
FISCHER, Andreas (Hrsg.): Ökonomische Bildung - Quo vadis?

Bielefeld: wbv 2006. ISBN 3-7639-3450-2; 132 Seiten; 15,90 €



Rezension von Matthias PILZ, Pädagogische Hochschule Freiburg

Der von Andreas FISCHER herausgegebene Sammelband umfasst neben dem Eingangskapitel des Herausgebers fünf Aufsätze verschiedener Autoren.

Das zentrale Anliegen stellt sich darin wie folgt dar (18): „Bei der Suche nach Anknüpfungen für eine zukunftsorientierte wirtschaftsberuflich-kaufmännische Bildung wird in diesem Band nicht auf traditionelle wirtschaftsdidaktische Konzepte zurückgegriffen. Vielmehr werden Ansätze vorgestellt, die umweltökonomisch, nachhaltig, wirtschaftsethisch und/oder sozialwissenschaftlich ausgerichtet sind. Gegenüber traditionellen fachdidaktischen Konzepten, die darauf abzielen, den Kern ökonomischer Bildung herauszuarbeiten, gehen diese Konzepte über das ökonomische Handlungsfeld hinaus.“ Als methodologisches Bindeglied wird dabei ein bildungstheoretischer Zugang gewählt, dessen Vakanz im wirtschaftspädagogischen Diskurs seit den curricularen Auseinandersetzungen der 1970er Jahre beklagt wird (23f.).

Bevor die einzelnen Konzepte vorgestellt werden, skizziert der Herausgeber im Eingangskapitel weitere für den Fortgang relevante Grundlagen. So wird der Begriff der ökonomischen Bildung diskutiert und unter diesem „ein komplexes, prozessorientiertes, mit Offenheit und Unsicherheit verbundenes Vorgehen“ (6) verstanden, welcher zusätzlich zur Abbildung von Wirklichkeit Aspekte wie Eigenverantwortung, Einstellungen und Werte sowie methodische Komponenten umfasst. Nach einer kritischen und z.T. durchaus polemischen Diskussion der Bildungsstandards („Damals [mit Bezug auf die 1970er Jahre, A.d.V.] wurde eine Bildungsreform im Sinne der Emanzipation angestrebt, heute eine Bildungsreform im Sinne der Kontrolle!“, 11) und der aktuellen Kompetenzansätze kommt FISCHER zu den zentralen Fragen: „Welche wirtschaftsberufliche Bildung wollen wir? Und: Welche konzeptionellen Ansätze entsprechen unseren Vorstellungen?“ (17). Nach einem kurzen Abriss der fachdidaktischen Diskussion der letzten Jahrzehnte kommt der Autor zu folgendem Schluss: „Insgesamt ist das Erscheinungsbild wirtschaftsdidaktischer Konzepte unfertig“ (18). Einige Antworten auf die gestellten Fragen sollen daher die fünf weiteren Texte liefern.

Der erste der nachfolgenden Beiträge widmet sich einem sozioökonomischen Ansatz. Der Autor Günther SEEBER benennt drei Modellvorgaben der Sozioökonomik, die für die fachdidaktische Diskussion von Relevanz sind: „1. Berücksichtigung institutioneller Einflüsse auf das Wirtschaftshandeln und Berücksichtigung des Wandels von Institutionen; 2. Modellierung eines mehrdimensionalen Menschenbildes; 3. Integration einer normativen Reflexion des wirtschaftlichen Handelns“ (30). An drei Beispielen zeigt der Verfasser dann auf, dass „Wirtschaftsdidaktik nicht als Abbildungsdidaktik der Fachwissenschaft konstruiert werden darf“

(34), sondern zumindest auch politische und ethische Kategorien beinhalten soll. Dabei bleibt die Ökonomie jedoch das Erkenntnisobjekt; „sie wird allerdings in ihren kontextualen Abhängigkeiten gesehen“ (35). Am Beispiel der ökologischen Ökonomie zeichnet SEEBER anschließend diese Perspektive konkret nach. Abschließend (40-42) wird an diesem Beispiel die Verortung in den Kanon fachunterrichtlicher Bestimmungsfaktoren vorgenommen, welche sieben verschiedene Kategorieformen wie z.B. Stoffkategorien, Bildungskategorien oder Qualifikationskategorien umfassen. SEEBER kommt zu dem Fazit: „Ökologische Ökonomie als eine Ausprägung sozioökonomischen Denkens ist durch Kategorien darstellbar ...“ (43).

