

KONZEPTION FÜR DIE
ÖKONOMISCHE BILDUNG
ALS ALLGEMEINBILDUNG
VON DER PRIMARSTUFE
BIS ZUR SEKUNDARSTUFE II

Prof. Dr. Dr. h. c. Hans Kaminski, Katrin Eggert

Institut für Ökonomische Bildung
an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

unter Mitarbeit von

StD Dr. Karl-Josef Burkard

Studienseminar Oldenburg

Im Auftrag des

Bundesverbandes deutscher Banken, Berlin

Mai 2008

Vorwort



Wirtschaftsunterricht in der Schule – was noch bis vor einiger Zeit eine Ausnahmerecheinung war, hat seine Exotik inzwischen weitgehend verloren. Wenn Schülerinnen und Schüler heute ihr Abgangszeugnis in Händen halten, haben nicht wenige von ihnen zumindest eine ungefähre Vorstellung davon, was ein Leistungsbilanzüberschuss ist, welche Unternehmensformen es gibt und wodurch sich ein Konjunkturaufschwung auszeichnet.

Und doch kann von einer systematischen Vermittlung ökonomischen Wissens bislang eher selten die Rede sein. In welcher Intensität und in welcher Qualität Wirtschaft unterrichtet wird, weicht von Bundesland zu Bundesland und von Schule zu Schule erheblich voneinander ab. Auch wenn der Konsens für ökonomische Bildung in den vergangenen Jahren breiter geworden ist, wird ökonomischen Themen meist nicht das Stundenmaß gewährt, das für einen nachhaltigen Unterricht notwendig ist. Ein eigenständiges Fach Wirtschaft mit entsprechend ausgebildetem Lehrpersonal ist in den 16 Bundesländern eher die Ausnahme.

Um der Diskussion über Art und Umfang des Wirtschaftskundeunterrichts in Deutschland einen neuen Impuls zu verleihen, hat der Bankenverband vom Institut für Ökonomische Bildung in Oldenburg dieses Gutachten ausarbeiten lassen. Damit liegt eine Konzeption für die ökonomische Bildung vor, die erstmals alle Jahrgangsstufen von der Primarstufe bis zur Sekundarstufe II sowie einen Entwurf für die wissenschaftliche Qualifikation der Lehrerinnen und Lehrer umfasst.

Seit vielen Jahren schon ist es dem Bankenverband ein wichtiges Anliegen, den Wirtschaftsunterricht an den Schulen zu fördern. Im Rahmen unseres Schul|Bank-Programms tragen wir zu diesem Zweck beispielsweise Schülerwettbewerbe aus und unterstützen Lehrer und Schüler mit Unterrichtsmaterialien. Dieses Engagement sehen wir als wichtigen Teil unserer gesellschaftspolitischen Verantwortung. Mit dem vorliegenden Gutachten möchten wir nunmehr einen weiteren Beitrag zur grundlegenden Verbesserung des Wirtschaftsunterrichts leisten und die Notwendigkeit eines Schulfaches Wirtschaft im Fächerkanon der allgemeinbildenden Schulen unterstreichen.

Prof. Dr. Manfred Weber
Geschäftsführender Vorstand
Bundesverband deutscher Banken

Inhaltsverzeichnis

Ausgangssituation und Ziele	4
1 Ökonomische Bildung als Allgemeinbildung ab Klasse 1.....	6
2 Ökonomische Bildung: fachwissenschaftliches und fachdidaktisches Selbstverständnis	8
2.1 Das Referenzsystem der ökonomischen Bildung	8
2.2 Vier Ordnungsversuche der ökonomischen Bildung	13
2.3 Methodik der ökonomischen Bildung	17
3 Kompetenzen, Inhalte von der Primarstufe bis zur Sekundarstufe II.....	18
3.1 Kompetenzmodell für die ökonomische Bildung	18
3.1.1 Bildungsstandards und ökonomische Bildung	18
3.1.2 Annahmen zum und Übersicht über das Gesamtkonzept des Kompetenzmodells.....	20
3.1.3 Kompetenzbereiche und generelle Kompetenzen	26
3.1.4 Teilkompetenzen	28
3.1.5 Das Verhältnis von Fachwissen, Erkenntnisgewinnung und Bewertung.....	31
3.1.6 Das Gesamtkonzept im Überblick	34
3.1.7 Die Stellung der finanziellen Allgemeinbildung.....	36
3.2 Primarstufe	38
3.2.1 Situation.....	38
3.2.2 Übersicht.....	41
3.2.3 Kompetenzen und Inhaltsaspekte	42
3.3 Sekundarstufe I	44
3.3.1 Situation Gymnasium.....	44
3.3.2 Übersicht Gymnasium	45
3.3.3 Kompetenzen und Inhaltsaspekte	46
3.3.4 Situation Haupt- und Realschule	52
3.4 Sekundarstufe II.....	54
3.4.1 Situation.....	54
3.4.2 Übersicht.....	55
3.4.3 Kompetenzen und Inhaltsaspekte	56
4 Aus-, Fort- und Weiterbildung in der ökonomischen Bildung	58
4.1 Problembeschreibung	58
4.2 Ziele	59
4.3 Studiengänge für ökonomische Bildung	60
4.3.1 Gesamtkonzeption Bachelor/Master Ökonomische Bildung	60
4.3.2 Kompromisslösungen (zum Beispiel Bachelor/Master Politik-Wirtschaft)..	68
4.4 Fort- und Weiterbildung.....	71
5 Zum Schluss	73
6 Literatur	74

Abbildungsverzeichnis

- Abb. 1: Vorgehensweise in fünf Schritten
- Abb. 2: Gesamtsystem Gesellschaft
- Abb. 3: Institutionen- und Regelsystem einer Wirtschaftsordnung
- Abb. 4: Analyse wirtschaftlichen Alltagsgeschehens mit Hilfe der vier Ordnungsversuche
- Abb. 5: Methodenlandkarte zur ökonomischen Bildung (aktive Lehr- und Lernverfahren)
- Abb. 6: Kompetenzbereiche, Kompetenzen, Teilkompetenzen
- Abb. 7: Wirtschaftsordnung und Inhaltsbereiche der ökonomischen Bildung
- Abb. 8: Die Interdependenz von Akteuren und Wirtschaftsordnung
- Abb. 9: Struktur des Gesamtkonzepts
- Abb. 10: Inhaltsbezogene Kompetenzen und Inhaltsaspekte
- Abb. 11: Teilkompetenzen (TK) a–x am Beispiel „Kauf eines Hauses“
- Abb. 12: Gesamtkonzept – Überblick nach Inhaltsbereichen
- Abb. 13: Das Gesamtkonzept im Überblick
- Abb. 14: Zentrale Aspekte der finanziellen Allgemeinbildung
- Abb. 15: Einbindung der finanziellen Allgemeinbildung
- Abb. 16: Kinder und ihre Funktionen im Wirtschaftsprozess
- Abb. 17: Übersicht Jahrgänge 1–4
- Abb. 18: Übersicht Jahrgänge 5–10
- Abb. 19: Übersicht Jahrgänge 11/12
- Abb. 20: „Fachdidaktischer Armutskreislauf“
- Abb. 21: Bachelor-/Masterstudiengang Ökonomische Bildung
- Abb. 22: Pflichtmodule
- Abb. 23: Aufbaumodule
- Abb. 24: Module im Masterstudiengang

Ausgangssituation und Ziele

1. Die Diskussion zur ökonomischen Bildung in den allgemeinbildenden Schulen hat sich in den letzten beiden Jahrzehnten deutlich verstärkt. Die Akzeptanz von ökonomischer Bildung aus bildungstheoretischer Sicht bzw. die Anerkennung ihres Allgemeinbildungscharakters hat zugenommen.
2. Vom „Durchbruch“ ist man aber noch weit entfernt: Bisher ist in keinem Bundesland eine Konzeption für ökonomische Bildung von der Primarstufe bis zur Sekundarstufe II der allgemeinbildenden Schule zu erkennen. Bildungspolitisch besteht eine deutliche Reserviertheit, einheitliche Rahmenbedingungen für ökonomische Bildung in Deutschland zu schaffen. Die Gründe hierfür sind vielfältig.
3. Mit dem vorliegenden Gutachten sollen Anstöße für die Weiterentwicklung der ökonomischen Bildung in der Bundesrepublik gegeben werden. Es handelt sich um argumentative Hilfen für die Weiterentwicklung fachdidaktischer Konzepte zur ökonomischen Bildung und Anregungen für die Gestaltung von Kerncurricula oder die Entwicklung von Standards. Zu diesem Zweck wird ein Kompetenzmodell entwickelt, das für Doppeljahrgangsstufen von Jahrgang 1 bis 12 Kompetenzen formuliert und darauf Inhalte ökonomischer Bildung bezieht.
4. Es geht weder darum, Mängelanalysen zu betreiben, noch ist beabsichtigt, die Weiterentwicklung der ökonomischen Bildung einzig in der hier dargestellten Form zu propagieren. Es besteht allerdings nach allen Erfahrungen der letzten Jahrzehnte die Notwendigkeit, in jedem Bundesland Entscheidungen über Zeitdeputate, die curriculare Verankerung der ökonomischen Bildung in den unterschiedlichen Schulformen und über Formen der Lehreraus- und -weiterbildung zu treffen.
5. Der deutsche Kulturföderalismus wird es auch in Zukunft nicht erlauben, eine einheitliche Konzeption für die ökonomische Bildung von Jahrgang 1 bis 12 in allen Bundesländern in gleicher Weise zu realisieren. Die bisherigen didaktischen Konzepte sind in den Ländern sehr unterschiedlich elaboriert. Der Fokus der Vorschläge und Diskussionen zu Standards liegt gegenwärtig aber auf den sogenannten Hauptfächern wie Mathematik, Deutsch oder Englisch. Für sogenannte Nebenfächer, wie es auch für die unterschiedlichen Realisationsformen von ökonomischer Bildung gilt, ist die öffentliche Aufmerksamkeit nicht in gleicher Weise gegeben. Vor dem Hintergrund der bundesweit diskutierten Bildungsstandards für verschiedene Fächer soll hier ein Argumentationsrahmen für eine entsprechende Konzeption für die ökonomische Bildung geliefert werden. Damit wird nicht der Anspruch erhoben, einen „Standard für ökonomische Bildung“ vorzulegen.

-
6. Für die ökonomische Bildung sollte deshalb ein bundesweites Konzept als Diskussionsrahmen existieren, weil die Ausprägungsformen der zu entwickelnden Standards und Kompetenzen nicht bundeslandspezifisch geprägt sind. Der grundsätzliche Anspruch der ökonomischen Bildung ist in Sachsen-Anhalt nicht anders als in Nordrhein-Westfalen, Niedersachsen oder in Bayern. Einsichten in die „Grundrechenarten der Ökonomie“ gelten unabhängig vom politischen, kulturellen, historischen Kontext überall und sind nicht exklusives Merkmal eines Bundeslandes. Allerdings sind die Rahmenbedingungen für die Realisierung ökonomischer Bildung im Hinblick auf die Etablierung als Fach, als Integrationsbereich oder verteilt über verschiedene Fächer so unterschiedlich, dass die Schnittmenge gemeinsamer Diskussionen noch sehr überschaubar ist.
 7. Wesentliche Bedeutung wird in Zukunft vor allem die Frage haben, wie die ökonomische Bildung mit hinreichender fachwissenschaftlicher und fachdidaktischer Dignität unterrichtet und wie in der Bundesrepublik schrittweise eine Lehr- und Forschungsinfrastruktur aufgebaut werden kann. Deshalb enthält das Gutachten auch eine Grundüberlegung zur Gestaltung eines Bachelor-/Masterkonzepts „Ökonomische Bildung“.
 8. Es gilt: Die Qualifikation der Lehrerinnen und Lehrer ist der entscheidende Ansatzpunkt für die Realisierung einer modernen ökonomischen Allgemeinbildung!

Das Gutachten geht in fünf Schritten vor:

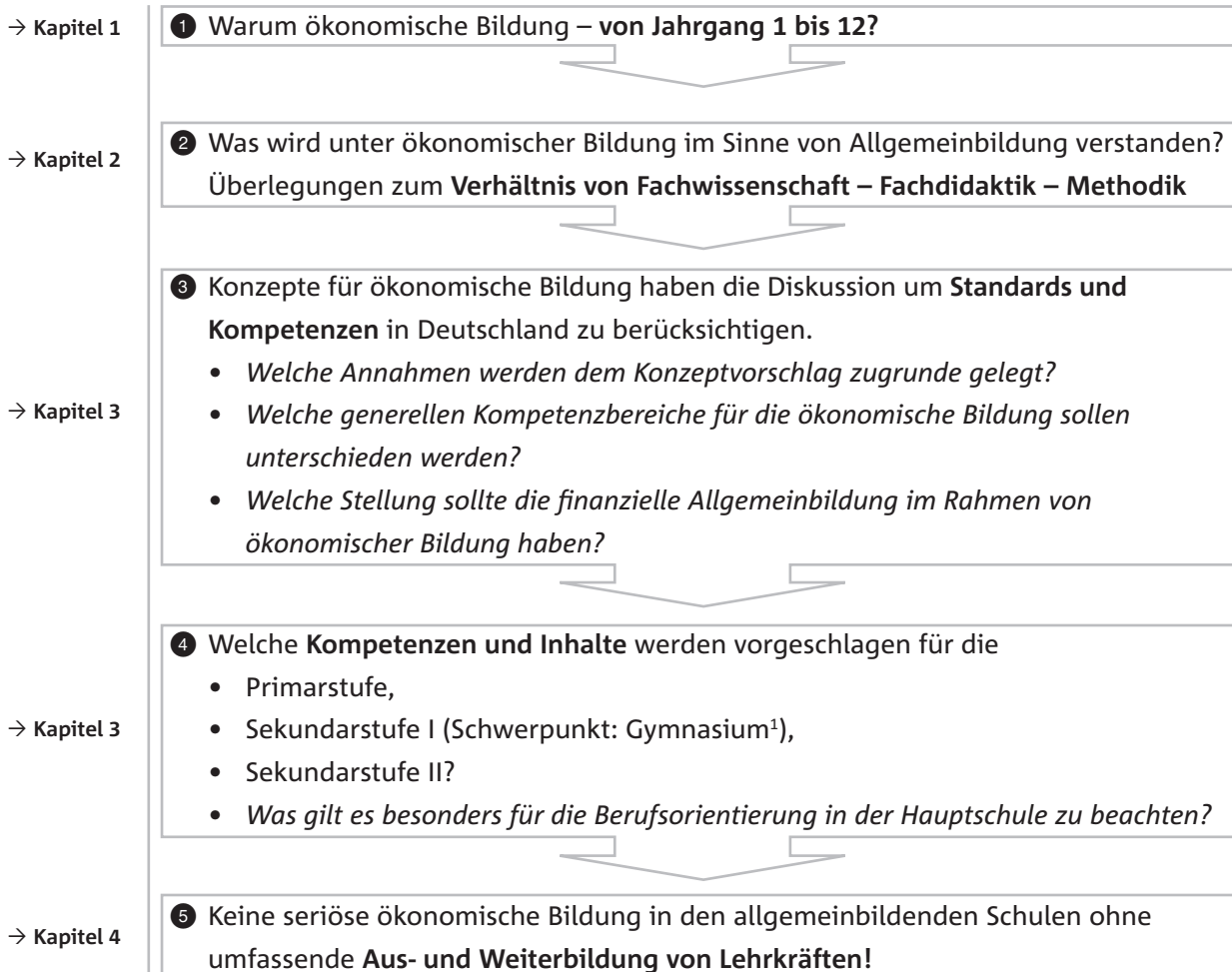


Abb. 1: Vorgehensweise in fünf Schritten.

1 Ökonomische Bildung als Allgemeinbildung ab Klasse 1

Die wirtschaftliche Tätigkeit stellt eine Konstante im sozialen Leben aller Gesellschaftsformen dar und ist eine Universale menschlichen Lebens. Sie dient dem Individuum zur Sicherung der physischen Existenz und hat eine zentrale Bedeutung für das Maß der sozialen Beziehungen. Sie schafft Interaktionsmöglichkeiten ebenso wie Konflikte. Die Komplexität moderner Wirtschaftsgesellschaften, die sich aus den strukturellen Zusammenhängen zwischen Wirtschaft, Gesellschaft, Technik, Politik und Natur ergibt, erschließt sich den Bürgerinnen und Bürgern nicht allein aus ihren Alltagserfahrungen. Die gesellschaftliche Komplexität ist ohne ökonomische Bildung nicht durchschaubar.

¹ Ökonomische Inhalte sind in Gymnasien am wenigsten vertreten. Auch die Anschlussfähigkeit im Schulsystem legt dieses Vorgehen nahe. Eine vergleichbare Darstellung für alle Schulformen ist aus Platzgründen nicht möglich.

Ökonomische Bildung wird hier verstanden als die Gesamtheit aller erzieherischen Bemühungen in allgemeinbildenden Schulen, Kinder und Jugendliche von Jahrgang 1 bis 12 mit solchen

- Kenntnissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten, Verhaltensbereitschaften und Einstellungen auszustatten, die sie befähigen, sich mit den
- ökonomischen Bedingungen ihrer Existenz und deren sozialen, politischen, rechtlichen, technischen, ökologischen und ethischen Dimensionen
- auf privater, betrieblicher, volkswirtschaftlicher und weltwirtschaftlicher Ebene auseinanderzusetzen.

Ziel soll sein, sie zur Bewältigung und Gestaltung gegenwärtiger und zukünftiger Lebenssituationen zu befähigen.

Definition
„ökonomische
Bildung“

Ökonomische Bildung in der allgemeinbildenden Schule ist somit weder vorberufliche Bildung noch verkleinerte Volks- und Betriebswirtschaftslehre; sie ist integraler Bestandteil von Allgemeinbildung und hat deren Kriterien zu entsprechen. Ökonomische Bildung ist nicht als ein Abbild einer universitären Fachdisziplin zu verstehen.

Ökonomische Bildung lässt sich als eine notwendige geistige Ressource nicht nur für das Verständnis, sondern auch für die Weiterentwicklung einer marktwirtschaftlichen Ordnung bezeichnen. Die Ergebnisse der Wirtschaftsordnung sind nicht nur wirtschaftlich-funktional, sondern auch im Licht der menschlichen Sinnfrage und ihres ethischen Gehalts zu sehen. Eine marktwirtschaftliche Ordnung ist wesentlich auf die Akzeptanz der Bürgerinnen und Bürger angewiesen, weil sich aus ihr vielfältige Funktionen im Wirtschaftsprozess ergeben, die nicht in einem konfliktfreien Verhältnis zueinander stehen. Die individuelle Position kann daher nur unter Berücksichtigung des wirtschaftlichen Gesamtzusammenhangs relativiert und in Kenntnis der Interessen anderer Personen, Gruppen und Organisationen unterschieden werden. Die Weiterentwicklung der marktwirtschaftlichen Ordnung durch die Partizipation der Bürgerinnen und Bürger eines Landes ist deshalb eine permanente Gestaltungsaufgabe, auf die Schülerinnen und Schüler aller Schulformen und -stufen vorbereitet werden sollten – und zwar ab Klasse 1. Ökonomische Bildung ist in der allgemeinbildenden Schule aber immer noch eine Innovation. Darüber dürfen eine verstärkte Präsenz in den Medien und konsequente bildungspolitische Schritte einiger Bundesländer nicht hinwegtäuschen. Trotz des größeren Verständnisses für die Notwendigkeit ökonomischer Grundbildung sind ihre geringe Reputation und ein noch zu geringer Professionalisierungsgrad der Lehrkräfte auszumachen.

