sie bereiten Fachlehrer auf ihren Beruf vor, wirken bei der Prüfung aller Lehramtsstudierenden mit, betreuen, koordinieren und organisieren Lehramtsstudienfächer, Schulpraktika und Lehrerfortbildungen, entwickeln und evaluieren Curricula, Lehr-Lern-Materialien und Schulbücher. Angesichts ihrer Schulkontakte wird ihnen zudem gerne die Aufgabe zugewiesen,

Studieninteressierte zu gewinnen. Diese Anforderungen an die Zugangsbe-
rechtigung und die Vielfalt der Aufgaben stellen sich bei anderen Fachver-
tretern nicht, obwohl diese häufig qualitativ und quantitativ besser ausge-
stattet sind und außerhalb des Bildungsbereichs auch völlig andere Drittmit-
telpotenziale erschließen können.

Für die Wirtschaftsdidaktik kommt erschwerend hinzu, dass die Veran-
kerung ökonomischer Bildung in der Schule auf ein diffuses Aufgabenfeld
trifft, gekennzeichnet durch integrierte oder eigenständige Fächer, unter-
schiedlich nach Bundesländern, Schulstufen und Schulformen. So sind auch
Professuren für Wirtschaftswissenschaften und ihre Didaktik für das allge-
meinbildende Schulwesen konzentriert in Nordrhein-Westfalen, Schleswig-
Holstein und an den pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg.
Es gibt sie an Einzelstandorten in Bayern und Niedersachsen. An manchen
Standorten übernehmen – abhängig vom persönlichen Engagement – Pro-
fessuren für Didaktik der Arbeitslehre oder Didaktik der Sozialwissenschaf-
ten wirtschaftsdidaktische Aufgaben. In vielen Fällen liegen die Aufgaben
auch in den Händen des akademischen Mittelbaus, der schlechter ausgestat-
tet und mit höheren Lehrbelastungen versehen ist. Es gibt allerdings auch
Professuren mit wirtschaftsdidaktischer Denomination, die sich diesem
Gebiet gar nicht widmen, da ihre Berufung allein aufgrund ihrer ökonomi-
schen Qualifikation erfolgte. Trotz der Existenz von Lehrerbildungsstand-
orten für Studienfächer, die nach dem Schulfach auch ökonomische Bildung
enthalten müssten, fehlen in Berlin, Brandenburg, Hamburg, Hessen,
Mecklenburg-Vorpommern, Rheinland-Pfalz, Saarland, Sachsen, Sachsen-
Anhalt und Thüringen Professuren für Wirtschaftswissenschaften und Wirt-
schaftsdidaktik vollständig.

Vor dieser historischen Entwicklung und dieser institutionellen Aus-
gangslage muss die Entwicklung der Fachdidaktik zur forschenden Wissen-
schaft gesehen werden. Wissenschaftliche Tätigkeit bezieht sich auf die
Forschung zur Gewinnung von Erkenntnissen, *Lehre* zu deren Weitergabe
sowie auf die *Organisation* der wissenschaftlichen Rahmenbedingungen. Die
Schwerpunkte lagen in der Vergangenheit entwicklungsbedingt auf den
beiden letzteren Funktionen.

3 Fachdidaktik als Wissenschaft

Wissenschaften verfolgen *Erkenntnisinteressen* der Beschreibung, Erklärung
und Prognose, die dann als Gestaltungsempfehlungen Verwendung finden
können. Sie sind in der Regel auf spezifische *Gegenstandsbereiche* bezogen, in
denen sie Probleme, Beziehungen, Systeme, Einflussfaktoren mit spezifi-

schen *Erkenntnismethoden* als Denkweisen bzw. methodischen Verfahren untersuchen. Was also ist der spezielle Erkenntnisgegenstand der Fachdidaktik, was sind ihre spezifischen Erkenntnisinteressen und -verfahren?

Die Gesellschaft für Fachdidaktik (GFD) als Zusammenschluss aller Fachdidaktiken definiert den *Erkenntnisgegenstand* der Fachdidaktik als „Wissenschaft vom fachspezifischen Lehren und Lernen innerhalb und außerhalb der Schule“, die zur begründeten kriteriengeleiteten Reflexion didaktischer Entscheidungen befähigen soll (KVFF 2001).