Der nächste Text widmet sich einem nachhaltigen Ansatz und ist vom Herausgeber selber verfasst. Nach einer Begriffsklärung der Nachhaltigkeit beschreibt FISCHER „Konturen einer an der Nachhaltigkeitsidee ausgerichteten wirtschaftsberuflichen Bildung“ (51). Besonders wichtig ist dem Autor dabei der „Doppelcharakter“ dieses Ansatzes, bei dem an vorhandene Strukturen angeknüpft wird, aber gleichzeitig auch Wege zu einer „Überwindung einer einseitig ökonomisch ausgerichteten Rationalität wirtschaftsberuflicher Bildung“ beschritten werden (51). Als „allgemeines, abstraktes Leitbild gesellschaftlicher Entwicklung“ sollen ökonomische Rationalitäten um „ökologische und soziale Zielformulierungen erweitert werden. Dabei soll kein Dualismus zwischen Ökologie und Ökonomie aufgebaut bzw. gepflegt werden“ (51). Nach einer Skizzierung bisheriger bildungspolitischer Maßnahmen zur Implementation der Nachhaltigkeit in die Berufsbildung wird aufgezeigt, dass auch die Richtlinien und Lehrpläne entsprechende Handlungsspielräume eröffnen.

Der aktuelle wirtschaftswissenschaftliche Diskurs zur Nachhaltigkeit wird dann im Kontext der VWL und BWL bzw. Managementlehre skizziert. Mit Verweis auf KLAFKIs kritische Perspektive plädiert der Autor für ein „nachhaltiges Selbstbestimmungskonzept“ (64-67). Als Konsequenz wäre festzustellen: „Soll die wirtschaftsberuflich-kaufmännische Bildung um nachhaltige Fragen ergänzt, erweitert und partiell verändert werden, darf sich die curriculare Arbeit nicht nur an der neoklassisch ausgerichteten Wirtschaftstheorie bzw. der funktionalistisch ausgerichteten betriebswirtschaftlichen Rationalität orientieren. Aufzuarbeiten ist die (1) ökologisch orientierte Ökonomie bzw. die ökologisch und nachhaltig ausgerichtete Betriebswirtschaftslehre. Zugleich ist (2) die praktische wirtschaftliche Arbeit zu berücksichtigen. Diese Auseinandersetzung ist (3) bildungstheoretisch zu begründen. Darüber hinaus sind politische und ethische Perspektiven zu integrieren“ (68).

Der dritte Aufsatz ist von Thomas RETZMANN verfasst und widmet sich einem wirtschaftsethischen Ansatz. Er konstatiert: „Im zurückliegenden Jahrzehnt ist auch die Notwendigkeit der schulischen Wertebildung oder gar der Werteerziehung verstärkt diskutiert worden. Die Forderung nach der moralischen Bildung der heranwachsenden Generation ist keine Ad-hoc-Forderung, sondern immer schon eine Grundaufgabe der öffentlichen Schule gewesen“ (77). Dies belegt der Verfasser im Fortgang dann über die Auswertung von Landesverfassungen, von Schulgesetzen, des BBiG und von Ausbildungsordnungen. Auf Basis der Analyse der Rahmenlehrpläne der KMK für die Berufsschule definiert RETZMANN: „Moralische Bildung bedeutet die Entfaltung der *Fähigkeit und der Bereitschaft zum moralischen Handeln*. Sie ist bezogen auf *berufliche Anforderungssituationen* und damit auf berufstypische Auf-

gaben und Probleme, zu deren kompetenter und selbstständiger Lösung die Auszubildenden befähigt werden sollen“ (85).