2 Ökonomische Bildung: fachwissenschaftliches und fachdidaktisches Selbstverständnis

2.1 Das Referenzsystem der ökonomischen Bildung



Die Beschreibung von Kompetenzen und die Auswahl von Inhalten sind abhängig vom fachwissenschaftlichen Selbstverständnis. Gleichzeitig ist damit ein zentrales Problem des Verhältnisses zwischen Fachdidaktik und Fachwissenschaft angesprochen, das auch die Offenlegung der methodologischen Grundposition erfordert. Nachfolgend soll in der gebotenen Kürze auf die Theorie der Ökonomik und ihre Bedeutung für die Analyse wirtschaftlichen Handelns eingegangen werden. Sie hat als Instrument zur Analyse ökonomischer Sachverhalte aus fachdidaktischer Sicht eine besonders hohe heuristische Erklärungskraft.

Zum Referenzsystem ökonomischer Bildung vgl. Kaminski 1994a und b, 1996, 2003, 2007a; Kaminski, Krol u. a. 2005 und 2007; Kaminski u. a. 2007; Deutsches Aktieninstitut 2007

Die Ökonomik und das Modell des Homo oeconomicus

Ökonomik ist die wissenschaftliche bzw. theoretische Art und Weise der Auseinandersetzung mit dem Wirtschaften der Menschen. Ökonomik befasst sich „mit den Möglichkeiten und Problemen der gesellschaftlichen Zusammenarbeit zum gegenseitigen Vorteil“ (Homann/Suchanek 2005, 5).



Die Interaktionen zwischen Akteuren rücken ins Zentrum der Analyse. Als Arbeitshypothese wird das Konstrukt des „Homo oeconomicus“ verwendet. Entgegen einer weit verbreiteten Meinung handelt es sich hierbei nicht um die Beschreibung eines normativen Verhaltensmodells oder um ein Menschenbild, sondern es geht um die Annahme, dass Individuen ihren Nutzen unter Restriktionen maximieren. Die Anreizstrukturen sind entscheidend für ihr Verhalten: „Menschen handeln nicht systematisch und auf Dauer gegen ihre Anreize“ (Homann/Suchanek 2005, 21).

Zur „Ökonomik“ vgl. Erlei u. a. 2007; Homann, Pies 2000; Krol 2001/2003; Suchanek 2005; zur (unnötigen) Kritik am homo oeconomicus vgl. z. B. Loerwald u. Zoerner 2007

Theoriekomplexe der Ökonomik und Leitfragen

① Aktions- und Handlungstheorie:

Welche Interessen und Anreize lösen individuelle wirtschaftliche Handlungen mit dem Ziel der Nutzenmaximierung aus?

② Interaktionstheorie:

Wie ist eine Zusammenarbeit zum gegenseitigen Vorteil möglich?

③ Institutionentheorie:

Welchen Beitrag leisten Institutionen für wirtschaftliches Handeln und wie muss eine Wirtschafts- und Gesellschaftsordnung ausgestaltet sein?

Dilemmastrukturen als invariante Beobachtungsschemata

Dilemmastrukturen als invariante Beobachtungsschemata kennzeichnen Situationen, in denen Interessenkonflikte (zunächst) die freiwillige Kooperation zur Realisierung gemeinsamer Interessen verhindern können. Das Beobachtungsschema „Dilemmastruktur“ ist eine Grundstruktur für die Analyse von Interaktionen im Wirtschaftsgeschehen und identifiziert die Bedingungen der Kooperation zum gegenseitigen Vorteil.

Diese Interessenkonflikte manifestieren sich in unterschiedlichster Ausprägung auf der Ebene von Interaktionen im Wirtschaftsgeschehen. Es ist Aufgabe des Institutionen- und Regelsystems einer Gesellschaft, und damit Erklärungsgegenstand der Institutionentheorie, Rahmenbedingungen zu erkennen und im wirtschaftlichen und politischen Prozess zu schaffen, die es den Akteuren ermöglichen, ihre konfligierenden Interessen in einer Dilemmasituation so in Übereinstimmung zu bringen bzw. die zugrundeliegenden Konflikte so aufzulösen, dass es schließlich doch zu einer Kooperation zum gegenseitigen Vorteil aller kommt. Durch Appelle an moralisches Verhalten sind Dilemmastrukturen hingegen nicht aufzulösen. Ohne ordnungspolitisch abgesicherte Sanktionsdrohung führen moralische Appelle in der Regel nur zu einer Bestrafung derjenigen, die sich freiwillig an die Rahmenbedingungen halten und von den anderen ausgebeutet werden.

Die Aktions- und Handlungstheorie

... beschäftigt sich mit der Frage, wie Individuen ihren Nutzen unter Nebenbedingungen maximieren und welche Motive, Interessen und Mittel zur Erreichung ihrer Ziele existieren.

Ökonomik lässt sich als Methode begreifen, menschliches Verhalten in Interaktionssituationen zu verstehen, nachzuvollziehen, wie Akteure Entscheidungen treffen, wie sie handeln. Dabei wird von der Annahme ausgegangen, dass die Individuen ihre Ziele verfolgen und sich im Sinne ökonomischer Rationalität verhalten.

Die Interaktionstheorie

... geht der Frage nach, wie eine Zusammenarbeit zwischen mindestens zwei Akteuren zum gegenseitigen Vorteil möglich ist. Die Handlungen der Akteure geschehen nicht im luftleeren Raum, sondern sind jeweils eingebettet in einen Interaktionszusammenhang.

Die Akteure im wirtschaftlichen Geschehen leben und arbeiten zusammen unter den Bedingungen der Arbeitsteiligkeit und damit der funktionellen Differenzierung, Interdependenz sowie impliziter und expliziter gegenseitiger Abhängigkeit. Es ist zu erkennen, dass die Resultate der geplanten Interaktionen von keinem Interaktionspartner allein beherrscht werden, sondern jeder auf eine Mitwirkung des anderen angewiesen ist. Diese Sichtweise basiert auf einer gesellschaftstheoretischen Konzeption, die im Sinne von Rawls (1975) die Gesellschaft als ein „Unternehmen der Zusammenarbeit zum gegenseitigen Vorteil“ sieht und mit der Annahme einer marktwirtschaftlichen Ordnung korrespondiert.



Die Institutionentheorie

Zur Neuen Institutionenökonomik vgl. z. B. Erlei u. a. 2007; Richter, Furubotn 2003; Kasper, Streit 1998; Williamson 1990; im Zusammenhang mit ökonomischer Bildung z. B. Kaminski 1997

... setzt sich mit der Frage auseinander, welchen Beitrag Institutionen- und Regelsysteme leisten, um Aktionen der Individuen in Interaktionen kanalisieren zu können, zum Beispiel durch Gesetze, kulturelle Normen, Verträge, Entscheidungssysteme wie Märkte, Wahlen. Wie müssen Institutionen gestaltet werden, damit in einer arbeitsteiligen Gesellschaft Interaktionen zwischen den Akteuren so erfolgen, dass die Beteiligten Kooperationsgewinne erzielen können?

Für diesen Theoriekomplex ist vor allem auf die Neue Institutionenökonomik zu verweisen, die zu wesentlich erweiterten Einsichten in den Charakter wirtschaftlicher Beziehungen zwischen den Akteuren unter den Bedingungen von Institutionen- und Regelsystemen einer Wirtschaftsordnung in den letzten Jahren geführt hat.



Die Wirtschaftsordnung als Referenzsystem für die ökonomische Bildung

Zu „Wirtschaftsordnung“ vgl. z. B. Herder-Dorneich 1992; Kaminski u. Koch 2005; Kolb 1991

Die Wirtschafts- und Gesellschaftsordnung eines Landes ist der allgemeinste Rahmen, in den die Bürgerinnen und Bürger einer Gesellschaft über ihre Arbeits- und Lebenssituationen eingebunden sind. Wer den Charakter der Wirtschaftsordnung, in der er lebt, arbeitet, konsumiert, wählt oder unternehmerisch tätig ist, nicht versteht, wird nur unzureichend wirtschaftliche, arbeitsweltliche und politische Sachverhalte beurteilen können.

Die Wirtschaftsordnung als ein Institutionen- und Regelsystem mit der Notwendigkeit der Weiterentwicklung wird als Ausgangspunkt für ein Referenzsystem der ökonomischen Bildung gewählt. Auf diese Weise wird die Verbindung von Handlungs-, Interaktions- und Institutionentheorie sichtbar. Niemand bleibt vom Prozess und vom Ergebnis der Fortentwicklung der Wirtschaftsordnung eines Landes im Spannungsfeld von ökonomischen, sozialen und politischen Interessen unberührt. Das Verständnis der Struktur einer Wirtschafts- und Gesellschaftsordnung – die „Grammatik“ einer Gesellschaft – verhindert, dass die vielfältigen wirtschaftlichen Phänomene beziehungslos nebeneinanderstehen. Ein organisierendes Prinzip ermöglicht die Einordnung und Bewertung wirtschaftlicher Erscheinungen. Das Wissen um zentrale Ordnungsformen und -elemente einer Wirtschaftsordnung bildet somit das unabdingbare Orientierungswissen, das der Ökonomieunterricht zu vermitteln hat.

Aufgaben einer Wirtschaftsordnung

Jede Wirtschaftsordnung als gesellschaftliche Teilordnung hat neben der generellen Aufgabe, Beiträge zur Weiterentwicklung gesamtwirtschaftlicher Ziele (zum Beispiel Wachstum, Wohlstand) zu leisten, wesentliche Aufgaben für die Koordination des wirtschaftlichen Geschehens. Ordnungsformen und -elemente einer Wirtschaftsordnung sind

- die Eigentumsverfassung,
- das Planungs- und Lenkungssystem,
- die Preisbildung und
- die betriebliche Ergebnisrechnung.

Die Kenntnis des Institutionen- und Regelsystems einer Wirtschafts- und Gesellschaftsordnung ist erforderlich, um Institutionen und ihre Reichweite zu identifizieren, die das wirtschaftliche Geschehen und das Verhalten der einzelnen Akteure in einer Volkswirtschaft bestimmen (zum Beispiel Koordinationsmechanismen, Werte, Gesetze).

Akteure im Wirtschaftsgeschehen

Private Haushalte, Unternehmen und der Staat sind die wesentlichen Akteure in einer Wirtschafts- und Gesellschaftsordnung. Die nähere Bestimmung der Funktionen dieser Akteure ist nur möglich, wenn die Funktionen der einzelnen Wirtschaftssubjekte im Wirtschaftsprozess, zum Beispiel als Arbeitnehmer/-in, als Konsument/-in, als Wähler/-in, als Unternehmer/-in, und die bestehenden Austauschbeziehungen zwischen ihnen deutlich werden. Strukturelle Zusammenhänge der Wirtschafts- und Gesellschaftsordnung und Handlungsfelder des Individuums in verschiedenen Situationen werden erkennbar.

Das Wirtschaftssystem ist ein Teilsystem des Gesamtsystems Gesellschaft. Es steht in Wechselbeziehung mit anderen Teilsystemen. Das Wirtschaftssystem kann also nicht isoliert betrachtet werden.



Abb. 2: Gesamtsystem Gesellschaft.

Mikro- und Makroebene

Es geht nicht nur um das Verständnis der Funktionen eines Sektors in einer Volkswirtschaft, sondern auch um das Verständnis der wirtschaftlichen Verknüpfungen mit den anderen Sektoren im Wirtschaftskreislauf einer offenen Volkswirtschaft. Neben der Funktion eines einzelnen Akteurs, zum Beispiel aus Unternehmensperspektive, sind auch die volkswirtschaftlichen Aggregate (makroökonomische Perspektive) sowie die Verknüpfung der beiden Ebenen (auf mesoökonomischer Ebene) zu erfassen.

Die Wirtschaftsordnung stellt einerseits einen zentralen Inhaltsbereich der ökonomischen Bildung dar und bildet andererseits den Ordnungsrahmen, in den die Aktivitäten der wirtschaftlichen Akteure als auch deren Beziehungen untereinander eingeordnet werden.

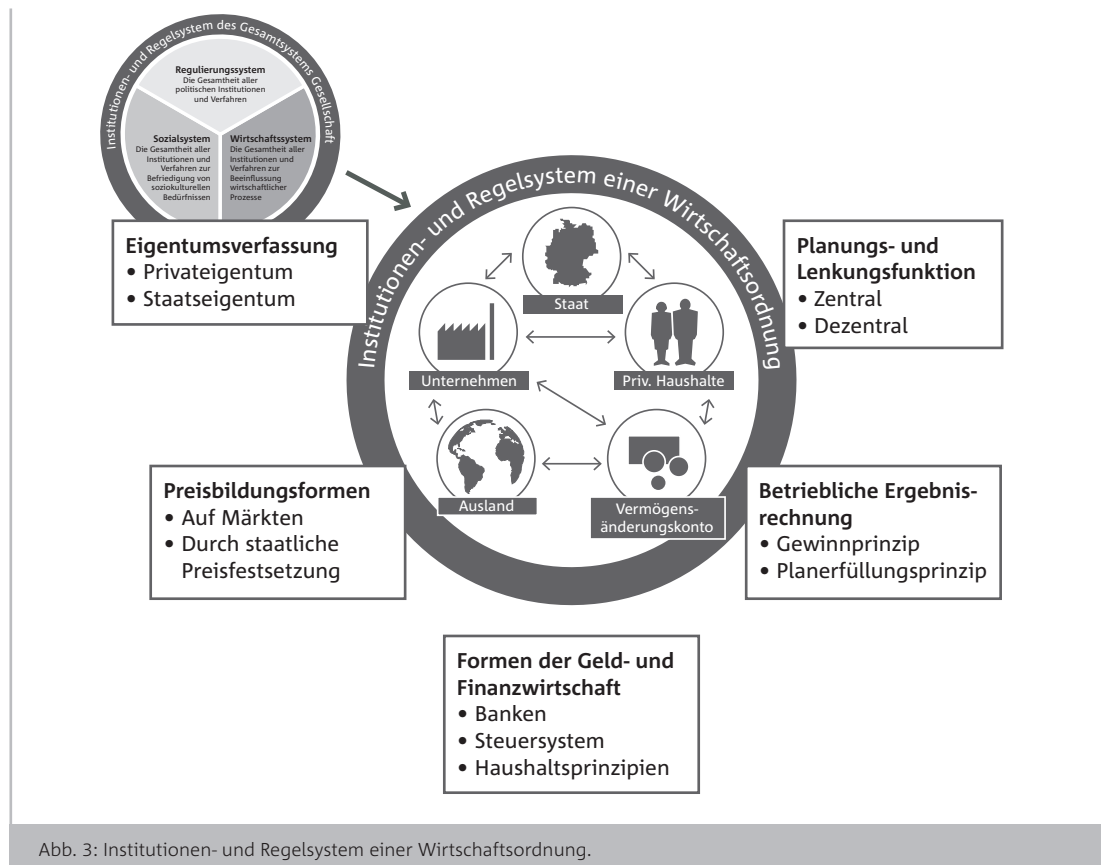


Abb. 3: Institutionen- und Regelsystem einer Wirtschaftsordnung.

Inhaltsbereiche der ökonomischen Bildung

Die Inhaltsbereiche der ökonomischen Bildung ergeben sich aus dem allgemeinen Rahmen für wirtschaftliches Geschehen und werden von den zentralen ökonomischen Akteuren (private Haushalte, Unternehmen, Staat) bestimmt. Diese Akteure stehen für die Handlungsfelder des Individuums.

- Die **Wirtschaftsordnung** eines Landes als ordnungspolitische Gestaltungsaufgabe
- Die Stellung der **privaten Haushalte** im Wirtschaftsgeschehen
- **Unternehmen** als ökonomische und soziale Aktionszentren
- Die Funktionen des **Staates** in einer marktwirtschaftlichen Ordnung
- **Internationale Wirtschaftsbeziehungen**
- **Arbeit und Beruf**

2.2 Vier Ordnungsversuche der ökonomischen Bildung

Die Vermittlung wirtschaftlicher Grundkenntnisse zielt auf die Einsicht in Grundstrukturen und -prinzipien des wirtschaftlichen Geschehens. Der Diskussion in der Didaktik der ökonomischen Bildung in den beiden letzten Jahrzehnten verdanken wir eine Reihe von Untersuchungen, die mit dem generellen Ziel antreten, die wachsende Stofffülle des Wirtschaftsunterrichts zu reduzieren und Strukturen in allen ökonomischen Handlungsfeldern zu erkennen. Das Erkennen dieser Strukturen kann helfen, Kinder und Jugendliche zu ökonomischem Denken und Handeln zu befähigen. Wenn für die ökonomische Bildung nur wenige Stunden zur Verfügung stehen, ist es sehr entscheidend, mit welchem Konzept der Ökonomieunterricht durchgeführt wird, um generelle Einsichten zu erzeugen.



Zur Didaktik der ökonomischen Bildung vgl. z. B. Dauenhauer 1997, 2002 und 2004; Deutsches Aktieninstitut 2007; Kaminski, Krol u. a. 2005; Kaminski und Krol 2007; Kaminski u. a. 2007; Kruber 1994; May 2007

Das Referenzsystem für die ökonomische Bildung zielt deswegen darauf ab, auf Strukturzusammenhänge zu fokussieren und dem Lernenden die Bestimmung seiner individuellen Position im Wirtschaftsgeschehen zu ermöglichen. Damit wird vermieden, dass sich Ökonomieunterricht in der schlichten Addition von ökonomischen Episoden erschöpft, in die erst die Schülerinnen und Schüler selbst Ordnung bringen müssen.

Vor diesem Hintergrund sollen hier in gebotener Kürze die didaktische Bedeutung des Ordners sowie die Bedeutung der kategorialen Bildung im Zusammenhang mit einer gemäßigt konstruktivistischen Lehr-Lern-Theorie hervorgehoben werden. Das Konstrukt der „kategorialen Bildung“ im Sinne des deutschen Erziehungswissenschaftlers Klafki wird als ein Bildungsvorgang zur Erschließung von Wirklichkeit definiert. Demnach sind Kategorien einerseits eine grundlegende Form des Erkennens und Verstehens und unterstützen andererseits die Verdichtung grundlegender inhaltlicher Erkenntnisse, die anhand der verschiedenen gesellschaftlichen Erscheinungsformen gewonnen werden können. Es scheint daher sinnvoll, auch wirtschaftliche Sachverhalte mit Hilfe eines Kategoriensystems zu analysieren, mit dem sie in problemrelevante Dimensionen des wirtschaftlichen Handelns kodiert werden können. Kategorien sind in diesem Sinne als Konstrukte von Merkmalseigenschaften bzw. Merkmalsdimensionen eines wirtschaftlichen Phänomens zu verstehen. Sie dienen der Identifizierung von Strukturen mit Invarianten, das heißt in unterschiedlichen Situationen immer wiederkehrenden Merkmalen. Bei dem hier verwendeten Begriff der Ordnung geht es darum, „in welcher Weise die Methode des Ordners als Aneignung von Wirklichkeit in Erscheinung tritt. Ordnen im hier verstandenen Sinne bedeutet, wie für den Lernenden Übersicht hergestellt wird, wo sein Orientierungsvermögen verbessert wird und wie insgesamt ein Unterricht als ein Prozess verstanden werden kann, in dem Vorstellungen aufgebaut, geklärt und in Handlungsbezüge eingelagert werden.“ (Duncker 1997). Es muss insgesamt das Ziel des Ordners sein, Gesamtzusammenhänge wirtschaftlicher Strukturen und Prozesse zu erfassen, um die Bedeutung einzelner ökonomischer Tatbestände im Kontext zu erkennen.



Zur Kategorialen Bildung vgl. Klafki 1996



Zur Bedeutung des Ordners vgl. Duncker 1997

Für die ökonomische Bildung werden vier Ordnungsversuche vorgeschlagen, die immer gleichzeitig zur Analyse eines wirtschaftlichen Phänomens herangezogen werden können. Die Reihenfolge der Ordnungsversuche bedeutet keine didaktische Hierarchisierung.

Ordnungsversuch ①:

Entwicklung eines Verhaltensmodells (wie handeln Individuen?).

- Schülerinnen und Schüler lernen ein Denken in den Kategorien eines ökonomischen Verhaltensmodells.