Fachdidaktik ist weder Methodenlehre zur altersgemäßen Vermittlung fachwissenschaftlicher Inhalte, noch Rezeptologie zur effizienteren Organisation von Unterricht. Ihr *Erkenntnisinteresse* fasst die GFD wie folgt zusammen:

- Auswahl, Legitimation, Strukturierung von Lerngegenständen,
- Begründung und Festlegung von Zielen,
- Gestaltung von Lernsituationen, Wahl geeigneter Lernorte, Methoden, Medien,
- Lernvoraussetzungen der Lernenden und Lehrenden.

Die *Erkenntnisweisen* der Fachdidaktik macht Wolfgang Hilligen (1991) in hermeneutischen-kritischen Methoden zur Untersuchung der Relevanz, der Auswahl und der Begründungszusammenhänge des Lernbedeutsamen sowie in hermeneutisch-kritischen und empirischen Methoden unter zusätzlicher Nutzung der Ergebnisse anderer Wissenschaften zur Optimierung von Lernprozessen aus.

Fachdidaktik als Wissenschaft hat mit einem Spannungsfeld zu tun, das auf den Realbereich, die Fachwissenschaft und die zu fördernden Lehr-Lernprozesse des zu und sich bildenden Individuums bezogen ist. Dabei resultiert die normative Erfordernis der begründeten Auswahl von fachlichen Inhalten zum einen aus der Ausdifferenzierung und Spezialisierung der Fachwissenschaften, die für die Fachwissenschaftler kaum zu überschauen ist, des weiteren aus dem dynamischen Wandel der Gesellschaften, wonach heute als richtig erkanntes Wissen morgen schon veraltet sein kann, sowie schließlich aus dem gesellschaftlichen Pluralismus, wonach Fragen nach dem relevanten Wissen je nach Gruppe unterschiedlich beantwortet werden (Sander 2005, 22f). Die Erfordernis ist vor allem aber auch dadurch bedingt, dass die Fachwissenschaften durch die Klärung der Sache andere Erkenntnisinteressen verfolgen als die Fachdidaktiken, die auf die Klärung des Verhältnisses von Sache und Individuum ausgerichtet sind, wodurch auch fachliche Aspekte, individuelle Entwicklungsaufgaben, unterschiedliche Interessen und Werte in den Blick geraten, die von den Wirtschaftswissenschaften ob ihrer Vorgehensweise und ihren Zielsetzungen nicht berücksichtigt werden.

Diese Funktion der Fachdidaktik auch als fachbezogene Bildungswissenschaft wird nicht durchgängig geteilt. So beschränkt der Wirtschaftspädagoge Frank Achtenhagen (1984, 10) sie auf *eine* handlungsorientierte *Theorie* für die Lehrkraft, die angibt, „welche Handlungen unter welchen Umständen von welchen Personen mit Aussicht auf welchen Erfolg ausgeführt werden können“. Reinhard Czycholl (1974, 28) berücksichtigt weniger das Verhältnis zur Wirtschaftswissenschaft, wenn er von Fachdidaktik als *Theoriezusammenhängen* spricht, „[...] die sich auf die Planung, Realisation und Kontrolle und auf den korrespondierenden Bedingungsrahmen von auf Wirtschaft ausgerichteten Lehr- und Lernprozessen als ganzes oder einzelner Elemente davon beziehen.“

Gegen solche Verengungen auf *eine* Theorie definiert der Politikdidaktiker Walter Gagel (2000, 53) Fachdidaktik als Berufs- und Grundlagenwissenschaft. Als Berufswissenschaft ist sie Handlungstheorie, die auswählt, von der Fachwissenschaft erarbeitete Inhalte an Lernende vermittelt und den Vermittlungsvorgang reflektiert. Grundlagenwissenschaft ist sie als Forschungstheorie, die wissenschaftliches Wissen in Bezüge zu anderen Wissensformen (Alltags-, Institutionen-, Berufs-, Schulwissen) einordnet und qualitative Änderungen beobachtet. Aus historischer Perspektive charakterisiert Bernd Schönemann (2006, 72) die Geschichtsdidaktik als Wissenschaft vom Geschichtsbewusstsein einer Gesellschaft.