Zwar sei in den Gesetzestexten der Aufbau moralischer Kompetenzen durchaus verankert, allerdings, so der Verfasser, bestehe ein eklatantes Umsetzungsproblem in der Praxis. Beispielhaft werden dafür die „Zwei-Welten-Konzeption von Ethik und Ökonomie“ oder die „vagabundierende[...] Anbindung an die Fächertafel der Berufsschulen“ ins Feld geführt. Auch die konkrete Ausgestaltung in den Lernfeldern der kaufmännischen Berufe sei vor dem Hintergrund der Ausführungen der jeweiligen Präambeln „dürftig und enttäuschend“ (86). Eine Möglichkeit der praxisnahen Umsetzung bietet RETZMANN daher in einer Kurzfassung auf den Folgeseiten an. Im Anschluss daran wird ein Modell skizziert, welches zur Gestaltung von entsprechend ausgerichteten Lehr-Lern-Arrangements dienen kann (89-92). Dieses besteht aus den vier didaktischen Prinzipien Kontextualität, Historizität, Komplexität und Kontroversität. Daneben werden die vier (optionalen) Perspektiven Adressaten un-/moralischen Handelns, Akteure, Beobachter und (Wirtschafts-)Bürger eingeführt. Nach RETZMANN kann die Berücksichtigung dieser als didaktische Kategorien bezeichneten Modellgrößen „die Einheitlichkeit der berufsmoralischen Kaufmannsbildung in der Vielgestaltigkeit ihrer Ausformungen nach den Erfordernissen der speziellen Ausbildungsberufe“ (93) garantieren.

Ein sozialwissenschaftlicher Ansatz wird hingegen im nächsten Beitrag von Reinhold HEDTKE vertreten. Er kritisiert die einseitige Dominanz der VWL innerhalb der ökonomischen Bildung und die damit einhergehende fehlende Perspektive der Haushaltslehre bzw. Konsumentensicht. Beispielhaft für die Problematik der eingeschränkten Perspektive sei hier auf „die gesellschaftlich konstruierte und organisierte Berufsform der Arbeit und das private Erwerbsinteresse“ (99) hingewiesen. „Das entspricht dem Fokus der Standardmikroökonomik und herkömmlichen Volkswirtschaftlichen Gesamtrechnung, die nur Erwerbsarbeit berücksichtigen und alle anderen Formen von Arbeit ausblenden“ (99). Dem Autor zur Folge wird konsum- und verbraucherbezogenes Wissen durch das praktizierte soziale Spezifikum der Berufsbildung dem allgemeinbildenden Bildungsbereich zugerechnet. Dennoch ließen sich in der schulisch organisierten ökonomischen Allgemeinbildung und der schulisch organisierten wirtschaftsberuflichen Bildung Mischformen vorfinden, beispielsweise in der Allgemeinen Wirtschaftslehre bei Auszubildenden im gewerblich-technischen Bereich. Werde allgemeine und wirtschaftsberufliche ökonomische Bildung als soziales Konstrukt begriffen, so schwinde der Unterschied zwischen beiden (102).