Das ökonomische Verhaltensmodell unterstellt, dass Individuen grundsätzlich von ihrem Eigeninteresse gesteuert werden und entsprechend jederzeit versuchen, ihren Nutzen zu maximieren. Dabei wird ihr Verhalten von zwei Variablen beeinflusst:

- den Wünschen, Motiven, Einstellungen und Zielen (Präferenzen)
- den Handlungsbeschränkungen (zum Beispiel Güterpreise, Realeinkommen, zeitliche oder rechtliche Einschränkungen) und Anreizstrukturen, die die Individuen in ihren Handlungen beeinflussen bzw. beschränken (Restriktionen)

Im Erklärungsmodell wird davon ausgegangen, dass Veränderungen im Verhalten der Akteure nicht auf Änderungen der Präferenzen, sondern eher auf solche der Restriktionen und Anreize zurückzuführen sind. Erst die Annahme stabiler Präferenzen schafft eine feste Grundlage, theoretische Hypothesen zum ökonomischen Verhalten zu entwickeln und empirisch zu testen. Das Verhaltensmodell hat hier eine analytische, keine normative Funktion.

Ordnungsversuch ②:

Auseinandersetzung mit den zentralen Akteuren sowie deren Beziehungen zueinander im Wirtschaftsprozess.

- Schülerinnen und Schüler lernen ein Denken in Kreislaufzusammenhängen und erkennen die Interdependenz von Entscheidungen auf unterschiedlichen Ebenen.

Die Handlungen der Akteure einer Volkswirtschaft sind im Rahmen des Institutionen- und Regelsystems der Wirtschaftsordnung auf allen Ebenen miteinander verknüpft. Entsprechend ist diese Interdependenz bei der Betrachtung der einzelnen Akteure stets zu berücksichtigen, um die Kreislaufzusammenhänge im Wirtschaftsprozess zu verdeutlichen.

Ordnungsversuch ③:

Erfassen und Ordnen des Institutionen- und Regelsystems einer Wirtschaftsordnung.

- Schülerinnen und Schüler lernen ein Denken in Ordnungszusammenhängen.

Wirtschaftsordnungen werden als Kombinationen einer begrenzten Zahl von Ordnungsformen verstanden. Die Ordnungsformen (Formen der Planung und Lenkung, Eigentums-, Markt- und Preisbildungsformen sowie Formen der Geld- und Finanzwirtschaft) können unterschiedlich ausgeprägt sein, und die Vielfalt der existierenden Wirtschaftsordnungen spiegelt die Fülle der Kombinationsmöglichkeiten dieser Ausprägungsvarianten wider. Die Vermittlung der wesentlichen Koordinaten der konstitutiven Ordnungsformen und

-elemente von Wirtschaftsordnungen schafft eine Grundlage für die Auseinandersetzung mit alternativen Ordnungsformen und deren Auswirkungen auf die Handlungsmöglichkeiten eines Individuums. Dabei wird ein „Denken in Ordnungen“ gefördert, das den Unterschied zwischen den politisch-rechtlichen Rahmenbedingungen (Spielregeln) und den Handlungen der Akteure innerhalb der institutionellen Bedingungen (Spielzüge) vermittelt. Dieses Denken entspricht einer konstruktivistischen Denkweise, die gesellschaftliche Verhältnisse nicht als naturgegeben interpretiert, sondern als permanente ordnungspolitische Gestaltungsaufgabe deutet.

Ordnungsversuch ④:

Identifizierung von Kategorien, die allen wirtschaftlichen Handlungen immanent sind.

- Schülerinnen und Schüler lernen, nach den – invarianten – Merkmalen allen wirtschaftlichen Handelns zu fragen.

Mit den Kategorien wird kein Koordinatensystem für sämtliche wirtschaftliche Einzelerscheinungen vorgestellt. Sie sind aber ein wichtiges Instrument, um wirtschaftliche Sachverhalte zu erfassen und die Komplexität der wirtschaftlichen Realität auf ein Gerüst von allgemeinen, typischen Einsichten zu reduzieren. Die Aufdeckung von Invarianzen dient der Reduktion der Stofffülle in der ökonomischen Bildung. Es handelt sich außerdem um ein offenes System, das Anpassungen und Ergänzungen erlaubt.

Wirtschaftliches Handeln ist ... bedürfnisgetrieben, knappheitsbedingt, risikobehaftet, arbeitsteilig, wirtschaftsordnungsabhängig, interdependent, nutzen- bzw. gewinnorientiert, entscheidungsorientiert, bedarf der Koordination und vollzieht sich in Kreislaufprozessen.



Zu Stoff- und Bildungskategorien ökonomischer Bildung vgl. Dauenhauer 1997, 2002 und 2004; Kruber 1994; May 1978, 2003

Die Grafik fasst die Ordnungsversuche der ökonomischen Bildung zusammen. Es soll deutlich werden: Eine ökonomische Situation ist stets aus mehreren Perspektiven zu durchleuchten, um Strukturen und Zusammenhänge des Wirtschaftsgeschehens (besser) zu verstehen.



1. Denken in den Kategorien eines ökonomischen Verhaltensmodells

Die Kundin hat bestimmte Präferenzen, zum Beispiel eine Vorliebe für Croissants, den Wunsch, jeden Tag frisches Brot zu kaufen oder morgens Zeit zu sparen, indem sie nur schnell was auf die Hand kauft. Den Wünschen und Einstellungen der Kundin stehen Handlungsbeschränkungen gegenüber, zum Beispiel die Preise der Backwaren, die die monatlichen Ausgaben mehr belasten als gewünscht, oder die langen Schlangen im Geschäft.

2. Denken in Kreislaufzusammenhängen

Man stelle sich die Bäckerei als ein Unternehmen und die Kundin als Mitglied eines privaten Haushalts im Wirtschaftskreislauf vor:

- ! Das Geld, das die Kundin für die Backwaren ausgibt, kann sie nicht mehr für andere Güter ausgeben und auch nicht sparen (Opportunitätskosten).
- ! Einnahmen – sofern sie die Ausgaben übersteigen – bedeuten für die Bäckerei, dass diese nicht nur ihren Beschäftigten Löhne und Gehälter zahlen, sondern auch in neue Backmaschinen investieren kann.
- ! Der Staat profitiert von den Einnahmen der Bäckerei auch, zum Beispiel in Form von Steuern. Nicht anders bei der Kundin: Im Preis des Brötchens sind 7% Mehrwertsteuer enthalten, die an den Staat abgeführt werden.

3. Denken in Ordnungszusammenhängen

- ! Die Preise für Backwaren bilden sich in Deutschland auf dem Markt (und werden nicht staatlich festgesetzt).
- ! Das Angebot des Bäckers richtet sich nach der Nachfrage der Verbraucher.
- ! Die Bäckerei erfüllt keinen staatlichen Wirtschaftsplan, sondern muss am Ende des Jahres einen Überschuss erwirtschaften, um weiter zu existieren.
- ! Wenn die Bäckerei zum Beispiel eine Filiale eröffnen will, kann sie zur Finanzierung unter Umständen einen Kredit bei ihrer Hausbank aufnehmen.
- ! Die Produktionsmittel sind Eigentum des Unternehmens; beim Kauf eines Brotes gehen die Eigentums- und Verfügungsrechte am Brot vom Verkäufer an den Käufer über.
- ! Der Staat hat vielfältige gesundheitsrechtliche Bestimmungen für das Betreiben einer Bäckerei erlassen.

4. Denken in den Kategorien, die allen wirtschaftlichen Handlungen immanent sind

Der Einkauf beim Bäcker ist bedürfnisgetrieben (die Frau hat Hunger), entscheidungsorientiert (Croissant oder Brötchen?), risikobehaftet (schmeckt das Brot auch oder sieht es nur lecker aus?), nutzenorientiert (kann die Kundin mit dem Brötchen ihren Hunger stillen?), knappheitsbedingt (das Geld reicht nur für fünf Brötchen) usw.

Abb. 4: Analyse wirtschaftlichen Alltagsgeschehens mit Hilfe der vier Ordnungsversuche.

2.3 Methodik der ökonomischen Bildung

Ökonomische Bildung eröffnet Perspektiven für eine neue Qualität des Lernens, zum Beispiel durch die konsequente Verknüpfung von Theorie und Praxis. Kaum ein anderes Inhaltsfeld bietet so vielfältige Möglichkeiten, außerschulische Lernorte einzubeziehen. Aktive Lehr- und Lernverfahren des Ökonomieunterrichts – als Beispiele seien die Erkundung eines Unternehmens mit Hilfe konkreter Fragestellungen oder Praktika in Unternehmen angeführt – ermöglichen es, authentische Erfahrungen mit der Arbeits- und Wirtschaftswelt zu machen. Dem Erwerb von Handlungskompetenz wird im Ökonomieunterricht auf der Basis eines gemäßigt konstruktivistischen Ansatzes Rechnung getragen, der das lernende Subjekt in den Mittelpunkt stellt. Es wird davon ausgegangen, dass Wissen nicht allein von den Lehrenden durch Instruktion vermittelt wird, sondern die Lernenden die Wissensbasis für die Bewältigung von Problemen bzw. Fällen selbst entwickeln. Schüler sollen befähigt werden, sich zunehmend selbstständig Wissen anzueignen, Probleme zu lösen und ihre Lebens- und Umwelt mitzugestalten. Aus Platzgründen sollen an dieser Stelle lediglich die Leitlinien einer gemäßigt konstruktivistischen Unterrichtsphilosophie benannt werden.

1. Situiertheit anhand authentischer Probleme
2. In multiplen Kontexten lernen
3. Unter multiplen Perspektiven lernen
4. Im sozialen Kontext lernen
5. Mit instruktionaler Unterstützung lernen

Abb. 5 veranschaulicht wesentliche Lehr- und Lernverfahren der ökonomischen Bildung, die Schüler zu aktivem und selbstständigem Lernen anregen sollen.

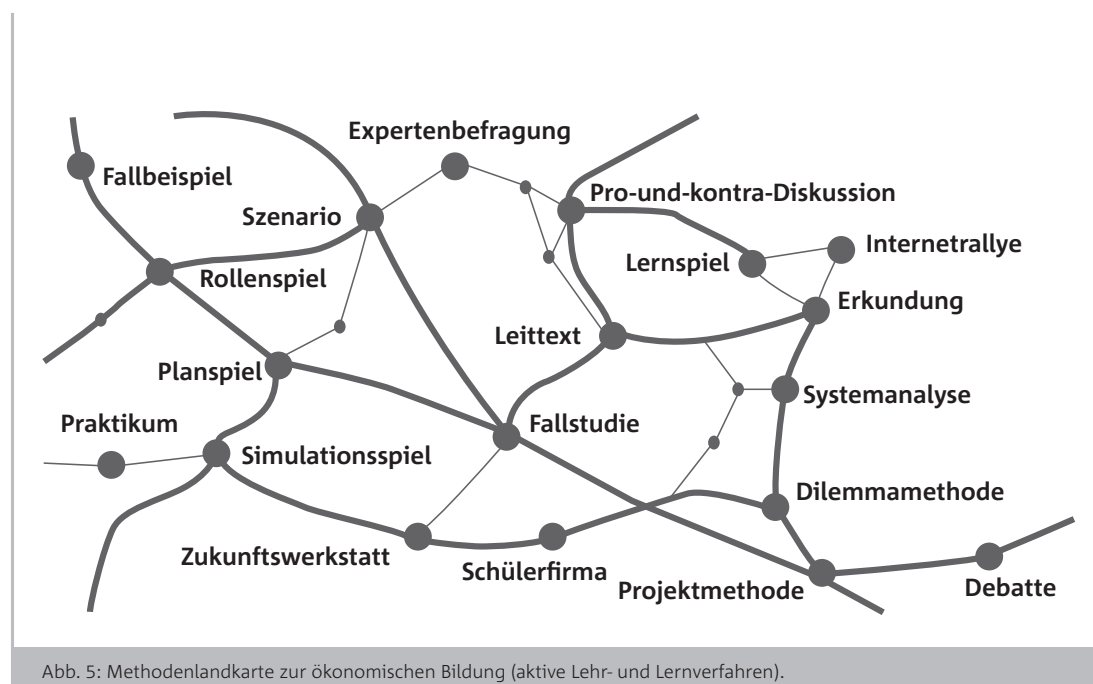


Abb. 5: Methodenlandkarte zur ökonomischen Bildung (aktive Lehr- und Lernverfahren).




Zur Methodik der ökonomischen Bildung und den einzelnen Methoden der Landkarte unten vgl. Kaiser und Kaminski 1999

Zu Praxiskontakten in der ökonomischen Bildung vgl. Kaminski, Krol u.a. 2005



Unterrichtsbeispiele zur ökonomischen Bildung für unterschiedliche Schulstufen findet man z.B. in der Datenbank des WiGy e.V. (www.wigy.de) oder in der Zeitschrift „Unterricht Wirtschaft“ (Friedrich Verlag)


 Zur gemäßigt-konstruktivistischen Unterrichtsphilosophie vgl. z.B. Dubs 1995; Mandl u.a. 1995

Die hier vertretene Methodenkonzeption knüpft an jene Traditionen der Erziehungsgeschichte an, die „Handlung“ in den Dienst der Erziehung und des Unterrichts stellen und von Comenius (1592–1670) und Pestalozzi (1746–1827) über Kerschensteiner (1854–1932), Gaudig (1860–1923) bis hin zu den epistemologischen Ansätzen eines Piaget und Aebli sowie neuerdings Mandl, Dubs und Achtenhagen eine gedankliche Linie bilden.

3 Kompetenzen, Inhalte von der Primarstufe bis zur Sekundarstufe II

3.1 Kompetenzmodell für die ökonomische Bildung

3.1.1 Bildungsstandards und ökonomische Bildung

 Zu Bildungsstandards vgl. Aff 2006; Deutsches Aktieninstitut 2007; Deutsche Gesellschaft für Ökonomische Bildung 2004, 2005, 2006; Kaminski 2004; Kaminski u.a. 2007; Klieme 2003; Weinert 2001

Wenngleich das vorliegende Konzept keine Standards für die ökonomische Bildung vorstellt, seien einige Anmerkungen zur Entwicklung von Bildungsstandards vorangestellt. Bei der Diskussion um Bildungsstandards für Schulfächer zeichnet sich folgender Konsens ab: Bildungsstandards ...

- a) sollen einen Paradigmenwechsel von der Input- zur Outputorientierung unterstützen: Nicht allein die Inputs (Vorgaben, detaillierte Richtlinien usw.) sind wesentlich, sondern auch die Frage nach den Ergebnissen des Lernens ist entscheidend;
- b) haben sich auf bereichsspezifische Kompetenzen zu beziehen und beschreiben als Mindeststandards grundlegende fachliche, personale und soziale Kompetenzen, die am Ende eines Jahrgangs oder einer Stufe bzw. eines Bildungsgangs erreicht werden sollen;
- c) enthalten drei Komponenten, sie
 - beziehen sich auf allgemeine Bildungsziele und stellen damit auch einen Bezug zum allgemeinen Bildungsauftrag von Fächern dar;
 - operieren mit Kompetenzmodellen und den darin angenommenen Stufen für den Kompetenzerwerb;
 - verlangen nach Testverfahren, um empirisch die Ergebnisniveaus zu identifizieren und Diagnosemöglichkeiten zu eröffnen;
- d) verlangen nach einem Bildungsmonitoring und somit nach Vergleichs- und Orientierungsarbeiten als notwendiger Korrekturebene für die neue Freiheit von Schulen bei eigenen Wegen zur Erfüllung von Standards;
- e) berücksichtigen zumeist aus pragmatischen Gründen das Weinertsche Kompetenzmodell (wenngleich die Diskussion um Kompetenzmodelle nicht annähernd abgeschlossen ist). Dieses enthält Handlungskompetenzen, die neben kognitiven auch soziale, motivationale und moralische Kompetenzen beinhalten. Das Modell macht unter anderem deutlich, dass Bestandteile wie etwa die Sozialkompetenz nicht die Bindung von Kompetenz an Fachlichkeit ersetzen können. Die Forschungssituation, so Klieme, legt nahe, dass die Entwicklung fächerübergreifender Kompetenzen das

Vorhandensein gut ausgeprägter fachbezogener Kompetenzen voraussetzt. Die Frage nach der Reichweite von Kompetenzmodellen ist daher nicht durch die Gegenüberstellung von „fachbezogenen“ und „fachübergreifenden“ Kompetenzen zu beantworten.

Kriterien von Bildungsstandards

Nach Klieme (2003, 18 f.) sollten Bildungsstandards den folgenden Kriterien genügen. Bezüge zur ökonomischen Bildung werden aufgezeigt.

1. Fachlichkeit

Bildungsstandards sind auf einen bestimmten Lernbereich bezogen.

Die ökonomische Bildung korrespondiert mit unterschiedlichen wissenschaftlichen Disziplinen und hat deshalb immer die Eigenlogik der Disziplinen fachdidaktisch zu eruieren und für unterrichtliche Konzepte fruchtbar zu machen. Die Grundprinzipien der Bezugsdisziplin(en) bzw. des Faches „Wirtschaft“ oder der ökonomischen Dimension im Sachunterricht der Grundschule sind deshalb deutlich herauszuarbeiten. Allerdings darf keine „Abbilddidaktik“ betrieben und die ökonomische Bildung nicht als verkleinerte VWL oder BWL interpretiert werden!

2. Fokussierung

Bildungsstandards müssen auf zentrale Aspekte fokussiert sein und festlegen, was für alle Lernenden verbindlich ist. Damit schaffen sie auch Freiraum zur „Ausgestaltung und Ergänzung, ohne eine unübersichtliche und beliebige Breite anzubieten“ (a. a. O., 19).

Das hier vorgeschlagene Konzept versucht mit den vier Ordnungsversuchen, die Logik des Ökonomischen bearbeitbar zu machen, und will damit die geforderten didaktischen Freiräume schaffen, ohne in inhaltliche Beliebigkeit zu verfallen.

→
Ordnungsversuche
der ökonomischen
Bildung vgl. Pkt. 2.2

3. Kumulativität

Kumulatives Lernen bedeutet, dass „inhaltliche Prozesse aufeinander aufbauen, systematisch vernetzt, immer wieder angewandt und aktiv gehalten werden“ (a. a. O., 20).

Das vorgeschlagene Spiralcurriculum ist eine Voraussetzung für kumulatives Lernen in der ökonomischen Bildung. Dieses Kriterium wird im Bereich der ökonomischen Bildung in Lehrplänen häufig sträflich vernachlässigt, indem einzelne Inhalte ökonomischer Bildung auf unterschiedliche Fächer und Jahrgänge verteilt werden.

→
Spiralcurriculum für
die ökonomische
Bildung vgl. Seite 22

4. Verbindlichkeit durch Mindeststandards

Es gilt, für alle Schülerinnen und Schüler verbindliche Mindestanforderungen festzuschreiben. Durch dazugehörige Operationalisierungen wird Lernenden deutlich, welche Leistungen zu erbringen sind, um das Minimum zu erfüllen.

Die Konzentration auf Mindeststandards wäre für die Qualitätssicherung in der ökonomischen Bildung wesentlich. Es ist anzustreben, dass alle Schülerinnen und Schüler einen Mindeststandard zu erfüllen haben, das heißt, auch die Leistungsschwächeren dürfen nicht zurückgelassen werden. Für jede Schule, für jeden Lehrenden und für jeden Lernenden in der ökonomischen Bildung ist deutlich zu machen, welche Mindestanforderungen einzulösen sind.

5. Differenzierung

Standards müssen im Hinblick auf Schulformen, Zielgruppen und Anforderungsniveaus unterschiedliche curriculare Konzepte ermöglichen.

Auch in der ökonomischen Bildung ist es selbstverständlich, dass sich höhere Anforderungen in Abhängigkeit von Schulen mit unterschiedlichen Profilen entwickeln lassen. Gerade die Profilbildung kann gute Möglichkeiten zur Differenzierung bieten.

6. Verständlichkeit

Standards erlangen für die Steuerung unseres Schulsystems nur dann eine Funktion, wenn sie „eine klarere, verständlichere Orientierung vermitteln als die meisten der herkömmlichen Lehrpläne und Richtlinien“ (a.a.O., 22).