Auch wenn die ein oder andere Wissenschaftsdefinition der Fachdidaktik unscharf oder einseitig erscheint, macht dieses Spektrum doch deutlich, dass Wirtschaftsdidaktik nicht allein als Berufswissenschaft oder als Handlungstheorie zu sehen ist und dass sie originäre Erkenntnisinteressen und Erkenntnisgegenstände hat, die sie von jenen der Erziehungs- und Wirtschaftswissenschaften unterscheiden.

4 Wirtschaftsdidaktik als forschende Wissenschaft

Durch systematische Verfahren reflektierter Erkenntnisgewinnung ist Forschung darauf ausgerichtet, neue allgemeine, über den Einzelfall hinausreichende, Phänomene, Strukturen und Beziehungen zu erkennen und zu erklären. Neben Grundlagen- und angewandter Forschung werden – nicht unumstritten – auch darauf aufbauende Entwicklungen und Erprobungen zur Forschung gezählt. So ist Forschung laut Frascati Manual (OECD 2002: § 63) „Research and experimental development (R&D) comprise creative work undertaken on a systematic basis in order to increase the stock of knowledge, including knowledge of man, culture and society, and the use of this stock of knowledge to devise new applications.“

Als Wissenschaft erforscht die Wirtschaftsdidaktik originär ökonomische Sachverhalte und Theorien im Blick auf die Befähigung zu Tüchtigkeit und Aufklärung, Mündigkeit und Verantwortung lernender Individuen in komplexen ökonomisch geprägten Lebenssituationen und zur Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen. Sie gibt zudem Hilfestellung für Planung und Evaluation fachlicher Lehr-Lernprozesse durch fachdidaktische Entwicklung und Erprobung. Insofern sind die gegenwärtigen Schwerpunkte die fachdidaktische Theoriebildung als Grundlagenforschung sowie der fachdidaktische Theorie-Praxis-Transfer als Entwicklung und Erprobung.

(1) Fachdidaktische Theoriebildung als Grundlagenforschung

Die Schwerpunkte der wirtschaftsdidaktischen Forschung liegen gegenwärtig in der *Grundlagenforschung*, in der das Verhältnis der Wirtschaftswissenschaft zur Allgemeinbildung als hermeneutisch-analytische fachdidaktische Theoriebildung theoretisch bestimmt wird. Dabei werden Modelle entwickelt, die wesentliche Kriterien zur Beschreibung, Analyse und Evaluation sowie zur Planung und Gestaltung ökonomischen Unterrichts begründen. Solche Reflexionskriterien sollen Entscheidungen im Rahmen fachbezogener Lehr- und Unterrichtsplanung und Materialentwicklung fundieren, um begründet Ziele zu formulieren, Inhalte und methodische Lehr-Lernwege auszuwählen. Der Erkenntnisgegenstand ist die Begründung der ökonomischen Bildung als Allgemeinbildung sowie der Beiträge ökonomischer Bildung zu speziellen Praxisfeldern ökonomischen Handelns bzw. der theoretischen Fundamente von Fächern und Lernbereichen. Dabei wird die Struktur von Fachinhalten und neuen Theorien hinsichtlich ihres Bildungswertes, ihrer zugrunde liegenden fundamentalen Ideen, ihres Erklärungswertes und Gestaltungspotenzials für den mündigen Verbraucher, Erwerbstätigen und Wirtschaftsbürger didaktisch rekonstruiert und auch ideologiekritisch analysiert. Dies beinhaltet auch, die Forschungsergebnisse anderer Wissenschaften unter einem auf fachspezifische Lehr-Lernprozesse bezogenen Erkenntnisinteresse hermeneutisch-kritisch zu untersuchen.