Auf die Frage auf welche Bezugsdisziplin sich die Wirtschaftsdidaktik vorrangig beziehen sollte, kann der Autor keine eindimensionale Antwort liefern: „Man muss die Frage beantworten, welche Wissensbestände welcher – vermutlich vorwiegend sozialwissenschaftlicher – Disziplinen sich für welche der angestrebten ökonomischen Kompetenzen am besten eignen. Eine Vorabfestlegung auf die Wirtschaftswissenschaften (oder aber andere Disziplinen) schließt wichtige Wissensbestände von vornherein aus ...“ (105). Diese Aussage untermauert der Autor durch Beispiele aus der Ökonomie, wobei deutlich wird, dass die Perspektive der real agierenden Akteure entscheidend ist: „Es gibt grundlegende Unterschiede zwischen den Basisannahmen und Leitinteressen der Standardökonomik und der Grundsituation einer real

existierenden ökonomischen Akteurin [...] . Diese Unterschiede zu überbrücken bedeutet, dass die Wirtschaftsdidaktik sich auf eine andere Ökonomik beziehen muss [...]. Oder sie muss selbst die umfangreiche und schwierige fachwissenschaftliche Aufgabe übernehmen, standardökonomische Wissensbestände zu ergänzen, zu revidieren und zu transformieren, dass sie für reale ökonomische Akteurinnen anwendbar sind“ (107). Exemplarisch sei hier auf den Sachverhalt der Arbeitsplatzsuche durch den Arbeitsplatzsuchenden hingewiesen. HEDTKE zeigt hier deutlich die Antwortdefizite der VWL (Arbeitsmarktökonomik) und der BWL (Personalwirtschaftslehre) auf. Als Ergebnis wird konstatiert (108): „Insgesamt betrachtet liegt das Charakteristische eines sozialwissenschaftlichen Ansatzes ökonomischer Bildung darin, dass man danach fragt, welche Wissensbestände welcher Disziplin an geeignetsten dafür erscheinen, angestrebte ökonomische Kompetenzen zu entwickeln“. Diese Kompetenzen konkretisiert der Verfasser anschließend mittels universaler, fach- und disziplinenübergreifenden sozialwissenschaftlichen Kompetenzen, die zum Erwerb ökonomischer Kompetenzen beitragen können. Diese Kompetenzen sind, hier nur schlagwortartig wiedergegeben, z.B. Denkweise, Nebenwirkungen, Interessen, Perspektiven oder Aussagetypen (vgl. 112ff.). Als Fazit kommt HEDTKE zu der folgenden Aussage (116): „Ein sozialwissenschaftlicher Ansatz ökonomischer Bildung ist einem wirtschaftswissenschaftlichen Ansatz ökonomischer Bildung fachdidaktikwissenschaftlich vorzuziehen. Als integrativer Ansatz erweitert er die Möglichkeiten ökonomischer Bildung und umfasst zugleich die wirtschaftswissenschaftliche ökonomische Bildung als Spezialfall.“

Der abschließende Aufsatz von Peter BENDIXEN wird von FISCHER (22f.) als kulturkritischer Ansatz titulierte. Auf die Frage, was Wirtschaft ist, kommt der Autor zu dem Schluss, dass auf diese Frage keine eindeutige Antwort zu geben sei, da „es keine von vornherein feststehende Wissensplattform, auf die wir uns mit letzter Gewissheit beziehen können“ (121), gäbe. Grund dafür sei die unterschiedliche Sichtweise der Menschen. Mit dieser konstruktivistisch geprägten Argumentationslinie kommt der Verfasser zu der folgenden Konsequenz: „Was nun die ‚Sichtbegrenzung‘ der ökonomischen Theoretiker betrifft, die ganz undramatisch ist, solange wir nicht den Schritt in die Praxis tun, so kommt eine ganze Reihe von Konstruktionsmängeln zum Tragen, die allesamt dazu beitragen, dass das theoretische Kartenmaterial der heute herrschenden neoklassischen Ökonomie immer weniger in der Lage ist, als ein Wegweiser zur Bewältigung aktueller und langweiliger Krisenerscheinungen in den nationalen und internationalen Wirtschaftsbeziehungen zu dienen“ (125). An drei Fragenkreisen wird diese Aussage anschließend illustriert: Erstens zeigt der Autor auf, dass die Annahme der Gleichgewichtswirkungen von Preisen auf ein mechanistisches Weltbild zurückzuführen und damit zu sehr eingeschränkt sei. Zweitens wird dargestellt, dass der Geld- und Güterkreislauf nur dingliche Größen erfasst und damit das geistige Vermögen der Handelnden ausblendet. Drittens weist BENDIXEN auf ein methodologisches Problem hin, das sich im Selbstverständnis der Ökonomie als eine den Naturwissenschaften nahe Disziplin manifestiert. Diese Sichtweise würde aber die wichtigen geistigen Potentiale der im Wirtschaftskontext agierenden Personen und damit den kulturellen Hintergrund nicht berücksichtigen. „Kultur ist geistiger Natur und prägt die Geister, welche den gestaltenden Dingen (auch in der Wirtschaft, nicht nur in der Kunst) die reale Form geben“ (127).