Auch in der ökonomischen Bildung muss es um Klarheit und Verständlichkeit gehen, weswegen wenige zentrale Grundprinzipien deutlich zu machen sind, die sich unter anderem in der Konstruktion der Ordnungsversuche (vgl. 2.2) widerspiegeln.

7. Realisierbarkeit

„Bildungsstandards sollten für Schülerinnen und Schüler unter den gegebenen schulischen Voraussetzungen realistisch erreichbare Ziele umfassen, und es sollte für den Lehrer möglich sein, die formulierten Ziele in angemessene Unterrichtsaktivitäten zu übersetzen“ (a.a.O., 22).

→
Vgl. Konzeption für Bachelor-/Master-Studiengänge zur „ökonomischen Bildung“ sowie Fort- und Weiterbildung in Kapitel 4

Dieses Kriterium ist für die ökonomische Bildung von besonderer Bedeutung. Es gibt einen extrem hohen Anteil fachfremd erteilten Unterrichts, so dass die fachliche und fachdidaktische Qualifikation der Lehrkräfte noch sehr entwicklungsfähig ist. Für die Implementierung von Standards sind daher Fort- und Weiterbildungssysteme zu etablieren wie auch Materialienangebote zu entwickeln. Weiterhin ist es unabdingbar, dass Bildungsstandards aus fachdidaktischer Perspektive in grundständigen Studiengängen zum Ausbildungsgegenstand gemacht werden.

3.1.2 Annahmen zum und Übersicht über das Gesamtkonzept des Kompetenzmodells

Dieser Abschnitt hat die Funktion, in die Annahmen einzuführen, die der Gesamtkonzeption zugrunde liegen. Des Weiteren sollen Übersichten und zusammenfassende Texte das Verständnis des hier verwendeten Kompetenzmodells unterstützen.

a) Kompetenzbereiche, Kompetenzen und Teilkompetenzen

Die Anzahl und Ausformulierung von Kompetenzbereichen in der Literatur variiert. Im vorliegenden Konzept wird von insgesamt drei Bereichen ausgegangen: Fachwissen, Erkenntnisgewinnung und Bewertung. Die Kompetenzen und Teilkompetenzen werden diesen drei Kompetenzbereichen zugeordnet:

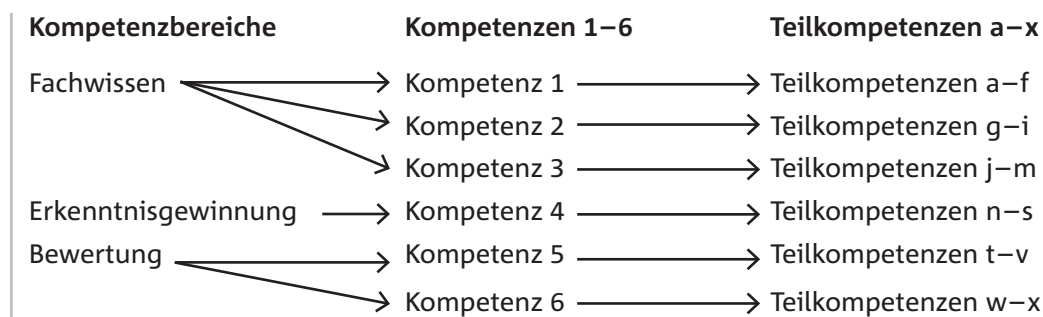


Abb. 6: Kompetenzbereiche, Kompetenzen, Teilkompetenzen.

→
Jg. 4: Seite 42
Jg. 6: Seite 46
Jg. 8: Seite 48
Jg. 10: Seite 50
Jg. 12: Seite 56

→
Kompetenzbereiche:
Seite 26

→
Teilkompetenzen:
Seite 28

Der Paradigmenwechsel hin zum outputorientierten Denken ist im allgemeinbildenden Schulsystem erst eingeleitet worden. Es wird auf absehbare Zeit nicht selbstverständlich sein, dass in Kompetenzbegriffen gedacht und gearbeitet wird. Zugleich gehen die Autoren auch davon aus, dass inhaltliche Strukturen ihre Gültigkeit nicht verlieren werden. Der Implikationszusammenhang zwischen Zielen, Inhalten und Lehr-Lern-Verfahren ist unauflöslich.

Darüber hinaus ist auch verständlich, dass Lehrkräfte es als unterstützend für die unterrichtliche Praxis ansehen, wenn Inhalte präsentiert werden, an denen die Kompetenzen entwickelt werden sollen. Entscheidend kommt es darauf an, mit welchem didaktischen Instrumentarium eine Auseinandersetzung mit Inhalten stattfindet. Hier haben Kompetenzmodelle (und Standards) die wichtige Funktion, Orientierung für die didaktische Umsetzung zu bieten und einen roten Faden für den Unterricht zu liefern. Um Kompetenzmodelle in eine für die Schulpraxis handhabbare Form zu bringen, werden Unterrichtsinhalte also weiterhin benannt. Die Kompetenzen sollen in den Bereichen Fachwissen, Erkenntnisgewinnung und Bewertung in der fachspezifischen Auseinandersetzung mit Inhalten aus den folgenden Inhaltsbereichen erworben und eingeübt werden:

b) Inhaltsbereiche der ökonomischen Bildung

→
Zur Herleitung
der Inhaltsbereiche
vgl. 2.1 „Referenz-
system der ökonomi-
schen Bildung“

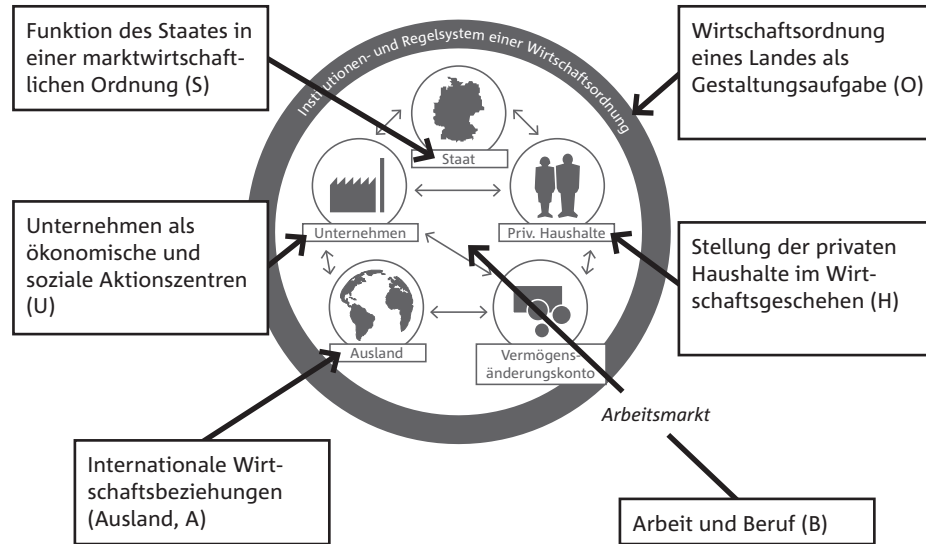


Abb. 7: Wirtschaftsordnung und Inhaltsbereiche der ökonomischen Bildung.

c) Spiralcurriculum

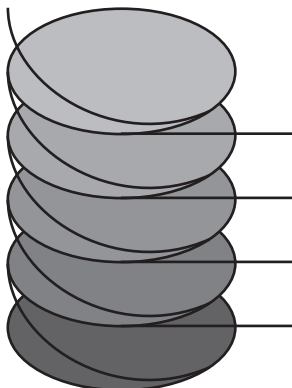
📖
Zum „Spiralcurriculum“ vgl. Bruner 1970, Frey 1975, Spreckelsen 1975

Die Inhaltsbereiche werden dabei – im Sinne eines Spiralcurriculums – mehrfach durchlaufen: in der Primarstufe, in den Doppeljahrgängen 5/6, 7/8 und 9/10 sowie in der Sekundarstufe II. Auf diese Weise können vom ersten Schuljahr an Grundlagen erworben und bis zum Abitur systematisch erweitert und vertieft werden. Anders ausgedrückt gibt es zentrale Grundgedanken, die in der Schulzeit mehrfach auf unterschiedlichen Anforderungsniveaus vermittelt werden.

→
Vgl. Kriterium der Kumulativität im Pkt. „Bildungsstandards und ökonomische Bildung“, Seite 18

Alle grundlegenden Strukturen und Prinzipien der ökonomischen Bildung sowie die unterschiedlichen Inhaltsbereiche sollen von Beginn an, das heißt bereits ab der Grundschule, entwickelt und dann auf den weiteren Stufen einer schulischen „Laufbahn“ aus-

differenziert, vertieft und wieder aufgegriffen werden. Erworbene Kompetenzen werden also auf der jeweils folgenden Stufe im Sinne des kumulativen Lernens elaboriert. Die Lernenden sollen feste Anker für Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten erhalten.



📖
Zur Bedeutung des Exemplarischen vgl. z. B. Kaminski 1996, 87 f.

Der Gedanke des Spiralcurriculums geht auf J. S. Bruner zurück und wurde im deutschsprachigen Raum vor allem von K. Spreckelsen für den naturwissenschaftlichen Bereich aufgegriffen. Danach soll jeder Lerngegenstand „spiralförmig“ auf verschiedenen Stufen, in unserem Fall von Jahrgang 1 bis 12,

„sinnvoll und fruchtbar gelernt werden“ (K. Frey). Es wird davon ausgegangen, dass es keine Schulstufe gibt, in der die Schülerinnen und Schüler für bestimmte Themen und Inhalte von vornherein nicht ansprechbar sind. Dabei kommt es darauf an, dass im Spiralcurriculum neben einer innerfachlichen Systematik und Logik sowohl lerntheoretische als auch entwicklungspsychologische Aspekte berücksichtigt werden. Die Bezeichnungen der Stufen im Spiralcurriculum fallen in der Literatur sehr unterschiedlich aus, so dass die Autoren nur von „Stufen“ sprechen werden.

d) Exempla

Keinesfalls dürfen den Schülern isolierte Einsichten in einzelne Inhaltsbereiche vermittelt werden. Um den Erwerb der generellen Kompetenzen zu unterstützen und die oben ausgeführten Ordnungsversuche zur Geltung zu bringen, ist es zwingend erforderlich, dass die Wechselwirkungen zwischen den Handlungen der Wirtschaftssubjekte und die Interdependenzen wirtschaftlichen Geschehens auf allen Stufen des Lernens beleuchtet werden. Wenngleich dieses Prinzip durchgehend im Unterricht Berücksichtigung finden muss, wird vorgeschlagen, jeweils zum Abschluss einer Stufe diese Beziehungen und Abhängigkeiten im Rahmen eines sog. Exemplums herauszuarbeiten.

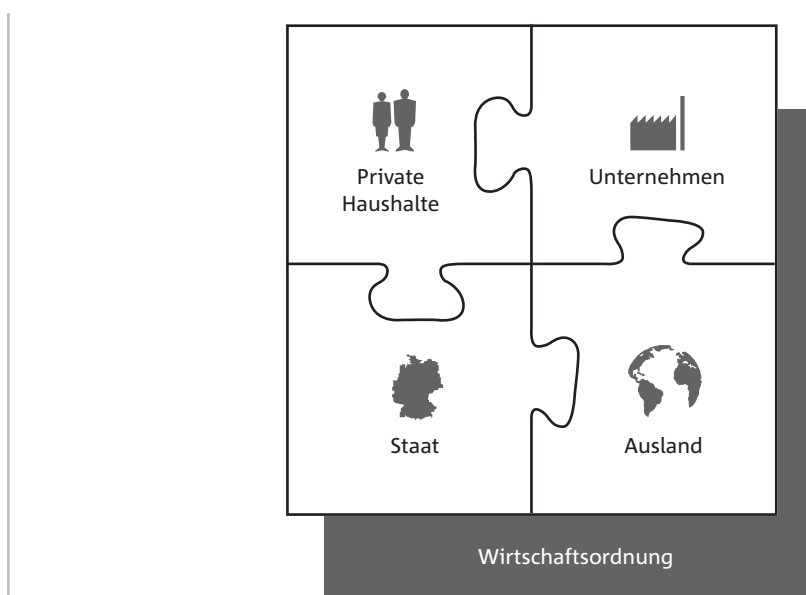


Abb. 8: Die Interdependenz von Akteuren und Wirtschaftsordnung.

Geeignete Themen bieten jene Komplexität, die hilft, Beziehungen zwischen privaten Haushalten, Unternehmen, Staat und Ausland im Rahmen einer marktwirtschaftlichen Ordnung zu veranschaulichen.

Das Exemplum „Der Einkauf im Supermarkt“ spricht Grundschülerinnen und -schüler gegebenenfalls bundesweit an; dies mag auch gelten für das Exemplum „Mein erstes

Handy“ zum Beispiel in der 7. oder 8. Klasse. „Der Hafen als Drehscheibe und Motor unserer Wirtschaft“ dürfte jedoch im Norden der Republik attraktiver erscheinen als im Süden. Das Beispiel „Steinkohle-Abbau in Deutschland“ spricht hingegen Lehrkräfte im Ruhrgebiet unter Umständen eher an als in Rostock.

Der Phantasie für altersgerechte, aktuelle und interessante Inhalte, an denen generelle ökonomische Zusammenhänge aufgezeigt werden können, sind selbstverständlich keine Grenzen gesetzt. Exempla können im Rahmen dieses Gutachtens aus Platzgründen nicht konkretisiert werden.

→
Gesamtkonzept:
Seite 35

e) Struktur des Gesamtkonzepts (Kern der Matrix)

Die Matrix auf Seite 35 stellt die Grundgedanken des vorliegenden Konzepts sowie zentrale Unterrichtsinhalte auf nur einer Doppelseite dar. Der folgende Raster bildet den Kern dieser Matrix.

① Stufe	② Inhaltsbereich	③ Themen	④ Inhalte	⑤ Methoden	⑥ Bewertung
Kompetenzbereich ...		Fachwissen		Erkenntnisgewinnung	Bewertung
		↓Ordnungsversuche↓		↓Ordnungsversuche↓	
1-4
5/6
7/8
9/10
11/12

Abb. 9: Struktur des Gesamtkonzepts.

Inhaltlicher „roter Faden“

Das Gesamtkonzept für die ökonomische Bildung beschreibt selbstverständlich ein Ideal, das in Deutschland bislang nicht annähernd realisiert worden ist. Es geht den Konstrukteuren des Gesamtkonzepts jedoch darum, unter den oben beschriebenen Annahmen einen inhaltlichen roten Faden von Klasse 1 bis 12 zu entwickeln und damit Ökonomieunterricht über zwölf Jahre systematisch aufzubauen. Die Tabelle ist daher dementsprechend zu interpretieren, dass zum Beispiel die vorgeschlagenen Themen und Inhalte für die Sekundarstufe II einen grundlegenden Wirtschaftsunterricht in den vorangegangenen Stufen voraussetzen. Anders ausgedrückt sind die vorgeschlagenen Themen und Inhalte zwingend anzupassen (!), wenn der Ökonomieunterricht zu einem vergleichsweise späten Zeitpunkt in der Schullaufbahn beginnt, weil neben den klassischen fachdidaktischen Anforderungen die jeweils veränderten entwicklungspsychologischen und lerntheoretischen Bedingungen einer Altersstufe zu beachten sein werden.

Grundschule

In der Grundschule ist die ökonomische Bildung im Wesentlichen eine Dimension des Sachunterrichts, für den in den 16 Bundesländern allerdings deutlich voneinander abweichende Konzeptionen vorliegen.

Sekundarstufe I: Fokus auf das Gymnasium

Da die Sekundarstufe I des allgemeinbildenden Gymnasiums nach wie vor der von Ökonomie am wenigsten berührte Bereich des allgemeinen Schulwesens ist und die Beschreibung dieser Stufe für die Abiturprüfung im Fach Wirtschaft oder in vergleichbaren Fächern notwendig ist, beziehen sich alle Angaben für die Jahrgänge 5 bis 10 auf das allgemeinbildende Gymnasium.

Stundenzahl

Es wird davon ausgegangen, dass in jedem Jahrgang zwei Unterrichtsstunden für die ökonomische Bildung zur Verfügung stehen; dies kann selbstverständlich nicht im Rahmen des Sachunterrichts gelten.

f) Inhaltsbezogene Kompetenzen und Inhaltsaspekte

Für jede Doppeljahrgangsstufe werden inhaltsbezogene Kompetenzen formuliert, über die Schüler bei Erreichen einer nächsten Stufe verfügen sollen. Die Kompetenzen (linke Seite) sind den Inhaltsbereichen zugeordnet; die rechte Seite benennt Inhaltsaspekte, die mit den Kompetenzen korrespondieren.

Stufe	Kompetenzen [vgl. 1–3, Wissen]	Inhaltsaspekte [vgl. 1–3, Wissen]
	Die Schülerinnen und Schüler	...
Ende Jg. 4
Ende Jg. 6
Ende Jg. 8
Ende Jg. 10
Ende Jg. 12

→
Jg. 4: Seite 42
Jg. 6: Seite 46
Jg. 8: Seite 48
Jg. 10: Seite 50
Jg. 12: Seite 56

Abb. 10: Inhaltsbezogene Kompetenzen und Inhaltsaspekte.

Bei der Fülle der Inhaltsaspekte für die jeweiligen Doppeljahrgangsstufen in den Abschnitten 3.2.3, 3.3.3 und 3.4.3 wird nicht angenommen, dass diese in gleicher Breite und in gleicher Tiefe unterrichtet werden können. Es soll deutlich werden, wie vielfältig Ansatzpunkte für Unterrichtskonzepte sind. Die unterrichtliche Realisierung erfolgt dann vor dem Hintergrund einer konkreten Schulform und Schulklasse und hängt von spezifischen schulischen Rahmenbedingungen ab. Dennoch stehen die Inhalte nicht für eine beliebige Auswahl, sondern es muss unter dem Gesichtspunkt des kumulativen

Lernens ein didaktischer „roter Faden“ in den Jahrgangsstufen gesucht werden.

3.1.3 Kompetenzbereiche und generelle Kompetenzen

Sach-, Analyse-, Methoden- und Urteilskompetenz bilden Voraussetzungen für die Erlangung ökonomischer Entscheidungs- und Handlungskompetenz.



Kompetenzbereich Fachwissen: Sach- und Analysekompetenz

Zu den Kompetenzbereichen vgl. Helmke 2004; Kaminski u. a. 2007; Kruber 1994; Niedersächsisches Kultusministerium 2006 und 2007 sowie Burkard und Hartz 2007; PISA-Konsortium Deutschland 2006; Weinert 2001

Sach- und Analysekompetenz meint die Fähigkeit, über grundlegende wirtschaftliche Kenntnisse zu verfügen, die zum Verständnis gesellschaftlicher Strukturen und Prozesse notwendig sind. Dazu zählt vor allem konzeptuelles Ordnungswissen, das den Lernenden das Wiedererkennen von Strukturelementen, Invarianzen und Prozessregeln in der Fülle der ökonomischen Phänomene ermöglicht und über das in alltagsweltlichen Interaktionen erworbene Wissen hinausgeht. Ökonomisches Orientierungswissen versetzt die Schüler in die Lage, ihre Bedürfnisse und Interessen, ihre Entfaltungsmöglichkeiten und Handlungsspielräume im Zusammenhang mit der tatsächlichen ökonomischen Ordnung zu sehen. Es bedarf aber immer wieder der systematischen Analyse der ökonomischen Strukturen und Abläufe sowie von deren Mechanismen, Wirkungen und Zusammenhängen, damit konzeptuelles Ordnungswissen entsteht.

Kompetenzbereich Erkenntnisgewinnung: Methodenkompetenz

Methodenkompetenz umfasst die Fähigkeiten und Fertigkeiten, die benötigt werden, um sich mit ökonomischen Problemstellungen auseinanderzusetzen. Zur Bewältigung gegenwärtiger und zukünftiger Entscheidungssituationen ist die Aneignung sowohl von originär fachspezifischen Methoden (zum Beispiel des Wirtschaftskreislaufs als Analyseinstrument) als auch von Arbeitstechniken (zum Beispiel die Analyse und Interpretation von Statistiken) notwendig.