(2) Fachdidaktischer Theorie-Praxis-Transfer als Entwicklung und Erprobung

Angeichts der Anforderungen an ökonomische Bildung und mangels entsprechend ausgebildeter Lehrkräfte richtete sich das Gestaltungsinteresse vor allem auf die erprobende Entwicklung neuer und verbesserter Modelle ökonomischen Lehrens und Lernens. Entwickelt und erprobt wurden Curricula, Schulbücher, Lehr- und didaktische Materialien sowie komplexe Lehr-Lernmethoden. Dabei ging es um die wissenschaftlich begründete,

kriteriengeleitete Auswahl und generalisierte und integrierende „Übersetzungsarbeit“ des Wirtschaftswissens nach dem Prinzip der didaktischen Reduktion oder Transformation. Während die didaktische Reduktion danach fragt, wie komplexe fachliche Inhalte einer bestimmten Zielgruppe einfach erklärt werden können, hinterfragt die didaktische Transformation die Bedeutung der Inhalte und bettet sie in komplexe sinnvolle Lebenszusammenhänge ein, um Lernende zur Bewältigung ihrer Lebenssituationen sowie zur gesellschaftlichen Teilhabe mit Hilfe wissenschaftlicher Konzepte, Theorien und Methoden zu befähigen.

Die Theoriebildung in der Wirtschaftsdidaktik als Grundlagenforschung bezog sich also vor allem auf die Legitimation und Auswahl vorgefundener Sachstrukturen und Verfahren in Bezug auf die Bildung des lernenden Individuums. Durch Theorie-Praxis-Transfer als Entwicklung und Erprobung wurde sie den gesellschaftlichen Anforderungen nach Berufsvorbereitung und Hilfen für die Gestaltung ökonomischer Bildung gerecht. Angesichts der prekären und unübersichtlichen Situation der ökonomischen Bildung in den Schulen hat sich die Didaktik der ökonomischen Bildung lange Zeit auf Entwicklung von Konzeptionen und Empfehlungen zur ökonomischen Bildung beschränkt, ohne sich den fachspezifischen Lehr-Lernprozessen forschend zu widmen oder die Erprobung neuer Entwicklungen systematischer Evaluation zu unterziehen.

5 Forschungsfelder der Wirtschaftsdidaktik

Der Standort der Fachdidaktik befindet sich zwischen dem lernenden, sich bildenden Individuum und dem Lerngegenstand, konstituiert aus der Fachwissenschaft und gesellschaftlichen Anforderungen. Vor allem soll sich das Individuum in ökonomisch geprägten Lebenssituationen orientieren und bewähren, in diesen selbstbestimmt entscheiden und – betroffen von ökonomischen Problemen – diese beurteilen und verantwortlich mit gestalten. Dazu sollen ihm fachwissenschaftliche Kategorien und Denkschemata dienlich sein. Die Wirtschaftsdidaktik hat dazu moderate konstruktivistische Gestaltungshilfen (Theorie-Praxis-Hilfen) entwickelt. In diesem Spannungsfeld lassen sich auch die existierenden fachdidaktischen Konzeptionen an den jeweiligen Polen verorten, wie etwa die „Qualifizierung für Lebenssituationen“ (Bodo Steinmann; Dietmar Ochs), die sozioökonomische Bildung (Dietmar Kahsnitz) bzw. die in der Entwicklung befindliche alltags- und lebensweltorientierte ökonomische Bildung (Michael-Burkhard Piorowsky) einerseits sowie die kategoriale ökonomische Bildung (Erich Dau-

enhauer, Hermann May, Klaus-Peter Kruber) bzw. die an den ökonomischen Denkschemata orientierte, vor allem institutionenökonomische Bildung (Gerd-Jan Krol, Jan Karpe, Hans Kaminski).

In Folge der Entwicklung grundlegender wirtschaftsdidaktischer Konzeptionen, denen je nach Schulstufe eine unterschiedliche Bedeutung beizumessen ist und die in einer professionellen Gesamtkonzeption zu integrieren wären, sollen hier fachdidaktische Forschungsfelder als theoretische Makro- und empirische Mikroanalyse unterschieden sowie ein un abgeschlossener Rahmen von Forschungsfragen skizziert werden.