BENDIXEN plädiert daher für eine „grundlegende Erneuerung des ökonomischen Denkens“ (128) auf Basis eines kulturellen Denkansatzes. Unter dem Leitbegriff eines anthropologischen Kulturbegriffs werde der Vorstellungskraft und dem daraus resultierenden Tun von Menschen, welches die Einheit von Denken und Handeln impliziert, besondere Bedeutung eingeräumt. Folglich könne geschlussfolgert werden: „Alles Wirtschaften ist eine Kopfgeburt, die ihrerseits durch die Kultur bedingt wird, in der das Wirtschaften stattfindet oder auf das es sich mit seinen Resultaten bezieht“ (129). In der Konsequenz sei die herrschende ökonomische Theorie (und damit die Fachdidaktik) um eine kulturelle Dimension sowie den Einbezug von praktischen Erfahrungen zu erweitern.

Wie die knappe Zusammenfassung der Aufsätze dokumentiert, werden im vorliegenden Sammelband verschiedene fachdidaktische Ansätze dargestellt, die explizit die Auswahl curricularer Inhalte im Bereich der Ökonomie thematisieren. Dies ist verdienstvoll, wird doch eine Thematik aufgenommen, die in den letzten Jahren weniger im Vordergrund des wirtschaftspädagogischen Diskurses stand. Gleichzeitig werden fünf Ansätze vorgestellt, die sich jenseits der klassischen Auswahldiskurse im ökonomischen Kontext bewegen. Ein Grund liegt sicher darin, dass sich die Welt, einschließlich der Wirtschaftswelt, seit der Hochzeit der curricularen Diskussion maßgeblich verändert hat und (neo-)klassische Erklärungsansätze in der Ökonomie zunehmend an ihre Grenzen stoßen. Insofern bietet der Band einen aktuellen Überblick über mögliche Alternativen bei der Vermittlung ökonomischer Sachverhalte. Die leider jeweils nur sehr kurze Darstellung der Ansätze wird dadurch gemildert, dass alle Autoren ihre Ansätze an anderer Stelle ausführlich dargestellt haben und die entsprechenden Zugriffsmöglichkeiten explizit ausweisen. In diesem Kontext muss auch die weitgehend offen bleibende Frage der konkreten Umsetzung der Ansätze in der Unterrichtspraxis eingeordnet werden (vgl. 65 oder 85).