Kompetenzbereich Bewertung: Urteilskompetenz

Ökonomische Urteilskompetenz beinhaltet die Fähigkeit, ökonomische Sachverhalte bzw. Probleme, Entscheidungen und Handlungen unter Verwendung von Kategorien und Kriterien selbstständig und begründet zu beurteilen. Dies schließt die Kompetenz ein, zwischen analysierenden bzw. konstatierenden Urteilen (Sachurteilen) und normativen bzw. qualifizierenden Urteilen (Werturteilen) zu unterscheiden sowie die eigenen Erkenntnis- und Beurteilungsprozesse zu reflektieren.

Die generellen Kompetenzen, die auf der folgenden Seite beschrieben werden, gelten für die gesamte Schullaufbahn in der ökonomischen Bildung. Sie sind daher von Jahrgang 1 bis 12, das heißt von einem elementaren Niveau bis hin zu hoher Komplexität systematisch zu vermitteln.

Kompetenzbereich

Fachwissen (Sach- und Analysekompetenz)

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über strukturiertes ökonomisches Wissen, das ihnen das Wiedererkennen von wirtschaftlichen Strukturelementen, Invarianzen und Prozessregeln in der Fülle der ökonomischen Phänomene ermöglicht.

Erkenntnisgewinnung (Methodenkompetenz)

Die Schülerinnen und Schüler analysieren wirtschaftliche Phänomene mit Hilfe fachspezifischer Methoden und wenden fachspezifische Arbeitstechniken an.

Bewertung (Urteilskompetenz)

Die Schülerinnen und Schüler bewerten ökonomische Handlungen und Sachverhalte und reflektieren Wege des Erkennens und Urteilens.

Generelle Kompetenzen

Kompetenz 1:

Die Schülerinnen und Schüler denken in den Kategorien eines ökonomischen Verhaltensmodells: Wie Menschen wirtschaftliche Entscheidungen treffen. (= *Ordnungsversuch 1*)

Kompetenz 2:

Die Schülerinnen und Schüler denken in Kreislaufzusammenhängen und Interdependenzen: Wie Menschen wirtschaftlich zusammenwirken. (= *Ordnungsversuch 2*)

Kompetenz 3:

Die Schülerinnen und Schüler denken in Ordnungszusammenhängen: Wie Menschen sich ökonomische Ordnungen schaffen. (= *Ordnungsversuch 3*)

Kompetenz 4:

Die Schülerinnen und Schüler analysieren ökonomische Sachverhalte mit Hilfe fachspezifischer Methoden und wenden Arbeitstechniken zur Erschließung wirtschaftlicher Sachverhalte an.

Kompetenz 5:

Die Schülerinnen und Schüler bewerten ökonomische Handlungen und Sachverhalte mit Hilfe ökonomischer Kategorien.

Kompetenz 6:

Die Schülerinnen und Schüler reflektieren und bewerten Wege ökonomischen Erkennens und Urteilens.

(= *Ordnungsversuch 4*)

→ Die Kompetenzen 1–6 sind „generell“, weil sie für die ganze Schulzeit in der ökonomischen Bildung Gültigkeit beanspruchen. Sie sind jeweils jahrgangsbezogen neu zu denken, das heißt, sie entfalten sich an verschiedenen Inhalten und unterschiedlich in Abhängigkeit von der Altersstufe.

3.1.4 Teilkompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler ...

Kompetenz 1:
Die Schülerinnen und Schüler denken in den Kategorien eines **ökonomischen Verhaltensmodells**: Wie Menschen wirtschaftliche Entscheidungen treffen.

- a) unterscheiden verschiedenartige **Bedürfnisse** und Güter,
- b) erläutern, dass **Knappheit** als Spannungsverhältnis zwischen unbegrenzten Bedürfnissen und begrenzten verfügbaren Ressourcen die Menschen zu wirtschaftlichem Handeln zwingt,
- c) legen dar, dass die Vielzahl und Vielfalt der konkurrierenden eigenen wie fremden Bedürfnisse notwendig zu Entscheidungs- und Verteilungskonflikten führen,
- d) zeigen auf, dass sich die wirtschaftlichen Akteure auf der Basis von Wirtschaftsplänen zwischen **Handlungsalternativen** entscheiden müssen,
- e) erläutern, dass wirtschaftliche **Entscheidungen** aufgrund der Unvollständigkeit der erfassbaren Informationen meist unter Unsicherheit getroffen werden müssen und folglich **risikobehaftet** sind,
- f) legen dar, dass sich ein Wirtschaftssubjekt in der Regel für diejenige Handlungsalternative entscheidet, von der es sich im Spannungsfeld von Präferenzen und Restriktionen den größten **Nutzen** verspricht,

Kompetenz 2:
Die Schülerinnen und Schüler denken in **Kreislaufzusammenhängen**: Wie Menschen wirtschaftlich zusammenwirken.

- g) erläutern Ursachen, Formen und Folgen der **Arbeitsteilung**,
- h) erläutern, wie die Arbeitsteilung die Wirtschaftssubjekte in ein komplexes Netz wirtschaftlicher **Interdependenzen** einbindet (Produzieren, Konsumieren, Sparen, Investieren),
- i) erfassen die ökonomischen Transaktionen zwischen den Akteuren auf nationaler und internationaler Ebene als **Kreislaufbeziehungen**,

Kompetenz 3:
Die Schülerinnen und Schüler denken in **Ordnungszusammenhängen**: Wie Menschen sich ökonomische Ordnungen schaffen.

- j) erläutern, dass in marktwirtschaftlichen Systemen die **Koordination** der einzelwirtschaftlichen Pläne primär über **Märkte** erfolgt,
- k) erfassen die **Wirtschaftsordnung** eines Landes als rechtlich-institutionelles Regelwerk für das wirtschaftliche Handeln,
- l) erläutern die ökonomische und gesellschaftliche Bedeutung des **Wettbewerbs**,
- m) zeigen die generellen **Funktionen des Staates** in einer **Marktwirtschaft** auf.

→ Anhand ausgewählter Kategorien (**Tausch/Markt** [j], **Risiko** [e], **Arbeitsteilung** [g]), wird auf den Seiten 41, 45, 55 exemplarisch für alle ökonomischen Kategorien in den Teilkompetenzen a–m skizziert, wie sich Begriffe und Konzepte von Jahrgang 1 bis 12 vertiefen und erweitern lassen können.

Die Schülerinnen und Schüler ...

- n) analysieren Entscheidungssituationen mit Hilfe des ökonomischen Verhaltensmodells,
- o) analysieren ökonomische Wechselbeziehungen und Wirkungen wirtschaftspolitischer Maßnahmen mit Hilfe des Kreislaufmodells,
- p) veranschaulichen und analysieren Marktvorgänge mit Hilfe von Denkmodellen wie zum Beispiel dem Modell der Preisbildung,
- q) erschließen Informationen aus unterschiedlichen Arten von Quellen,
- r) untersuchen wirtschaftliche Realität im Rahmen von Erkundungen, Unterrichtsgängen, Expertenbefragungen und Umfragen,
- s) visualisieren ökonomische Abläufe, Entscheidungsprozesse und Organisationsformen,

- t) bewerten Entscheidungsalternativen unter Verwendung ökonomischer Kategorien,
- u) beurteilen Handlungen und ihre Folgen unter ökonomischen Kriterien sowie im Hinblick auf gesellschaftliche Werte und Ziele,
- v) beurteilen die Sinnhaftigkeit und Leistungsfähigkeit rechtlich-institutioneller Regelungen für das wirtschaftliche Handeln,

- w) unterscheiden zwischen Sach- und Werturteilen über wirtschaftliche Sachverhalte,
- x) überprüfen und bewerten die Reichweite ökonomischer Erkenntnis- und Denkweisen.

Kompetenz 4:
Die Schülerinnen und Schüler analysieren ökonomische Sachverhalte mit Hilfe **fachspezifischer Methoden und Arbeitstechniken.**

Kompetenz 5:
Die Schülerinnen und Schüler bewerten ökonomische Handlungen und Sachverhalte mit Hilfe **ökonomischer Kategorien.**

Kompetenz 6:
Die Schülerinnen und Schüler reflektieren und bewerten **Wege ökonomischen Erkennens und Urteilens.**

→ Auf der nächsten Seite werden an einem Beispiel (Hauskauf) alle Teilkompetenzen skizziert.

Dieses Vorgehen ist keinesfalls auf alle Unterrichtsinhalte zu übertragen, da nicht alle Situationen oder Inhalte in gleicher Weise entsprechende Zuordnungen erlauben. Eine vollständige Übersicht von „a bis x“ dient hier dem Zweck, das Kompetenzmodell zu illustrieren und Transferansätze für beliebige ökonomische Sachverhalte aufzuzeigen.

Die Teilkompetenzen (TK) am Beispiel „Kauf eines Hauses“

Fachwissen		Beispiel
TK a	(Bedürfnisse)	Wollen wir innenstadtnah wohnen oder lieber aufs Land ziehen?
TK b	(Knappheit)	Es können max. 150.000 Euro bei der Bank aufgenommen werden.
TK c	(Konflikte)	Nicht alle Familienmitglieder wollen aus der Wohnung ausziehen.
TK d	(Alternativen)	Ein Haus bedeutet den Verzicht auf ein neues Auto oder den Urlaub.
TK e	(Risiko)	Weist das Haus unsichtbare Mängel auf? Können die Raten zurückgezahlt werden?
TK f	(Nutzen)	Ein Haus bietet mehr Platz, Ruhe und ist auch eine Altersvorsorge.
TK g	(Arbeitsteilung)	Am Hauserwerb sind viele beteiligt: Notariat, Finanzamt, Bauunternehmen ...
TK h	(Interdependenzen)	Ein Hauserwerb bedeutet: Konsum, Investition, Sparen ...
TK i	(Kreislaufbeziehungen)	Ausgaben für Haushalte sind Einkünfte für Banken, den Staat, das Handwerk ...
TK j	(Märkte)	Das Angebot auf dem Immobilienmarkt ist vielfältig; der Markt verändert sich.
TK k	(Wirtschaftsordnung)	„Privateigentum“ ermöglicht den Erwerb eines Grundstücks.
TK l	(Wettbewerb)	Kreditinstitute bieten unterschiedliche Zinsen für die Baufinanzierung.
TK m	(Staat/Marktwirtschaft)	Der Staat erhebt eine Grunderwerbsteuer und reguliert viele Transaktionen in Verbindung mit dem Erwerb eines Hauses.
Erkenntnisgewinnung		Beispiel
TK n	Analyse von Entscheidungssituationen mit Hilfe des Verhaltensmodells	Die Erwartung steigender Grundstückspreise und Hypothekenzinsen sowie die bevorstehende Abschaffung der Eigenheimzulage führen zu einem Vorziehen der Kaufentscheidung.
TK o	Analyse von ökonomischen Wechselbeziehungen und Wirkungen wirtschaftspolitischer Maßnahmen mit Hilfe des Kreislaufmodells	Der massive Rückgang der Baugenehmigungen nach der Abschaffung der Eigenheimzulage führt zu einem Rückgang der Aufträge bei den Bauunternehmen; Kurzarbeit und Entlassungen in der Baubranche sind die Folge. Die Abschaffung der Eigenheimzulage erhöht den Finanzierungsbedarf für den Hauskauf.
TK p	Analyse von Marktvorgängen mit Hilfe des Modells der Preisbildung	Die zunehmende Nachfrage nach innenstadtnahen Wohnlagen (Rechtsverschiebung der Nachfragekurve) führt zu steigenden Grundstücks- und Wohnungspreisen in diesem Marktsegment.
TK q	Erschließung von Informationen aus unterschiedlichen Quellen	Eine Fülle kommerzieller und nichtkommerzieller Instanzen (Architekten, Makler, Banken, Verbraucherzentralen, staatliche Beratungsstellen ...) berät.
TK r	Untersuchung durch Erkundungen, Expertenbefragungen usw.	Befragung eines Architekten, des Kundenberaters einer Bank, eines Mitarbeiters der Verbraucherzentrale, Marktrecherchen im Internet etc.
TK s	Visualisierung ökonomischer Abläufe und Entscheidungsprozesse	Darstellung der einzelnen Schritte, die bei einem Hauskauf zu beachten sind, in Form eines Flussdiagramms.
Bewertung		Beispiel
TK t	Bewertung von Entscheidungsalternativen	Sollte man sich angesichts der erheblichen Finanzierungsrisiken nicht lieber mit einer Wohnung begnügen oder ein Haus mieten?
TK u	Beurteilung von Handlungen	Sind die monatlichen finanziellen Belastungen durch den Kauf eines Eigenheims gegenüber den Kindern vertretbar?
TK v	Beurteilung rechtlich-institutioneller Regelungen	Macht die Verschärfung von Bauvorschriften den Erwerb eines Eigenheims für breite Bevölkerungsschichten unerschwinglich?
TK w	Unterscheiden zwischen Sach- und Werturteilen	Sachurteil: „Der soziale Nutzen der Eigenheimzulage war eher gering, da sie Mitnahmeeffekte für Bauherren und die Stadtfucht von Familien begünstigte.“ Werturteil: „Der Staat sollte stattdessen mehr für die Verbesserung der Bildungschancen benachteiligter Bevölkerungsschichten tun.“
TK x	Reflexion ökonomischer Erkenntnis- und Denkweisen	„Das ökonomische Verhaltensmodell kann die Auswirkungen von Änderungen der individuellen Präferenzen erklären, nicht aber deren Ursachen.“

Abb. 11: Teilkompetenzen (TK) a–x am Beispiel „Kauf eines Hauses“.

3.1.5 Das Verhältnis von Fachwissen, Erkenntnisgewinnung und Bewertung

Die folgende Übersicht sortiert Themen und Inhalte der ökonomischen Bildung in den Jahrgängen 1–12 nach Inhaltsbereichen:

1. Kompetenzbereich Fachwissen

Stufe		Private Haushalte	Unternehmen	Wirtschaftsordnung/Staat	Ausland	Arbeit und Beruf
1–4	Thema	Konsumieren	Produzieren	Wirtschaften braucht Regeln	Güter aus aller Welt	Die Bedeutung der Arbeit
	Inhalte	<i>Bedürfnisse und Geld/Einkommen; Tausch auf Märkten</i>	<i>Produktion von Sachgütern und Dienstleistungen</i>	<i>Der Staat schützt; Leben in der Gemeinde</i>	<i>Produkte aus dem Ausland; Urlaub im Ausland</i>	<i>Arbeit und Arbeitslosigkeit</i>
5/6	Thema	Wirtschaftliches Handeln im Haushalt	Wirtschaftliches Handeln im Betrieb	Akteure im wirtschaftlichen Geschehen	Internationaler Handel	Arbeit und Beruf
	Inhalte	<i>Einkommen: Entstehung und Verwendung; Märkte</i>	<i>Unternehmen als Orte der Einkommenserzielung und der Produktion von Gütern</i>	<i>Grundlegende wirtschaftliche Tätigkeiten, Interessen(-konflikte)</i>	<i>Bedeutung des internationalen Handels</i>	<i>Formen der Arbeit, Berufsbilder und Berufsmerkmale</i>
7/8	Thema	Der Verbraucher im Wirtschaftsgeschehen	Das Unternehmen im Wirtschaftsgeschehen	Wirtschaftspolitik: lokal, regional, bundesweit	Die Region und die Weltwirtschaft	Arbeit und Arbeitsbeziehungen im Betrieb
	Inhalte	<i>Konsumverhalten, Geldfunktionen</i>	<i>Leistungsprozess, Organisation, rechtlicher Rahmen für Unternehmen</i>	<i>Regionaler Wirtschaftsraum, Wirtschaftspolitik: Ziele, Mittel, Träger</i>	<i>Regionale Unternehmen im Im- und Export</i>	<i>Bewertung von Arbeit, Mitbestimmung</i>
9/10	Thema	Märkte und Preisbildung	Strukturwandel	Soziale Marktwirtschaft	Die Europäische Union	Berufsorientierung
	Inhalte	<i>Marktmodell, Kapitalmarkt</i>	<i>Innovationen und Wettbewerb</i>	<i>Wirtschaftsordnung der Bundesrepublik Deutschland, Geldordnung</i>	<i>wirtschaftliche Integrationsstufen, Wirtschaftspolitik in der EU, Globalisierung</i>	<i>Praktikum, Bewerbung, Ausbildung</i>
11/12	Thema	Private Haushalte im Wirtschaftsgeschehen	Unternehmen als ökonomische und soziale Aktionszentren	Wirtschaftsordnung als Institutionen- und Regelsystem; Funktionen des Staates in einer marktwirtschaftlichen Ordnung	Internationale Wirtschaftsbeziehungen	Studienwahl und lebenslanges Lernen
	Inhalte	<i>Zum Beispiel Wirtschaft und Recht, Vermögen und Armut</i>	<i>Zum Beispiel Zielkonflikte, Untermertum und Managementaufgaben</i>	<i>Zum Beispiel soziale Sicherung; Ökonomie und Ethik; Transformationsökonomien</i>	<i>Zum Beispiel Erklärungsansätze internationalen Handels, Finanzwirtschaft, Entwicklungsländer</i>	<i>Ausbildung und Studium in Deutschland und der EU, Weiterbildung</i>

Abb. 12: Gesamtkonzept – Überblick nach Inhaltsbereichen.

3.1.5 Das Verhältnis von Fachwissen, Erkenntnisgewinnung und Bewertung

Die folgende Übersicht sortiert Themen und Inhalte der ökonomischen Bildung in den Jahrgängen 1–12 nach Inhaltsbereichen:

1. Kompetenzbereich Fachwissen

Stufe		Private Haushalte	Unternehmen	Wirtschaftsordn
1–4	Thema	Konsumieren	Produzieren	Wirtschaften bra
	Inhalte	Bedürfnisse und Geld/Einkommen; Tausch auf Märkten	Produktion von Sachgütern und Dienstleistungen	Der Staat schützt der Gemeinde
5/6	Thema	Wirtschaftliches Handeln im Haushalt	Wirtschaftliches Handeln im Betrieb	Akteure im wirts Geschehen
	Inhalte	Einkommen: Entstehung und Verwendung; Märkte	Unternehmen als Orte der Einkommenserzielung und der Produktion von Gütern	Grundlegende wi keiten, Interesserr
7/8	Thema	Der Verbraucher im Wirtschaftsgeschehen	Das Unternehmen im Wirtschaftsgeschehen	Wirtschaftspoliti lokal, regional, b
	Inhalte	Konsumverhalten, Geldfunktionen	Leistungsprozess, Organisation, rechtlicher Rahmen für Unternehmen	Regionaler Wirts schaftspolitik: Zie
9/10	Thema	Märkte und Preisbildung	Strukturwandel	Soziale Marktwir
	Inhalte	Marktmodell, Kapitalmarkt	Innovationen und Wettbewerb	Wirtschaftsordnu publik Deutschlan
11/12	Thema	Private Haushalte im Wirtschaftsgeschehen	Unternehmen als ökonomische und soziale Aktionszentren	Wirtschaftsordnu nen- und Regelsy des Staates in ein schaftlichen Ord
	Inhalte	Zum Beispiel Wirtschaft und Recht, Vermögen und Armut	Zum Beispiel Zielkonflikte, Unternehmertum und Managementaufgaben	Zum Beispiel sozi Ökonomie und Et tionsökonomien

Abb. 12: Gesamtkonzept – Überblick nach Inhaltsbereichen.