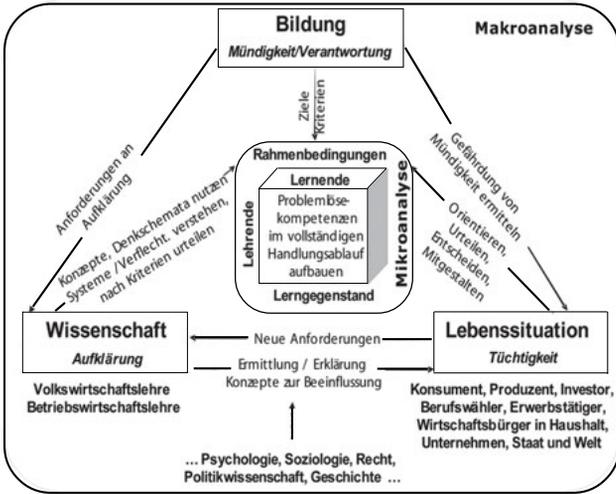


Abb. 1: Verteilung positiver und negativer Incidents auf die Qualitätsdimensionen

(1) Fachdidaktische Makroanalyse: Wissenschaft – Lebensgestaltung – Bildung

Die fachdidaktische Makroanalyse untersucht das Verhältnis Wissenschaft, Lebensgestaltung und Bildung, um theoretisch begründete und kritisch reflektierte Zielsetzungen und Strukturmuster für ökonomische Bildungsprozesse und einen Bezugsrahmen und Bewertungshilfen für empirische Mikroanalysen zu schaffen.

(a) Wirtschaftswissenschaft und Lebensgestaltung

Die Modelle der Volks- und Betriebswirtschaftslehre müssen darauf hin untersucht werden, was sie zur Befähigung des mündigen, selbstbestimmten und verantwortlich handelnden Konsumenten, Berufswählers, Erwerbstätigen

gen und Wirtschaftsbürgers leisten. Beispielsweise legen wirtschaftsdidaktische Konzeptionen nahe, dass die Annahme der Ökonomik oder die Zielsetzung einer pädagogischen Verbraucherbildung eines allseits informierten und rational handelnden Konsumenten wirtschaftstheoretisch nur als Annahme zur Prognose von Koordinationsprozessen genutzt wird, während neuere ökonomische Erkenntnisse und die Verbraucherforschung nahelegen, dass Gewohnheitsbildung und Markenorientierung durchaus dienlich sind, da sie Transaktionskosten mindern. Die Absatzforschung, wenngleich auch auf das unternehmerische Gewinninteresse ausgerichtet, leistet wichtige Erkenntnisse der Beeinflussung von Verbraucherentscheidungen, während sich aus dem ökonomischen Denkansatz und der Dilemmaanalyse Prognosen für den Umgang mit Verbraucherinformationen, die Unterstützung von Verbraucherorganisationen und umweltfreundliches Verhalten ableiten lassen. Allerdings ist die Ökonomik nicht wirklich interessiert am Konsumenten oder am Haushalt, wie Reinhold Hedtke 1999 und Hans-Jürgen Albers 2000 kritisieren.

Im Interesse der Kompetenzentwicklung des Individuums muss die Wirtschaftsdidaktik noch sehr viel gezielter untersuchen, welche Anforderungen Lebenssituationen stellen, wozu ggf. auch Erkenntnisse anderer Wissenschaften herangezogen werden müssen. Sie muss untersuchen, welchen Beitrag die Wirtschaftswissenschaften zur Aufklärung leisten, aber auch wo sie ggf. problematisch, einseitig oder unterkomplex sind.

(b) Wirtschaftswissenschaft und Bildung

Die Wirtschaftswissenschaft transportiert viele Verhaltensannahmen, um die Wirkung von Restriktionen zu prognostizieren, wobei sie das Verhalten typischer eigennutzorientierter, rationaler Individuen, die auch opportunistisch handeln können, zugrunde legt. In Bezug auf Bildungsprozesse muss die Wirtschaftsdidaktik untersuchen, ob z.B. die Denkschemata des Opportunismus und des Gefangenendilemma dazu beitragen, das unterstellte Verhalten für normal zu halten und individuelle Verantwortung zu negieren. Während die Volkswirtschaftslehre weder Nutzen noch Präferenzen hinterfragt, setzt sich die Marketingwissenschaft explizit mit der Veränderung von Präferenzen auseinander. Insofern bedarf es der wirtschaftsdidaktischen Analyse der selbstbestimmten Konkretisierung von Bedürfnissen. Diskrepanzen zwischen Bildung und Wirtschaftswissenschaft sind auch darin zu sehen, dass der ökonomische Denkansatz auf einem behavioristischen Reiz-Reaktionsschema beruht, etwa hinsichtlich des Anreiz-Restriktions-Schemas, des wirtschaftlichen Funktionsmechanismus, der Bedeutung ökonomischer Anreize, die dem nutzenmaximierenden Individuum nur die Wahl