Neben der Kritik an der Dominanz neoklassischer Wirtschaftstheorien bildet der damit korrespondierende Bezug auf den bildungstheoretischen Zugang nach KLAFKI die Klammer um die Aufsatzsammlung. Dies ist begrüßenswert, denn gerade für den weniger in der Diskussion bewanderten Leser schlängelt sich so ein roter Faden durch das Buch. Weiterhin ist interessant, dass fast alle Autoren über die Relevanzkriterien nach REETZ argumentieren und einige sogar, wenn auch mit verschiedenen Intentionen, geschichtlich weit zurückblicken und sich auf ARISTOTELES beziehen (32, 97, 128). An dieser Stelle zeigt sich allerdings einmal mehr, dass in den Erziehungswissenschaften jeweils stringente Argumentationen zu verschiedenen Antworten (hier in Form von Ansätzen) führen können, die für sich genommen alle nachvollziehbar sind und eine Berechtigung besitzen. Eine singuläre Fokussierung auf einen Ansatz i.S. einer einfachen Lösung der Kritik an der neoklassischen Wirtschaftstheorie (und deren unterrichtlicher Rezeption) kann folglich nicht erfolgen. Und hier ergänzen sich die Aufsätze trotz der unterschiedlichen Ausrichtung auch sehr gut. Kein Autor fordert eine Totalrevision des Curriculums. Vielmehr wird eine Ergänzung, Erweiterung oder aber andere Zuordnung der Ökonomie in die Sozialwissenschaften gefordert. Dabei spielt die Einbeziehung sozialer, kultureller und politischer Entwicklungen sowie individueller Interessen und Akteursperspektiven (vgl. z.B. 68, 91, 106), wenngleich z.T. mit unterschiedlichen Begriffen belegt, in allen Ansätzen eine zentrale Rolle. Insofern könnte auch von einer Komplexitätserweiterung ökonomischer Bildung gesprochen werden (vgl. auch 67 u. 90).

Bei einer begrenzten Unterrichtszeit wird eine solche Erweiterung jedoch nicht über eine reine Ergänzung zum bisherigen Curriculum zu erreichen sein. Daher sind Auswahlentscheidungen zu treffen, welche die ökonomischen Inhalte im Innersten tangieren. Es bleibt zu hoffen, dass dabei grundlegende ökonomische Sachverhalte und Zusammenhänge nicht zu einer Marginalie im Unterricht werden. Im Zentrum des Ökonomieunterrichts müssen (natürlich entsprechend reflektiert und kontexteingebunden) die fachwissenschaftlichen Inhalte weiterhin Bestand haben. Sollen komplexe Problemstellungen gelöst und eine fundierte Einordnung bzw. Bewertung in größeren Zusammenhängen gewährleistet werden, so ist ein solides und strukturiertes Fachwissen unerlässlich, wie die Befunde der Lehr-Lernforschung belegen. Und dabei, dies wird in den Texten nur teilweise deutlich, bieten auch die neueren Entwicklungen *innerhalb* der Wirtschaftswissenschaften gute Ansätze zur Überwindung der Probleme in Zusammenhang mit der reinen neoklassischen Theorie (z.B. Spieltheorie, Neue Politische Ökonomie/Public Choice, Verhaltensökonomie/Behavioral Finance, Umweltökonomie). Insofern ist der teilweise sehr kritische und verengende Umgang mit der Fachwissenschaft wohl eher der „Dramaturgie“ der Aufsatzgestaltung geschuldet.

Selbstverständlich, und darauf wird in den Texten mehrfach hingewiesen, kann die Auswahlentscheidung hinsichtlich ökonomischer Inhalte nicht für alle Schulformen identisch ausfallen (vgl. z.B. 73 u. 101). In dieser Hinsicht wäre allerdings eine stärkere Offenlegung des Bezugsobjektes innerhalb der einzelnen Aufsätze bzw. ein Abgleich zwischen den Texten hilfreich gewesen. So wird mit Bezug auf die Ansätze z.B. an einer Stelle explizit auf die kaufmännische Berufsschule rekurriert. An anderen Stellen wird hingegen von ökonomischer bzw. wirtschaftsberuflicher Bildung gesprochen oder die Sekundarstufe I, die gymnasiale Oberstufe bzw. der Wirtschaftslehreunterricht im gewerblich-technischen Bereich in den Fokus genommen.

Fazit: Ein lesenswertes Buch sowohl für Lehrkräfte als auch Wissenschaftler, welches die Sensibilität für die Auswahl ökonomischer Inhalte (und deren Vermittlung) schärft und einen Überblick über alternative Zugänge ermöglicht, dabei aber auch deren primären Ergänzungs- bzw. Neujustierungscharakter deutlich werden lässt.