2. Kompetenzbereich Erkenntnisgewinnung

Ökonomische Bildung soll einen angemessenen Beitrag zur Vermittlung von Handlungskompetenz, die Fach-, Sozial- und Methodenkompetenz umfasst, leisten. Dies gelingt nur, wenn Kindern und Jugendlichen Möglichkeiten eröffnet werden, Arbeits- und Lern-techniken zur zunehmend selbstständigeren Wissensaneignung und Problemlösung zu erwerben, die eigene Ausdauer und Belastbarkeit zu überprüfen, sich Kritikfähigkeit gegenüber Sachen und der eigenen Person anzueignen und die Bereitschaft zu entwickeln, auch ungewohnte Wege zu beschreiten. Die Wirtschaftswirklichkeit ist ein kompliziertes Gefüge, das sich mit seinen vielfältigen Strukturen, Prozessen und Abhängigkeiten schwer überschauen lässt. Die Notwendigkeit, zur Erklärung ökonomischer Phänomene Denkmodelle zu verwenden, in denen die wirtschaftliche Realität auf eine überschaubare Anzahl bedeutsamer Zusammenhänge vereinfacht wird, ist evident. Für die Förderung von Erkenntnisprozessen bei Kindern und Jugendlichen ist zu beachten, dass die Lernenden nachvollziehen können müssen, welche Ausschnitte wirtschaftlicher Wirklichkeit in einem Modell repräsentiert werden, welche Annahmen in ein Modell eingeflossen sind, das heißt welche Perspektivierungen, Akzentuierungen und Reduktionen vorgenommen wurden.

Die Entwicklung und das Einüben fachspezifischer Erkenntnisweisen schaffen Voraussetzungen für das „Beurteilen“.

3. Kompetenzbereich Bewertung

In einem umfassenden Bildungskonzept für die ökonomische Bildung kann die Sinnfrage, das heißt die Frage nach dem „richtigen Handeln“, nicht ausgeblendet werden. Dies gilt zwar generell und ist keine Spezialaufgabe der ökonomischen Bildung, aber die ökonomische Bildung kann einen relevanten Beitrag leisten. Deshalb ist für menschliches Handeln im Allgemeinen und für ökonomisches Handeln im Besonderen die Sinnfrage von hoher Bedeutung. Bezogen auf die Leitfunktion von Wertvorstellungen und Wertkonflikten heißt das:

- Sinnvolles Handeln, auch in ökonomischen Systemen, beinhaltet grundsätzlich eine normative Analyse.
- Ökonomische Fragen sind stets verbunden mit den Fragen nach den rechten Zielen und dem verantwortlichen Handeln für die Gesamtgesellschaft und den Einzelnen.
- Auseinandersetzungen, auch in sog. Sachfragen, enthalten oft verdeckte Auseinandersetzungen normativer Art.

3.1.6 Das Gesamtkonzept im Überblick

Erläuterung zu den einzelnen Spalten der Übersicht (S. 35):

- ① Spalte ① benennt die jeweilige Schulstufe bzw. Doppeljahrgangsstufe.
- ②–③ Die Inhaltsbereiche und Themen in ② und ③ werden in den Abschnitten 3.2 bis 3.4 in Kompetenzkataloge überführt. Diese beschreiben, was die Schüler am Ende der Jahrgänge 4, 6, 8, 10, 12 können sollen.
- ④ Spalte ④ zeigt wesentliche Inhalte für den Unterricht auf, an denen die Kompetenzen der ökonomischen Bildung erworben werden können. Keinesfalls handelt es sich dabei um einen starren Kanon von Inhalten. Insbesondere den Inhalten für die Sekundarstufe II ist in jeder Zeile ein „zum Beispiel“ vorangestellt, weil aufgrund der Unübersichtlichkeit der curricularen Strukturen für die ökonomische Bildung in der Sekundarstufe II eine Festlegung auf verbindliche Inhalte, über die Kompetenzen für die Oberstufe vermittelt werden können, nicht möglich ist. Auf keiner Stufe wie der Oberstufe ist es so entscheidend, was auf den vorherigen Stufen geleistet wurde!
- ⑤ Anregungen für den Einsatz von Erkenntnisweisen, Arbeitstechniken und Methoden der ökonomischen Bildung werden in Spalte ⑤ gegeben. In manchen Fällen ist die Zuordnung vorgegeben („Um in Kreislaufprozesse einzuführen, benötige ich das Instrument des Wirtschaftskreislaufes“), in der Regel haben die Zuordnungen jedoch **Vorschlagscharakter** und können durch alternative Verfahren ersetzt werden. Den Autoren war es wichtig, ein großes Spektrum aktiver Lehr- und Lernverfahren der ökonomischen Bildung aufzuzeigen. Die Mehrheit dieser Vorschläge berücksichtigt dabei Praxiskontakte mit der Arbeits- und Wirtschaftswelt bis hin zur Einführung von „Schülerfirmen“.
- ⑥ Die **Verbindlichkeit nimmt** von links nach rechts **stark ab!** So findet man in Spalte ⑥ Fragen, die lediglich Beispiele für Beurteilungsfragen darstellen (vgl. „zum Beispiel“ zu Beginn einer Zeile). Es handelt sich hier nicht um konkrete Unterrichts Anregungen! Erst auf der Grundlage systematischen Wissens können komplexe Fragen bearbeitet und Problemlösungsstrategien entwickelt werden. Für die Unterscheidung von Sach- und Werturteilen ist es zwingend, dass der Vermittlung von Wissen hinreichender Raum im Unterricht gegeben wird. Ohne eine fachliche Grundlage besteht die Gefahr, dass sich bei den Schülern Meinungen ohne Fundament bilden.

Das Gesamtkonzept im Überblick

		①	②	③	④	⑤	⑥
		Stufe	Inhaltsbereich	Thema	Zentrale Inhalte	Erkenntnisweisen, Unterrichtsmethoden, Arbeitstechniken	Bewerten (Beurteilungsbeispiele, keine Unterrichts Anregung!)
Kompetenzen Kompetenzbereiche Ordnungsversuche				Erwerb der Kompetenzen 1–3 (Fachwissen) ↓ Ordnungsversuche ↓	Erwerb der Kompetenzen 1–3 (Fachwissen) ↓ Ordnungsversuche ↓	Erwerb der Kompetenz 4 (Erkenntnisgewinnung) ↓ Ordnungsversuche ↓	Erwerb der Kompetenzen 5 und 6 (Bewertung) ↓ Ordnungsversuche ↓
	Primarstufe	1–4	H U O/S A B	Konsumieren Produzieren Wirtschaften braucht Regeln Güter aus aller Welt Die Bedeutung der Arbeit <i>Exemplum: der Zusammenhang zwischen H, U, O/S und A</i>	Bedürfnisse und Geld/Einkommen; Tausch auf Märkten Produktion von Sachgütern und Dienstleistungen Der Staat schützt; Leben in der Gemeinde Produkte aus dem Ausland; Urlaub im Ausland Arbeit und Arbeitslosigkeit	zum Beispiel Recherche; Rollenspiel Denken in Modellen: Wirtschaftskreislauf (H + U) Lernspiel; Rollenspiel Dokumentation (Wandzeitung, Text, Bild usw.) Befragung	zum Beispiel Müssen alle Wünsche erfüllt werden? Schadet Werbung mir? Warum muss der Staat Kinder schützen? Warum ist meine Jeans um die Welt gereist? Warum ist es schlimm, wenn man keine Arbeit hat?
Sekundarstufe I Gymnasium		5/6	H U O/S A B	Wirtschaftliches Handeln im Haushalt Wirtschaftliches Handeln im Betrieb Akteure im wirtschaftlichen Geschehen Internationaler Handel Arbeit und Beruf <i>Exemplum: der Zusammenhang zwischen H, U, O/S und A</i>	Einkommen: Entstehung und Verwendung; Märkte U als Orte d. Einkommenserzielung/d. Produktion v. Gütern Grundl. wirtschaftliche Tätigkeiten, Interessen(-konflikte) Bedeutung internationalen Handels Formen der Arbeit; Berufsbilder und -merkmale	zum Beispiel Analyse von Schaubildern und Diagrammen; Erkundung Recherche; Arbeitsplatzerkundung Denken in Modellen: Wirtschaftskreislauf (H, U, S) Internetrecherche; Fallstudie Expertenbefragung; Erkundung	zum Beispiel Konsum versus Sparen Gibt es eine Rangordnung unternehmerischer Ziele? Warum wird um einen neuen Spielplatz in der Stadt gestritten? Wer hat alles etwas vom Urlaub im Ausland? Sollte man für die Arbeit im Haushalt Geld bekommen?
		7/8	H U O/S A B	Der Verbraucher im Wirtschaftsgeschehen Das Unternehmen im Wirtschaftsgeschehen Wirtschaftspolitik: lokal, regional, bundesweit Die Region und die Weltwirtschaft Arbeit und Arbeitsbeziehungen im Betrieb <i>Exemplum: der Zusammenhang zwischen H, U, O/S und A</i>	Konsumverhalten; Bedeutung und Funktionen des Geldes Leistungsprozess, Organisation, rechtlicher Rahmen für U Reg. Wirtschaftsraum, Wirtschaftspolitik: Ziele, Mittel, Träger Regionale U im Im- und Export Bewertung von Arbeit, Mitbestimmung	zum Beispiel Rollenspiel; Zukunftswerkstatt Betriebserkundung; Expertenbefragung Interpretation von Statistiken; Erkundungen Denken in Modellen: Wirtschaftskreislauf (H, U, S, A); Projektmethode Expertenbefragung; Fallstudie	zum Beispiel Hat der bargeldlose Zahlungsverkehr auch Nachteile? Warum ist es wichtig, wer für Arbeitsprozesse Verantwortung trägt? Brauchen wir eine neue Autobahn in der Region? Warum gründet Fa. CiX aus der Region ein Tochter-U. im Ausland? Warum verdienen Menschen unterschiedlich viel? Armut trotz Arbeit: warum?
Sekundarstufe II		9/10	H/U U O/S A B	Märkte und Preisbildung Strukturwandel Soziale Marktwirtschaft Die Europäische Union Berufsorientierung <i>Exemplum: der Zusammenhang zwischen H, U, O/S und A</i>	Marktmodell, Kapitalmarkt Innovationen und Wettbewerb Wirtschaftsordnung der Bundesrepublik D.; Geldordnung Integrationsstufen, Wirtschaftspolitik in der EU, Globalisierung Praktikum, Bewerbung, Ausbildung	zum Beispiel Denken in Modellen: Preisbildung; Internetrallye Betriebserkundung; Expertenbefragung; Schülerfirma; Planspiel Analyse von Karikaturen Denken in Modellen: Wirtschaftskreislauf (H, U, S, A), Projektmethode Praktikum; Expertenbefragung; Rollenspiel	zum Beispiel Marktmodell versus Marktrealität Ist Deutschland innovationsfreundlich? Sind Ideal- und Realtyp einer Wirtschaftsordnung vergleichbar? Warum macht die EZB die Geldpolitik in der EU? Was sind die Opportunitätskosten eines Studiums?
		11/12	H U O S A B	Private Haushalte im Wirtschaftsgeschehen U als ökonomische und soziale Aktionszentren O als Institutionen- und Regelsystem Funktionen des Staates in einer marktw. Ordnung Internationale Wirtschaftsbeziehungen Studienwahl und lebenslanges Lernen <i>Exemplum: der Zusammenhang zwischen H, U, O/S und A</i>	zum Beispiel Wirtschaft und Recht, Vermögen und Armut Zielkonflikte, Unternehmertum und Managementaufgaben Ökonomie u. Ethik, Transformationsökonomien Soziale Sicherung, Ökonomie und Ökologie Erklärungsansätze, Finanzwirtschaft, Entwicklungsländer Ausbildung und Studium in der EU, Weiterbildung	zum Beispiel Pro- und kontra-Diskussion; Fallstudie Grundgedanken des betrieblichen Rechnungswesens; Debatte Textanalyse; Dilemmatamethode Denken in Modellen: volkswirtschaftliche Gesamtrechnung Denken in Modellen: Zahlungsbilanz; Szenariomethode Recherche; Befragung	zum Beispiel Schafft eine höhere Steuer für Vermögende soziale Gerechtigkeit? Handeln Manager unethisch, wenn Arbeitsplätze ins Ausland gehen? Ökonomie und Moral – ein Widerspruch? Staatliche Rente versus private Altersvorsorge Warum internationalisieren Unternehmen? Studium am Heimatort/in Deutschland versus Studium im Ausland

H = Haushalte; U = Unternehmen; O = Wirtschaftsordnung; S = Staat; A = Ausland; B = Arbeit und Beruf

Abb. 13: Das Gesamtkonzept im Überblick.

Das Gesamtkonzept im Überblick

	①	②	③	④
	Stufe	Inhaltsbereich	Thema	Zentrale Inhalte
Kompetenzen Kompetenzbereiche Ordnungsversuche			Erwerb der Kompetenzen 1–3 (Fachwissen) ↓ Ordnungsversuche ↓	Erwerb der Kompetenzen 1–3 (Fachwissen) ↓ Ordnungsversuche ↓
Primarstufe	1–4	H U O/S A B	Konsumieren Produzieren Wirtschaften braucht Regeln Güter aus aller Welt Die Bedeutung der Arbeit <i>Exemplum: der Zusammenhang zwischen H, U, O/S und A</i>	Bedürfnisse und Geld/Einkommen; Tausch auf Produktion von Sachgütern und Dienstleistung Der Staat schützt; Leben in der Gemeinde Produkte aus dem Ausland; Urlaub im Ausland Arbeit und Arbeitslosigkeit
	5/6	H U O/S A B	Wirtschaftliches Handeln im Haushalt Wirtschaftliches Handeln im Betrieb Akteure im wirtschaftlichen Geschehen Internationaler Handel Arbeit und Beruf <i>Exemplum: der Zusammenhang zwischen H, U, O/S und A</i>	Einkommen: Entstehung und Verwendung; Mä U als Orte d. Einkommenserzielung/d. Produkti Grundl. wirtschaftliche Tätigkeiten, Interessen(- Bedeutung internationalen Handels Formen der Arbeit; Berufsbilder und -merkmale
Sekundarstufe I Gymnasium	7/8	H U O/S A B	Der Verbraucher im Wirtschaftsgeschehen Das Unternehmen im Wirtschaftsgeschehen Wirtschaftspolitik: lokal, regional, bundesweit Die Region und die Weltwirtschaft Arbeit und Arbeitsbeziehungen im Betrieb <i>Exemplum: der Zusammenhang zwischen H, U, O/S und A</i>	Konsumverhalten; Bedeutung und Funktionen Leistungsprozess, Organisation, rechtlicher Rah Reg. Wirtschaftsraum, Wirtschaftspolitik: Ziele, M Regionale U im Im- und Export Bewertung von Arbeit, Mitbestimmung
	9/10	H/U U O/S A B	Märkte und Preisbildung Strukturwandel Soziale Marktwirtschaft Die Europäische Union Berufsorientierung <i>Exemplum: der Zusammenhang zwischen H, U, O/S und A</i>	Marktmodell, Kapitalmarkt Innovationen und Wettbewerb Wirtschaftsordnung der Bundesrepublik D.; Gel Integrationsstufen, Wirtschaftspolitik in der EU, Gl Praktikum, Bewerbung, Ausbildung
Sekundarstufe II	11/12	H U O S A B	Private Haushalte im Wirtschaftsgeschehen U als ökonomische und soziale Aktionszentren O als Institutionen- und Regelsystem Funktionen des Staates in einer markt. Ordnung Internationale Wirtschaftsbeziehungen Studienwahl und lebenslanges Lernen <i>Exemplum: der Zusammenhang zwischen H, U, O/S und A</i>	zum Beispiel Wirtschaft und Recht, Vermögen und Armut Zielkonflikte, Unternehmertum und Managemen Ökonomie u. Ethik, Transformationsökonomien Soziale Sicherung, Ökonomie und Ökologie Erklärungsansätze, Finanzwirtschaft, Entwicklu Ausbildung und Studium in der EU, Weiterbildu

3.1.7 Die Stellung der finanziellen Allgemeinbildung

Der sinnvolle Gebrauch von Girokonto, Sparen, Krediten, Versicherungen oder Geldanlage ist zu einem wesentlichen Faktor der Teilhabe an der Sozialen Marktwirtschaft und am gesellschaftlichen Fortschritt geworden. Der Finanzdienstleistungssektor stellt sich dem Einzelnen jedoch zunehmend unübersichtlich dar. Insofern kann der sparsame Umgang mit Geld nicht allein das zentrale Bildungsziel sein; vielmehr muss auch die vernünftige Inanspruchnahme von unterschiedlichen Finanzdienstleistungen vermittelt werden. Finanzielle Allgemeinbildung umfasst daher Einstellungen, Motivationen, Werthaltungen, Kenntnisse, Fähigkeiten und soziale Fertigkeiten, die es ermöglichen, sich auf dem Finanzdienstleistungsmarkt kompetent mit Finanzprodukten und -dienstleistern auseinanderzusetzen. Sie beinhaltet ökonomisches und finanzielles Orientierungswissen sowie finanzielle Handlungskompetenz, um Möglichkeiten der finanziellen Absicherung und Vorsorge systematisch zu nutzen.

Zur finanziellen Allgemeinbildung vgl. z. B. Brettschneider 2006; Kaminski, Koch 2005; Reifner 2003, 2005 und 2006

Finanzielle Allgemeinbildung hat – aus Sicht der Verbraucherinnen und Verbraucher – mindestens die folgenden Sachverhalte zu berücksichtigen:

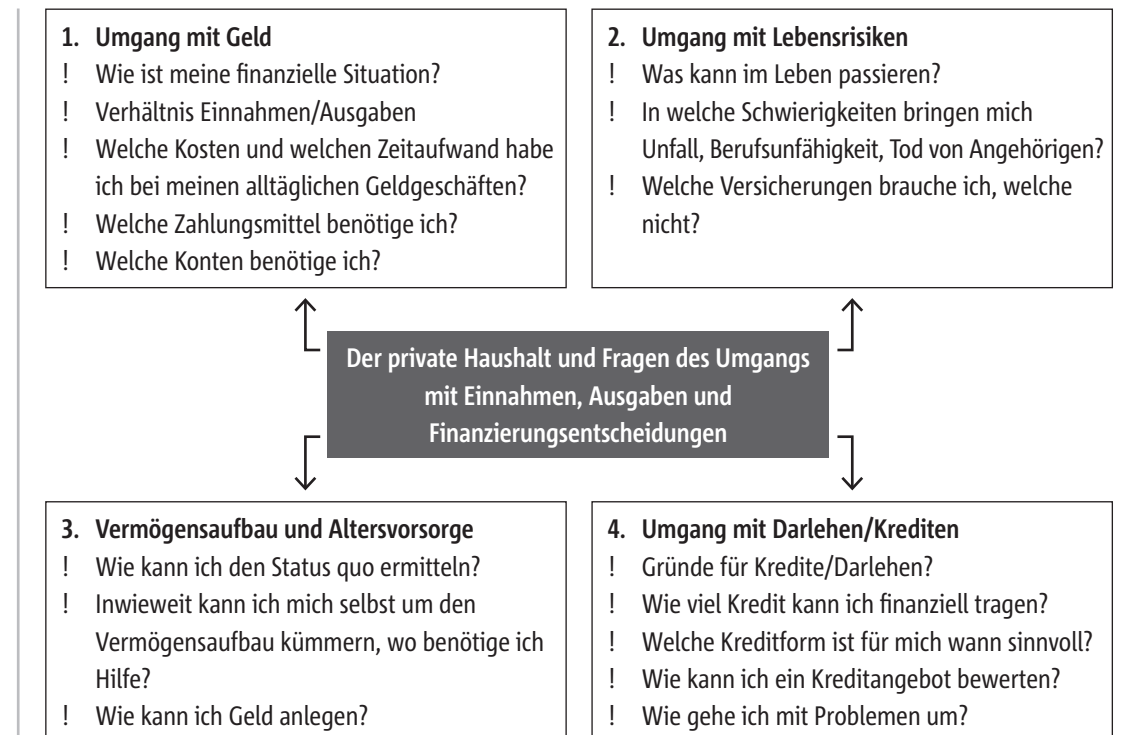


Abb. 14: Zentrale Aspekte der finanziellen Allgemeinbildung.