von Alternativen als Optimierungsproblem lassen. Während das Erkenntnisinteresse der Volkswirtschaftslehre auf die angemessene und nachhaltige Steigerung des Wohlstands einer Nation und das der Betriebswirtschaftslehre auf eine angemessene und nachhaltige Gewinnmaximierung ausgerichtet ist, werden die Interessen der angemessenen und nachhaltigen Nutzenmaximierung von Verbrauchern und Erwerbsabhängigen vernachlässigt. Insofern muss die Wirtschaftsdidaktik auch die normativen Implikationen des Erkenntnisinstrumentariums ideologiekritisch reflektieren, um unterschiedliche Interessen und individuelle Handlungsspielräume zu erschließen.

(c) Lebensgestaltung und Bildung

Wirtschaftsdidaktik muss die Anforderungen der ökonomisch geprägten Lebenssituationen sowie die Herausforderungen gesellschaftlicher Teilhabe als Lebensgestaltung darauf hin untersuchen, welche Gefährdungen sich für mündige Konsumenten, Berufswähler, Anleger und Unternehmer ergeben, welche Kompetenzen sie benötigen, um selbstbestimmt, tüchtig und verantwortlich zu handeln. Es bedarf auch der Analyse inwiefern Individuen ihre Handlungsspielräume über- bzw. unterschätzen. Von der Wirtschaftsdidaktik bislang unzureichend erforscht sind auch problematische Entwicklungen in der Wirtschaftswelt für unterschiedliche Gruppen. Welche Folgen hat die geschlechtsspezifische Arbeitsteilung bzw. die Spezialisierung nach komparativen Vorteilen für Frauen? Welche Herausforderungen ergeben sich für Bildungsferne angesichts der Zukunft der Arbeit? Inwiefern kann und muss ökonomische Bildung sie befähigen ihre Interessen wahrzunehmen, auch wenn dies von der ökonomischen Theorie ignoriert, wirtschaftspolitischen Zielen und dem volkswirtschaftlichen Wohlstand langfristig entgegensteht. Wirtschaftsdidaktische Handlungsforschung muss solche Entscheidungssituationen untersuchen, um individuelle Probleme, Einflüsse und Handlungserfordernisse nicht nur typisch, sondern auch konkret für das sich bildende Individuum zu erschließen. Dabei muss sie auch Ergebnisse der Verhaltensökonomik und der Sozialisationsforschung unter eigenem Erkenntnisinteresse neu erschließen.

(2) Fachdidaktische Mikroanalyse: Rahmenbedingungen – Lerner – Lehrender – Lerngegenstand

Mit der kognitivistischen Wende geriet das Individuum als Informationsverarbeiter und reflexives Subjekt in den Blick, während mechanistische Formen behavioristischer Beeinflussung für anspruchsvolle kognitive Prozesse oder kreative Problemlösungen in komplexen Situationen zunehmend in Frage gestellt wurden. Diese Entwicklungen korrespondieren auch in den

Wirtschaftswissenschaften mit neuen Orientierungen. So widmet sich die Betriebswirtschaftslehre dem ursprünglich ausgeblendeten, weil irrationalen Subjekt Unternehmer, den Herausforderungen der Mitarbeiterführung jenseits des Taylorismus und der lernenden Organisation. Auch in der Volkswirtschaftslehre wird die Nutzenmaximierung modifiziert und anerkannt, dass beschränkte Rationalität mit Wahrnehmungsverzerrungen und Urteilsfehlern Entscheidungen in komplexen Situationen unter Handlungsdruck erschwert. Mit diesem Wandel in den Lerntheorien und der Ökonomik sowie der bildungstheoretischen Diskussion vom Input zum Output beginnt auch die Wirtschaftsdidaktik stärker sich mit den Lehr-Lernprozessen auseinanderzusetzen statt lediglich Gestaltungsempfehlungen zu geben. Die fachdidaktische Mikroanalyse untersucht die ökonomischen Lehr-Lernprozesse im Blick auf die Lernenden und Lehrenden, den Lerngegenstand sowie auf die Rahmenbedingungen der Lehr-Lernprozesse. Lehr-Lernforschung ist ein Teil der Bildungsforschung, die Wege und Maßnahmen zur Erreichung von Bildungs- und Qualifikationszielen wissenschaftlich untersucht, der sachlichen Kritik zugänglich macht, um über Evaluation zielgerichtete Qualitätssicherung und -entwicklung zu ermöglichen (BMBF 2004, 351). Sie geht durch die Erforschung des fachlichen Lernens über die Bildungsforschung hinaus und durch die Erforschung der Lehr-Lernprozesse über die Unterrichtsforschung. Das Erkenntnisinteresse richtet sich auf die curricularen Rahmenbedingungen des ökonomischen Lehrens und Lernens, die subjektiven Lernvoraussetzungen, die Kompetenzentwicklungen im Rahmen von Lehr-Lernprozessen sowie die Professionalisierung der Lehrkräfte.