Das spezielle Ziel, Kinder und Jugendliche auf folgenreiche finanzielle Entscheidungen vorzubereiten und sie mit negativen Folgen falscher Entscheidungen vertraut zu machen, fügt sich nahtlos in die Zieldimensionen einer allgemeinen ökonomischen Bildung ein.

Einbindung der finanziellen Allgemeinbildung in das Gesamtkonzept

Die Förderung von Handlungskompetenz im Bereich der finanziellen Allgemeinbildung ist insbesondere in Verbindung mit dem Inhaltsbereich „Private Haushalte“ realisierbar. Wenngleich alle anderen Inhaltsbereiche (Unternehmen, Wirtschaftsordnung, Staat, Ausland) ebenfalls hinreichend viele Ansatzpunkte für finanzielle Aspekte bieten, hat die Verknüpfung mit generellen Fragen zur Stellung der Konsumenten und Konsumentinnen in einer marktwirtschaftlichen Ordnung unseres Erachtens das größte didaktische Potenzial.

Die nachfolgende Übersicht (Auszug aus dem Gesamtkonzept) listet – ohne den Anspruch von Vollständigkeit – diese Ansatzpunkte auf. In den Kompetenzkatalogen werden Inhaltsaspekte genannt, die den Stufen zugeordnet sind und die Inhalte weiter ausdifferenzieren.

① Stufe	② Inhaltsbereich	③ Themen	④ Inhalte (Beispiele)
1–4	H O/S	Konsumieren Wirtschaft braucht Regeln	Bedürfnisse und Geld/Einkommen Taschengeldparagraph
5/6	H	Wirtschaftliches Handeln im Haushalt	Einnahmen und Ausgaben (Umgang mit Geld)
7/8	H U	Verbraucher im Wirtschaftsgeschehen Das Unternehmen im Wirtschaftsgeschehen	Konsumverhalten, Geldfunktionen Betrieblicher Leistungsprozess
9/10	H/U O/S	Märkte und Preisbildung Soziale Marktwirtschaft	Kapitalmarkt, Kredite, Geldanlage Geldordnung, Geldpolitik
11/12	H	Private Haushalte im Wirtschaftsgeschehen	Geldanlage, Altersvorsorge, Vermögensbildung
	S	Funktionen des Staates in einer marktwirtschaftlichen Ordnung	Soziale Sicherung Armutsprävention
	A	Internationale Wirtschaftsbeziehungen	Internationale Finanzwirtschaft Europäische Währungspolitik

H = Haushalte, U = Unternehmen, S = Staat, O = Wirtschaftsordnung, A = Ausland

Abb. 15: Einbindung der finanziellen Allgemeinbildung (vgl. S. 35).

3.2 Primarstufe

3.2.1 Situation



Zur ökonomischen Bildung in der Grundschule vgl. z. B. Claar 1990 und 1996; Duncker 2007; Fend 2005; Gläser 2007; Kahlert 2005; Kaminski 2007 b; GDSU 2002

In der Grundschule ist die ökonomische Bildung im Wesentlichen eine Dimension des Sachunterrichts. In den 16 Bundesländern liegen dabei deutlich voneinander abweichende Konzeptionen vor. Generell ist aber festzustellen, dass die Curricula für den Sachunterricht die ökonomische Dimension in der Regel über Konsumbeispiele erfassen, mit denen Grundschülerinnen und -schüler im Alltag konfrontiert sind. In der Tat lassen sich zahllose Möglichkeiten für eine angemessene Auseinandersetzung mit Konsumsituationen im Sachunterricht finden. Unseres Erachtens wird mit dieser Vorgehensweise jedoch das Potenzial für elementare ökonomische Einsichten in der Primarstufe bei weitem nicht ausgeschöpft. Schlimmer: Eine Fokussierung allein auf Konsumbeispiele stellt die Perspektive eines Akteurs in den Vordergrund und behindert somit ein Verständnis grundlegender ökonomischer Zusammenhänge. Wenn im Sachunterricht ausgeblendet wird, welche Rolle Unternehmen haben, warum jene, die produzieren, und jene, die konsumieren, grundsätzlich unterschiedliche Interessen haben, und wenn nicht auf einem adäquaten Niveau vermittelt wird, dass und warum der Staat im politischen Prozess für das Wirtschaften Regeln aufstellt, wird die Sicht der Grundschüler auf das Ökonomische, das von gemeinsamen und konfligierenden Interessen geprägt ist, von vornherein in einer Weise eng geführt, die im weiteren Verlauf des Wirtschaftsunterrichts nur mühsam zu korrigieren sein wird. Auch aus der Entwicklungspsychologie können wir entnehmen, dass sich wesentliche Wahrnehmungsmuster und Einstellungen zu ökonomischen und politischen Phänomenen in früher Jugend herausbilden und zum Teil verhaltensbestimmend bleiben können.

Erstklässler besitzen bereits eine Fülle von Wahrnehmungsbildern zur Ökonomie, die geradezu nach pädagogischer Auseinandersetzung verlangen und nicht erst in die Sekundarstufe I oder II verlegt werden dürfen. Doch nicht selten gibt es in der Schulpraxis die Einschätzung, dass man Grundschulkindern mit ökonomischen Inhalten überfordern würde und deshalb bestenfalls über die Auseinandersetzung mit Konsumsituationen aus dem Alltag an „das Ökonomische“ heranführen könne. Doch: Wenn alle Grundrechenarten der Mathematik (und nicht etwa nur die „Addition“) in der Grundschule lehr- und lernbar sind, kann man grundsätzlich annehmen, dass dies prinzipiell auch für elementare ökonomische Einsichten zu gelten hat. Hier sei an Jerome S. Bruner erinnert, der postulierte, dass jede grundlegende Idee auf jeder Altersstufe in intellektuell redlicher Weise erfasst werden könne.

Das Spannungsfeld zwischen den Erfahrungen der Grundschulkindern einerseits und dem erforderlichen fachlichen Wissen andererseits darf nicht über eine problematische „kindertümelnde“ Richtung verschoben werden. Grundschulkindern kann offensichtlich mehr zugetraut werden, als gemeinhin angenommen wird. Selten scheitern sie an Überforde-

nung, sondern eher an Unterforderung (vgl. Gläser), die aus einer falsch verstandenen Kindorientierung oder Erfahrungsorientierung herrührt. „Ein vordergründiger Bezug zu den Interessen der Schüler, ein belangloses Reden über Episoden des Alltags, ein assoziatives Aneinanderreihen erlebter Geschichten usw. zeigen oft wenig von der anstrengenden Denkarbeit, die das Klären der Erfahrung eigentlich abfordert. Wo Unterricht als dichte Form des sozialen Zusammenseins ausgestaltet wird oder wo er als eine Form entspannter Beschäftigung mit Inhalten konzipiert wird, die ‚Spaß‘ machen sollen, ist von den Ansprüchen einer ‚denkenden Erfahrung‘ nichts mehr zu erkennen.“ (Duncker 2007, 105).

Ökonomische Sachverhalte zum Gegenstand von Unterricht zu machen, ist also nicht allein eine Frage der Relevanz, sondern es geht auch um didaktische Zugriffsweisen, die sich für Kinder und Jugendliche eröffnen, gesellschaftliche Verhältnisse besser zu verstehen und die eigene Position in der Gesellschaft zu verorten. Entscheidend ist die Art der Auseinandersetzung mit der Ökonomie; diese hat in der Grundschule in ganz besonderer Weise den fachlichen, pädagogischen, lerntheoretischen und entwicklungspsychologischen Möglichkeiten und Grenzen der Altersstufe zu entsprechen und erfordert unter anderem qualifizierte Lehrkräfte mit Phantasie, Kreativitätssinn und didaktischer Sensibilität.

Es muss daher unseres Erachtens darum gehen, auch in der Primarstufe alle dargestellten Ordnungsversuche der ökonomischen Bildung durch eine geeignete Gegenstands- und Methodenwahl im Sachunterricht zu verwenden, ohne in Widerspruch zu den erprobten und bewährten didaktischen Kriterien des Grundschulunterrichts zu geraten. Ein kurzer Blick auf die Funktionen von Kindern im Wirtschaftsprozess kann schon die angesprochenen Spannungsverhältnisse zwischen Akteuren im Wirtschaftsgeschehen deutlich machen:

Welche Funktionen von Kindern im Wirtschaftsprozess sind erkennbar?

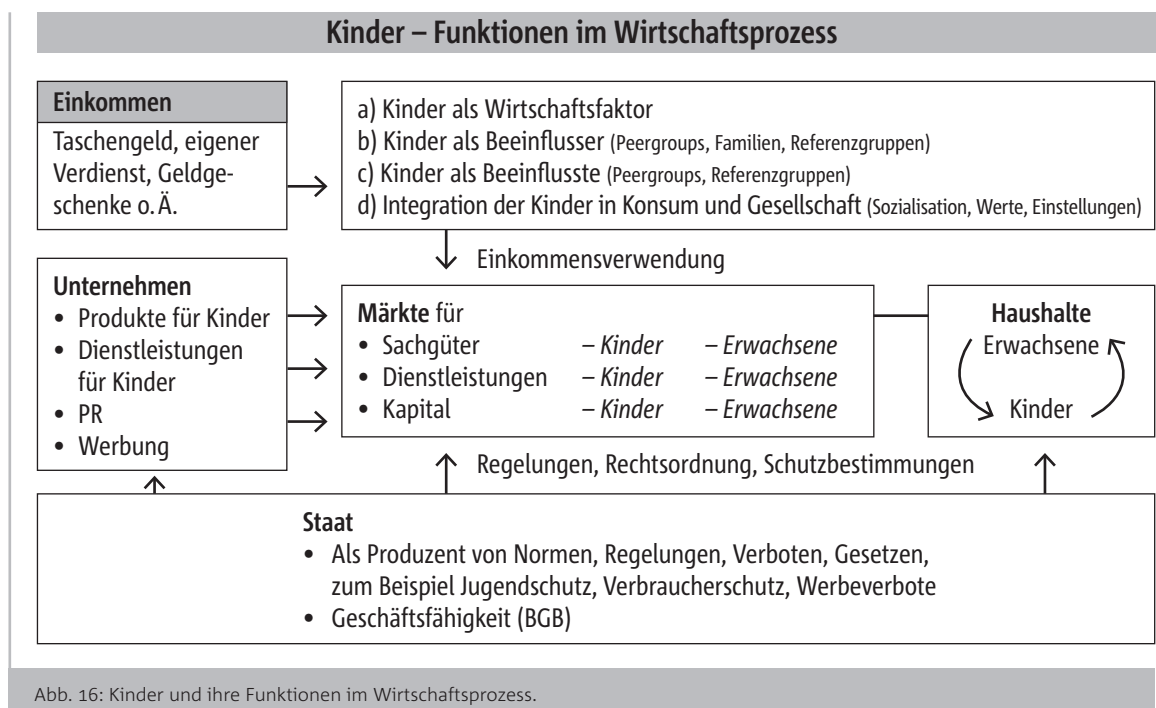
a) Kinder haben aus ökonomischer Sicht zumindest vier Funktionen. Sie ...

- sind ein höchst relevanter Wirtschaftsfaktor,
- werden beeinflusst in ihrer Familie, von den Peers und Referenzgruppen,
- sind selbst relevante Beeinflusser von Konsumententscheidungen, angefangen bei Eltern und Geschwistern bis hin zum Freundeskreis, und
- werden über Konsum mit Verhaltensmustern und gesellschaftlichen Wertvorstellungen über vielfältige Interaktionsbeziehungen vertraut gemacht, in eine spezifische Konsumwelt integriert und sozialisiert.

b) Kinder treffen mit ihrem Einkommen (Taschengeld, Geldgeschenke) Entscheidungen. Sie erleben Knappheit, Konflikte, Armut und Arbeitslosigkeit als höchst limitierende Faktoren für ein menschenwürdiges Dasein.

c) Als Mitglieder privater Haushalte geben Kinder Einkommen aus, und zwar vor allem für Sachgüter und Dienstleistungen auf kinderspezifischen Märkten.

- d) Unternehmen produzieren Sachgüter und bieten Dienstleistungen auf Märkten an, unter anderem auch für Kinder. Sie setzen absatzpolitische Instrumente ein, um an das „junge Geld“ zu kommen. Kinder erkennen die prinzipiell unterschiedlichen Interessenlagen von Konsumenten und Unternehmen.
- e) Das Marktgeschehen wird durch Institutionen- und Regelsysteme beeinflusst. Wirtschaftliches Geschehen läuft nicht im luftleeren Raum ab, sondern auf der Basis der „Spielregeln“ einer Rechtsordnung, die die „Spielzüge“ der jungen Konsumenten beeinflussen. Dies gilt für Wochenmärkte in gleicher Weise wie für das Verhalten in Supermärkten.








Fazit: Den Zusammenhang zwischen Einkommensentstehung und Einkommensverwendung, zwischen den privaten Haushalten und den Unternehmen sowie der Ordnungsleistung des Staates können Kinder verstehen. Es kommt darauf an, dass Lehrkräfte altersgerechte Beispiele auswählen und adäquate Methodenentscheidungen treffen!

Vgl. Deutsche Gesellschaft für Ökonomische Bildung (DeGÖB) 2005/2006

In der Publikation der DeGÖB über Kompetenzen und Standards für die Grundschule ist ein wichtiger Schritt in der Modellierung der ökonomischen Dimension des Sachunterrichts zu sehen. Das Konzept beschränkt sich nicht nur auf die üblichen Konsumbeispiele, sondern strebt die Verknüpfung mit weiteren fachlichen Aspekten wie Arbeit und Unternehmen an. Der Vorschlag entwickelt ein Verhaltensmodell, identifiziert staatliche Aufgaben, erfasst die internationale Dimension und fordert die Auseinandersetzung mit Konfliktsituationen und deren Beurteilung. Der hier präsentierte Vorschlag für die Primarstufe setzt an diesen Überlegungen an.

3.2.2 Übersicht

In der Übersicht findet sich außerdem ein Beispiel dafür, wie *eine* ökonomische Kategorie (hier: Tausch/Markt) von Jahrgang 1 bis 12 im Spiralcurriculum wieder aufgenommen, vertieft und erweitert wird.

Stufe	Inhaltsbereich	Thema	Aus den Themen für die Primarstufe wird eine ökonomische Kategorie herausgegriffen, die im Sinne eines Spiralcurriculums vertieft und erweitert wird, hier: „Tausch/Markt“
1–4	H U O/S A B	Konsumieren Produzieren Wirtschaften braucht Regeln Güter aus aller Welt Die Bedeutung der Arbeit	Wir tauschen Güter gegen Geld auf Märkten (zum Beispiel Supermarkt) Welche Güter werden auf welchen Märkten angeboten? Der Staat greift in das Marktgeschehen ein (O/S) Wieso gibt es Bananen aus Afrika, wie kommen sie in d. Supermarkt? (A) Auf dem Arbeitsmarkt wird Arbeit gegen Einkommen getauscht (B) 
5/6			Was ist ein Markt, welche Arten von Märkten gibt es? (H) Unternehmen erforschen Bedürfnisse und richten ihr Marketing danach aus (U) 
7/8			Märkte sind die institutionellen Orte der Distribution. Was sind Marktformen? (H) Wie lässt sich der regionale Arbeitsmarkt charakterisieren? (S) Warum sind Unternehmen auf internationalen Märkten tätig? (A) 
9/10			Wie funktioniert das Marktmodell? Welche Bedeutung hat der Kapitalmarkt? (H) Was ist eine „Soziale Marktwirtschaft“? Wie funktioniert der Markt für Geld? (O) Welche Bedeutung hat die Wettbewerbspolitik? Was ist Marktversagen? (S) Was ist ein „gemeinsamer Markt“? Was sind Beispiele für globale Märkte? (A) Wie sieht der „Markt für Ausbildung“ in unserer Region aus? (B) 
11/12			Welche Restriktionen sind beim Marktmodell zu berücksichtigen? (H) Auf dem Weg von der Zentralverwaltungswirtschaft zur Marktwirtschaft Auf Märkten wechseln Eigentums- und Verfügungsrechte (O/S) Marktversagen, zum Beispiel im Bereich des Umweltschutzes (S) Welche Studien- und Weiterbildungsmöglichkeiten gibt es in Europa? (A) Wie funktionieren die internationalen Finanzmärkte? (A)
 Analyse wirtschaftlichen Geschehens mit Hilfe der vier Ordnungsversuche (vgl. 2.2)			

H = Haushalte; U = Unternehmen; O = Wirtschaftsordnung; S = Staat; A = Ausland; B = Arbeit und Beruf

Abb. 17: Übersicht Jahrgänge 1–4.

Es wird davon ausgegangen, dass die Ordnungsversuche der ökonomischen Bildung (vgl. 2.2, S. 13) im Wirtschaftsunterricht didaktisch zur Anwendung kommen.

Auf der folgenden Doppelseite werden inhaltsbezogene Kompetenzen und zugeordnete Inhaltsaspekte für die Primarstufe vorgestellt.

3.2.3 Kompetenzen und Inhaltsaspekte

Inhaltsbezogene Kompetenzen Ende Jahrgang 4

Die Schülerinnen und Schüler

Private Haushalte	<ol style="list-style-type: none">1. beschreiben unterschiedliche Bedürfnisse und geben wieder, dass für die Befriedigung von (materiellen) Bedürfnissen Einkommen erforderlich ist;2. stellen dar, dass Güter auf Märkten getauscht werden und nennen Beispiele für Märkte;
Unternehmen	<ol style="list-style-type: none">3. legen dar, dass Unternehmen jene Sachgüter und Dienstleistungen herstellen, die Menschen konsumieren;4. benennen den Zusammenhang zwischen der Produktion von Gütern, ihrer Verteilung auf Märkten und dem Verbrauch durch die Konsumenten;
Staat, Wirtschaftsordnung	<ol style="list-style-type: none">5. stellen dar, dass der Staat Regeln für das Wirtschaften aufstellt und ein besonderer Schutz für Kinder und Jugendliche besteht;6. nennen wirtschaftliche Aspekte des Lebens in der Gemeinde;
Ausland	<ol style="list-style-type: none">7. benennen ausländische Produkte, die im eigenen Haushalt konsumiert werden;8. beschreiben, was Wirtschaft mit einem Familienurlaub im Ausland zu tun hat;
Arbeit und Beruf	<ol style="list-style-type: none">9. erklären die Bedeutung der Arbeit für den Menschen und geben wieder, welche Folgen Arbeitslosigkeit für die Familie haben kann;10. erläutern die Bedeutung der Arbeitsteilung im privaten Haushalt.