(a) Curriculare Rahmenbedingungen des ökonomischen Lehrens und Lernens

Die curricularen Rahmenbedingungen sind daraufhin zu untersuchen, inwiefern, in welchem Ausmaß, mit welchen Zielen, mit welchen Lerngegenständen sie ökonomische Bildung ermöglichen (z.B. Curriculumanalysen von Birgit Weber). Dies wird angesichts eines föderalen Systems mit 16 Bundesländern im gegliederten und gestuften Schulwesen, einem bildungspolitischen Reformwettbewerb noch dadurch erschwert wird, dass wirtschaftliche Phänomene in unterschiedlichen Integrationsfächern wie Sachunterricht, Sozialkunde, Arbeitslehre verankert sind. Das wirtschaftliche Weltbild wird aber auch von anderen Schulfächern beeinflusst, wenn beispielsweise wirtschaftliche Einflüsse in Geographie und Geschichte behandelt, wirtschaftliche Weltbilder in Literatur und Religion präsentiert und praktische Anwendungen in Mathematik und Deutsch genutzt werden. Wirtschaftliches Lernen kann aber auch überfachlich und fächerübergreifend verordnet

werden für Verbraucherbildung, Berufsorientierung, Umweltbildung und globales Lernen. Neben den curricularen Voraussetzungen, niedergelegt in Lehrplänen und Standards, haben die eingesetzten Lernmedien direkteren Einfluss (z.B. Schulbuchanalysen von Rolf Oberliesen; Klaus Jürgen Bönkost). Neben der Frage, welche Materialien überhaupt genutzt werden, sind sie auf ihren möglichen Beitrag zur Kompetenzentwicklung, zum Stand der Repräsentation wissenschaftlicher Erkenntnisse sowie ideologiekritisch hinsichtlich ihrer Akzentsetzungen, Schwerpunkte, Interessen und Vernachlässigungen zu untersuchen.

(b) Subjektive Lernvoraussetzungen der Kinder und Jugendlichen

Kinder und Jugendliche bringen Vorstellungen über die Wirtschaftswelt in den Unterricht mit. Nach konstruktivistischen Vorstellungen sind solche in Alltagsituationen gewonnenen mentalen Modelle in Lernprozessen zu berücksichtigen, um zu verhindern, dass durch ein Nebeneinander von in der Praxis bewährtem Alltagswissen das Schulwissen träge bleibt (vgl. Gerstenmaier/Mandl 1995). Affektive Lernvoraussetzungen sind Interessen, Motivationen und Einstellungen, wie sie z.B. auch im Rahmen von Kinder-, Jugendstudien und Meinungsforschungsinstituten erhoben werden. Kognitive Voraussetzungen sind das Vorwissen, Denkschemata und subjektive Theorien zur Wahrnehmung, Erklärung und Beeinflussung ökonomischer Phänomene. Diese Lernvoraussetzungen unterscheiden sich alters-, herkunfts-, kultur- und geschlechtsspezifisch. Hier liegen vielfältige Studien vor, die von der Wirtschaftsdidaktik unter eigenem Erkenntnisinteresse zu analysieren und zu hinterfragen sind. Dies sind z.B.

- Entwicklungs- und kognitionspsychologische Studien zur ökonomischen Begriffsentwicklung (z.B. Anna Emilia Berti; Anna Silvia Bombi; Adrian Furnham; Annette Claar; Klaus Feldmann),
- Studien der Kindheits- und Jugendforschung zu Interessen und Motivationen (z.B. Heinz Hengst; Helga Zeiher; Klaus Hurrelmann; Mathias Albert; Sabine Andresen);
- Studien zum allgemeinen und speziellen Wirtschaftswissen und -bewusstsein (z.B. Reinhold Würth; Hans-Joachim Klein; Klaus Beck; Volker Krumm; Christoph Szesny; Sigrid Lüdecke; Bundesverband deutscher Banken zur finanziellen Bildung, Bertelsmann Stiftung zu Einstellungen zum Entrepreneurship).
- Studien der Markt- und Berufsforscher zu konsum- oder berufsrelevanten Einstellungen und Handlungen sowie der Verhaltensökonominnen über das ökonomische Verhalten.
- Studien der sozialwissenschaftlichen Sachunterrichtsdidaktik zu subjek-

tiven Theorien über ökonomische Phänomene (v.a. Andrea Moll; Eva Gläser; Domingo Ramirez; Marlies Hempel, Edith Glumpler, Astrid Kaiser).

Die subjektiven Lernvoraussetzungen sind daraufhin zu untersuchen, welche Bedeutung Vorwissen, Einstellungen und Interessen für den Erwerb ökonomischen Wissens haben. Ihre Erforschung ermöglicht es, besondere Typen und Muster des Denkens differenziert zu erkennen, so dass Lehrkräfte sie nutzen können, um über fruchtbare Widersprüche die kognitive Entwicklung zu stimulieren. Das Verständnis von Lernenden über die Wirtschaftswelt zu kennen, ermöglicht es auch, sie weder zu unter- noch zu überfordern oder sie mit trivialen Lehrbuchweisheiten und -glaubenssätzen zu langweilen. Das Wissen über Lernvoraussetzungen kann auch die Gesprächs- und Diagnosekompetenz der Lehrkräfte verbessern.

(c) Kompetenzentwicklung in Lehr-Lernsituationen

Die Unterrichtsforschung oder Lehr-Lernforschung i.e.S. bezieht sich auf die Evaluation der Gestaltung von Lehr-Lernprozessen und die Diagnose ihrer Ergebnisse als Kompetenzentwicklung. Auch wenn Unterrichtsmethoden ein besonderer Stellenwert für eigenständiges und nachhaltiges Lernen beigemessen wird, so beruhen doch die Annahmen über die Kompetenzentwicklung, z.B. von Erkundungen, Planspielen, Schülerfirmen und Experimenten, weitgehend auf Plausibilitätserwägungen. Noch viel weniger untersucht ist die Frage, welche Einstellungen durch bestimmte Methoden gefördert werden. Tragen beispielsweise Schülerfirmen dazu bei, das Unternehmerbild zu verbessern, die Interessen der Erwerbsabhängigen dem Unternehmen unterzuordnen oder fördern sie etwa eine eher unbedachte Risikobereitschaft? Welchen Beitrag leisten beispielsweise ökonomische Experimente zum Verständnis von wissenschaftlichem Wissen? Inwiefern und unter welchen Bedingungen tragen Berufspraktika – wenn auch nicht zur Berufswahlentscheidung, sondern – zur Persönlichkeitsstärkung und zur Verbesserung beruflicher Perspektiven bei? Hier liegen vor allem wirtschaftspädagogische Studien zu komplexen Lehr-Lernarrangements vor sowie solche zur Berufsorientierung von Lothar Beinke.

Die Kompetenzentwicklung in Lehr-Lernsituationen ist aber auch mit der Aneignung und Auseinandersetzung mit ökonomischen Denkschemata verbunden. Dabei geht es darum, welche Lernhemmnisse mit ihrer Aneignung verbunden sind und welche Möglichkeiten der Überwindung existieren? Existieren beispielsweise Alltagstheorien, die zur Lebensbewältigung dienlicher sind als wissenschaftliche Denkschemata? Welche ökonomischen Begrifflichkeiten bergen trotz alltäglicher Verwendung erhebliche Verständ-