Inhaltsaspekte für die Jahrgänge 1–4 (vgl. Kompetenzen 1–3, S. 28)

- | | |
|--|---------------------------|
| 1. <i>Bedürfnisse, Konsum und Konsumwünsche, Geld/Einkommen, Konflikte zwischen Wünschen und Mitteln (Knappheit), Arbeit und Einkommensentstehung</i> | |
| 2. <i>Märkte als Orte des Konsums, Beispiele für Märkte (Wochenmarkt, Supermarkt, Einkaufszentrum usw.), Tausch von Gütern auf Märkten (Ware gegen Geld), Bedeutung von Eigentum</i> | Private Haushalte |
| 3. <i>Unterschiedliche Sachgüter und Dienstleistungen; Produkte als „Antworten“ auf die Bedürfnisse der Verbraucherinnen und Verbraucher; Unternehmen müssen Erträge erwirtschaften, um Einkommen zu zahlen und Gewinne zu erzielen</i> | |
| 4. <i>Kreislauf von Produktion, Distribution und Konsumtion; Wege und Arbeitsteilung bei der Herstellung und Verteilung von Produkten (zum Beispiel Brot oder Spielzeug, einfache Wertschöpfungsketten); Verkaufsstrategien und Werbung von Unternehmen; prinzipiell unterschiedliche Interessen von Produzenten und Konsumenten</i> | Unternehmen |
| 5. <i>Gesetze zum Schutz von Verbrauchern: Kinder- und Jugendschutzgesetz, Werbeverbote, Geschäftsfähigkeit (auch: Taschengeldparagraph); Regeln für das Wirtschaften am Beispiel eines Wochenmarktes (zum Beispiel Zeiten, Gebühren)</i> | |
| 6. <i>Konsummöglichkeiten in der Gemeinde; kleine und große Unternehmen „produzieren“ in der Nachbarschaft, in der Gemeinde; die Gemeinde konsumiert (Bau einer neuen Straße, einer neuen Schule); ausländische Kinder in der Klasse/in der Gemeinde: Vergleich von Lebensgewohnheiten</i> | Staat, Wirtschaftsordnung |
| 7. <i>Produkte aus dem Ausland: Lebensmittel, Bekleidung, Auto, Haushaltsgeräte ...; Nichtverfügbarkeit von Produkten als ein Grund für die Einfuhr von Gütern</i> | |
| 8. <i>Urlaub im Ausland: Konsumtion von Produkten und Dienstleistungen in einem anderen Land; Reiseplanung vor dem Hintergrund knapper Mittel (Auskommen mit dem Einkommen, Verzicht auf andere Güter)</i> | Ausland |
| 9. <i>Bedeutung von Arbeit für das familiäre Leben; Folgen von Arbeitslosigkeit</i> | |
| 10. <i>Rollenverteilung im Haushalt, Bedeutung der Hausarbeit für das Zusammenleben in der Familie und Aufgaben im Haushalt</i> | Arbeit und Beruf |


→ Die sprachlichen Formulierungen in den Inhaltsaspekten sind nicht zu verwechseln mit entsprechenden Themenstellungen für Unterrichtseinheiten (hier: in der Grundschule). Es ist die Aufgabe des Pädagogen, die an dieser Stelle scheinbar abstrakten Inhalte in für Grundschülerinnen und -schüler adäquate Unterrichtskonzepte zu überführen.


3.3 Sekundarstufe I

3.3.1 Situation Gymnasium

„Ökonomische Bildung ist im inhaltlichen Profil des Gymnasiums bisher kein integraler Bestandteil.“ Diese vor bald zehn Jahren getroffene Feststellung (vgl. Kaminski 1999, 37) gilt immer noch. Ökonomische Inhalte sind in verschiedenen Fächern (zum Beispiel Politik, Sozialkunde, Geographie) zwar vorhanden, aber es gibt kein aufbauendes Konzept von Klasse 5 bis 12, das modernen didaktischen und fachwissenschaftlichen Kriterien entsprechen würde. Nur vereinzelt gibt es in der Sekundarstufe I fest verankerte Fächer (wie zum Beispiel Wirtschaft und Recht in Bayern). Allerdings lässt sich in den letzten Jahren eine veränderte Diskussionslage erkennen:

 Vgl. Kaminski 1999 b





 Zum Verhältnis von Politik und Wirtschaft aus didaktischer Sicht vgl. Behrmann, Grammes, Reinhardt 2004; Burkard und Hartz 2007; Weißeno 2006

 Vgl. z. B. die Fachkonstruktion Politik-Wirtschaft (o. Ä.) in Schleswig-Holstein, Hessen, NRW, Niedersachsen

1. **Bildungstheoretisch** wird die Allgemeinbildungsfähigkeit von ökonomischer Bildung kaum noch bestritten. Die Wirkungen des neuhumanistischen Bildungsideals sind zwar unterschwellig in der Alltagswirklichkeit von Gymnasien noch bemerkbar, aber vor allem bei jüngeren Kolleginnen und Kollegen sinkt die Abwehrhaltung gegenüber ökonomischer Bildung. Die Reduktion der ökonomischen Bildung auf Berufsbildung hält bildungstheoretischen Anfragen nicht mehr stand. Die Trennungslinie zwischen Allgemeinbildung und Berufsbildung verläuft nicht zwischen den Fächern, „sondern quer durch alle Fächer“ (Albers 1988, 13 f.). Lerninhalte sind also daraufhin zu überprüfen, ob sie für alle oder für bestimmte Gruppen bedeutsam sind.
2. Aus **curricularer Sicht** ist festzustellen: Es gibt in der Sekundarstufe I an deutschen Gymnasien kein Fach Wirtschaft, jedoch eine stärker werdende Debatte zur Verankerung der ökonomischen Bildung im Zusammenhang mit einem zumeist vorhandenen Fach (vgl. Weißeno 2006). Zwar wird immer wieder abwehrend aus Sicht der politischen Bildung eingewendet, dass ökonomische Sachverhalte schon jetzt in ihren Curricula vertreten seien und kein Veränderungsbedarf bestünde. Doch diese ökonomischen Inhalte haben sehr selten eine feste curriculare Verankerung, sondern zumeist lediglich eine applikative, ergänzende, keine verpflichtende und systematische Funktion. Auch neue Fachkonstruktionen für die Sekundarstufe I sind keine Lösung, wenn lediglich das Etikett gewechselt wird.
3. **Ausbildungspolitisch** ist die entscheidende Barriere für die Weiterentwicklung der ökonomischen Bildung in Gymnasien die Qualifikation von Lehrkräften. Hier gibt es zwischen den Bundesländern eklatante Unterschiede. Es wird entscheidend sein, dem gymnasialen Bildungsanspruch verpflichtete Ausbildungsstudiengänge für „Wirtschaft“ bzw. für „Politik und Wirtschaft“ zu etablieren, in denen zum Beispiel politologische und ökonomische Ausbildungsinhalte mit entsprechenden Zeitdeputaten fest verankert sind und nicht als gegenseitig austauschbar behandelt werden.

3.3.2 Übersicht Gymnasium

Abb. 18 enthält die vorgeschlagenen Themen für die Jahrgänge 5–10. In der Übersicht findet sich außerdem ein Beispiel dafür, wie *eine* ökonomische Kategorie (hier: Risiko) von Jahrgang 1 bis 12 im Spiralcurriculum wieder aufgenommen, vertieft und erweitert wird.

Stufe	Inhaltsbereich	Thema	Aus den Themen für die Sekundarstufe wird eine ökonomische Kategorie herausgegriffen, die im Sinne eines Spiralcurriculums vertieft und erweitert wird, hier: „Risiko“
1-4	Bekomme ich von Oma zum Geburtstag 20 Euro? (H) Werden Papa und Mama immer ihre Arbeit behalten? (B) 
5/6	H U O/S A B	Wirtschaftliches Handeln im Haushalt Wirtschaftliches Handeln im Betrieb Akteure im wirtschaftlichen Geschehen Internationaler Handel Arbeit und Beruf	Können wir dem Urlaubsprospekt trauen? Interessieren sich die Kinder für unser neues Produkt? Rechnet sich der Bau eines neuen Bahnhofs? Wird der Preis für Bananen auf dem Weltmarkt höher? Welche Risiken bringt berufliche Selbstständigkeit mit sich? 
7/8	H U O/S A B	Der Verbraucher im Wirtschaftsgeschehen Das Unternehmen im Wirtschaftsgeschehen Wirtschaftspolitik: lokal, region., bundesweit Die Region und die Weltwirtschaft Arbeit und Arbeitsbeziehungen im Betrieb	Sind die neuen Markenschuhe ihr Geld wert? Wird die Werbekampagne unseren Absatz steigern? Hoffentlich siedelt sich die Max GmbH in der Stadt an. Werden die Handelshemmnisse in unserer Branche abgebaut? Was bringt der Tarifabschluss? (Arbeitnehmer-/Unternehmenssicht) 
9/10	H/U U O/S A B	Märkte und Preisbildung Strukturwandel Soziale Marktwirtschaft Europäische Union Berufsorientierung	Werden Landwirtschaftserzeugnisse teurer? Werden die neuen Produkte Erfolg bringen? Wird das Investitionsförderprogramm beschlossen? Wird der Kurs des Euro fallen? Habe ich mit meiner Berufswahl eine Chance auf dem Markt? 
11/12	Steigt der Kurs unserer Aktien? (H) Ist das strategische Marketing neu auszurichten? (U) Erhöht die EZB die Zinsen? (S/A)
↑ Analyse wirtschaftlichen Geschehens mit Hilfe der vier Ordnungsversuche (vgl. 2.2) ↑			

H = Haushalte; U = Unternehmen; O = Wirtschaftsordnung; S = Staat; A = Ausland; B = Arbeit und Beruf

Abb. 18: Übersicht Jahrgänge 5–10.

Es wird davon ausgegangen, dass die Ordnungsversuche der ökonomischen Bildung (vgl. 2.2, S. 13) im Wirtschaftsunterricht didaktisch zur Anwendung kommen. Auf den folgenden Seiten werden inhaltsbezogene Kompetenzen und zugeordnete Inhaltsaspekte für die Sekundarstufe I vorgestellt.

3.3.3 Kompetenzen und Inhaltsaspekte

Inhaltsbezogene Kompetenzen Ende Jahrgang 6

Die Schülerinnen und Schüler

Private Haushalte	<ol style="list-style-type: none">1. beschreiben, was unter einem privaten Haushalt verstanden wird, stellen die Einkommenserzielung als Voraussetzung für die Befriedigung von Bedürfnissen der Haushaltsmitglieder dar und erkennen, dass die zur Verfügung stehenden Mittel planvoll zu verwenden sind;2. erklären, dass Güter und Dienstleistungen auf Märkten getauscht werden, und unterscheiden verschiedene Märkte;
Unternehmen	<ol style="list-style-type: none">3. charakterisieren Unternehmen als die Orte der Einkommenserzielung und der Bereitstellung von Gütern zur Bedürfnisbefriedigung;4. ermitteln die Beziehungen und Abhängigkeiten zwischen den privaten Haushalten und Unternehmen in einer marktwirtschaftlichen Ordnung;
Staat, Wirtschaftsordnung	<ol style="list-style-type: none">5. legen dar, dass der Staat im Wirtschaftsprozess eines Landes eine Vielzahl von Aufgaben zu erfüllen hat und in den Wirtschaftsprozess eingreift;6. stellen dar, dass die Akteure im Wirtschaftsgeschehen unterschiedliche Interessen haben und dass Institutionen und Organisationen als Interessengruppen staatliche Politik beeinflussen;
Ausland	<ol style="list-style-type: none">7. zeigen die Notwendigkeit und Vorteilhaftigkeit des internationalen Handels für die deutsche Wirtschaft auf;8. erläutern, warum es seit Jahrhunderten internationalen Handel gibt;
Arbeit und Beruf	<ol style="list-style-type: none">9. erfassen die Bedeutung von Arbeit und Beruf für die persönliche Entwicklung und das familiäre Leben;10. legen dar, dass historisch entstandene Berufe ständigen Veränderungen unterworfen sind, und haben einen Überblick über aktuelle Berufsbilder und -merkmale.

Inhaltsaspekte für die Jahrgänge 5 und 6 (vgl. Kompetenzen 1–3, S. 28)

- | | |
|---|------------------------------|
| <p>1. <i>Der private Haushalt als sozioökonomische Einheit; Entwicklung und Veränderung von Bedürfnissen; Einkommensentstehung und -verwendung; Haushaltsproduktion; Einkommensarten (unselbstständige Tätigkeit, Unternehmertätigkeit, Vermögen, Transferzahlungen); Wirtschaften im Spannungsfeld zwischen Bedürfnisvielfalt und Knappheit der Mittel; wirtschaftliches Planen mit begrenztem Einkommen; Haushaltsplanung</i></p> | Private Haushalte |
| <p>2. <i>Definition „Markt“, unterschiedliche Märkte (zum Beispiel Flohmarkt, Kfz-Markt, Börse)</i></p> | |
| <p>3. <i>Interessen von Konsumenten, Erwerbstätigen und Wirtschaftsbürgern im Wirtschaftsgeschehen; Aufgaben und Maßnahmen unterschiedlicher staatlicher Instanzen; Institutionen und Organisationen als Interessengruppen</i></p> | Unternehmen |
| <p>4. <i>Zusammenhang von Einkommensentstehung und -verwendung; Zusammenhang von Bedürfnissen der Haushaltsmitglieder und Marketingaktivitäten der Unternehmen (Marktforschung, Werbung usw.)</i></p> | |
| <p>5. <i>„Der Staat“ im Wirtschaftskreislauf: Er produziert, konsumiert, erhebt Steuern, zahlt Renten, erlässt Gesetze und Verordnungen</i></p> | |
| <p>6. <i>Akteure im Wirtschaftsgeschehen: private Haushalte, Unternehmen, Staat; grundlegende Tätigkeiten: Konsumieren, Produzieren, Sparen, Investieren; Haushalte: Bedürfnisbefriedigung der Haushaltsmitglieder. Unternehmen: Bereitstellung von Gütern und Dienstleistungen; Staat: Bereitstellung von öffentlichen Gütern; Institutionen und Organisationen als Interessengruppen (zum Beispiel Gewerkschaften, Arbeitgeberverbände, Parteien, Kirche); Verhandlungssystem als Entscheidungssystem</i></p> | Staat,
Wirtschaftsordnung |
| <p>7. <i>Verfügbarkeit von Produkten und Produktvielfalt aufgrund offener Grenzen; Beispiele für die Vorteilhaftigkeit des internationalen Handels; Im- und Export in einer offenen Volkswirtschaft</i></p> | Ausland |
| <p>8. <i>Historische Beispiele für internationale Arbeitsteilung und internationalen Handel</i></p> | |
| <p>9. <i>Arbeit schafft Werte, soziale Stellung, Einfluss auf Persönlichkeitsentwicklung usw.; Formen der Arbeit (Haushaltsarbeit, Erwerbsarbeit – abhängige Beschäftigung, Selbstständigkeit, Ehrenamt); Arbeitslosigkeit</i></p> | Arbeit und Beruf |
| <p>10. <i>Entstehung beruflicher Tätigkeiten; Einflussfaktoren, die Veränderungen zur Folge haben (zum Beispiel neue Technologien); Orientierung über Berufsbilder und -merkmale</i></p> | |

Inhaltsbezogene Kompetenzen Ende Jahrgang 8

Die Schülerinnen und Schüler

Private Haushalte	<ol style="list-style-type: none">1. beschreiben ihre Stellung als Verbraucher im Wirtschaftsgeschehen sowie Bedingungsfaktoren und ordnen Folgen ihres Konsumverhaltens auf Sachgüter- und Dienstleistungsmärkten ein;2. charakterisieren Märkte als institutionalisierte Orte der Distribution und des Tausches von Sachgütern und Dienstleistungen in einer marktwirtschaftlichen Ordnung und erklären Bedeutung und Funktionen des Geldes in einer Marktwirtschaft;
Unternehmen	<ol style="list-style-type: none">3. erklären die Funktion von Unternehmen im Wirtschaftsprozess und ermitteln die Bestandteile des betrieblichen Leistungsprozesses als wiederkehrende Aufgaben;4. erfassen die Bedeutung der Arbeitsteilung für moderne Volkswirtschaften und unterscheiden verschiedene Formen der Arbeitsteilung;
Staat, Wirtschaftsordnung	<ol style="list-style-type: none">5. zeigen auf, dass Betriebe rechtlichen Rahmenbedingungen unterliegen;6. analysieren einen regionalen Wirtschaftsraum mittels Kriterien und erfassen die Bedeutung der regionalen Wirtschaft für Beschäftigungschancen und Lebensqualität der Bürger;7. erklären Ziele, Mittel und Träger der Wirtschaftspolitik auf lokaler, regionaler und Bundesebene;
Ausland	<ol style="list-style-type: none">8. legen dar, dass nicht Länder, sondern Unternehmen internationalen Handel treiben, indem sie Sachgüter und Dienstleistungen ein- und ausführen, und erläutern die Bedeutung des internationalen Handels für den regionalen Wirtschaftsraum;
Arbeit und Beruf	<ol style="list-style-type: none">9. unterscheiden Faktoren, die auf Arbeitsinhalte und Arbeitsorganisation Einfluss haben, und erfassen Kriterien für die Bewertung von Arbeit;10. erläutern, dass die Ziele von Unternehmen im Spannungsfeld unterschiedlicher Interessen von Menschen, Gruppen und Institutionen stehen, und benennen Möglichkeiten der Mitbestimmung auf betrieblicher Ebene.

Inhaltsaspekte für die Jahrgänge 7 und 8 (vgl. Kompetenzen 1–3, S. 28)

- | | |
|--|------------------------------|
| 1. <i>Kinder und Jugendliche als Wirtschaftsfaktor; Einflussfaktoren auf (jugendliches) Verbraucherverhalten (Meinungsführer, Bezugsgruppen, Werbung usw.), Handlungsfelder für ein bewusstes Konsumverhalten; Verbraucherinformation und -schutz; Konsum und Umwelt; Strategien im Umgang mit finanziellen Fragen; Armut(sprävention)</i> | Private Haushalte |
| 2. <i>Märkte als institutionalisierte Orte der Distribution und des Tausches von Gütern; Koordinierungsfunktion von Märkten; Marktformen; Geld: Phasen in der Entwicklung; Funktionen von Geld: Zahlungsmittel, Tauschmittel, Wertaufbewahrungsmittel, Rechenmittel; Zahlungsarten</i> | |
| 3. <i>Betriebliche Ziele; ökonomische Grundsätze von Unternehmen; Unternehmen als Konfliktfelder für Mitarbeiter und Umwelt; Beschaffung, Produktion, Absatz; betrieblicher Wertekreislauf; betriebliche Organisation (Aufbauorganisation, Ablauforganisation, formale und informale Organisation)</i> | Unternehmen |
| 4. <i>Entwicklung von Wirtschaftsbereichen (primär, sekundär, tertiär), innerbetriebliche, zwischenbetriebliche, nationale und internationale Arbeitsteilung</i> | |
| 5. <i>Rechtsformen, Unternehmensverfassung als rechtlicher Rahmen eines Unternehmens, Verknüpfung von Wirtschaftsordnung und Rechtsordnung</i> | |
| 6. <i>Regionale Infrastruktur; Regionen im Vergleich; regionaler Arbeitsmarkt; Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten sowie Beschäftigungschancen; Regionalökonomie und -politik; Standortfaktoren für Unternehmen; Interessengruppen in der Region</i> | Staat,
Wirtschaftsordnung |
| 7. <i>Der Staat als wirtschaftliche, gesetzgeberische und politische Instanz auf verschiedenen Ebenen (Bund, Länder, Gemeinden); Ziele (Preisstabilität, Wirtschaftswachstum, Vollbeschäftigung, Sicherung der natürlichen Lebensgrundlagen u. a.); Einfluss der Rechtsordnung (Wirtschaftsverfassung); Handlungsfelder der Wirtschaftspolitik (Ordnungspolitik, Prozesspolitik, Strukturpolitik); Beeinflussungskräfte der Wirtschaftspolitik; Staatsversagen (zum Beispiel falsche Anreizsysteme, marktinkonforme staatliche Eingriffe, Subventionen); Sozialprodukt</i> | |
| 8. <i>Gründe für Außenhandel aus Sicht regionaler Unternehmen, Abhängigkeit der deutschen Wirtschaft (und der Arbeitsplätze) vom grenzüberschreitenden Handel; Rahmenbedingungen für Außenhandel</i> | Ausland |
| 9. <i>Entlohnung (Lohnformen und Leistungsbewertung, Einflussfaktoren auf die Lohnhöhe; Probleme der Arbeitsbewertung, Lohnfindung durch Verhandlungen: Tarifpartner und Tarifverträge)</i> | |
| 10. <i>Rechtliche Regelungen zur Mitbestimmung, Mitbestimmung am Arbeitsplatz und in sozialen, personellen Angelegenheiten eines Betriebs; Arbeitsschutz; Gestaltung von Arbeitsplätzen</i> | Arbeit und Beruf |

Inhaltsbezogene Kompetenzen Ende Jahrgang 10

Die Schülerinnen und Schüler

Private Haushalte	1. erklären, wie sich in einer marktwirtschaftlichen Ordnung Preise bilden, erläutern das Marktmodell und seine zugrundeliegenden Annahmen;
	2. erfassen die Bedeutung von Kreditinstituten und des Kapitalmarktes für die Akteure in einer marktwirtschaftlichen Ordnung und zeigen die Funktion von Krediten auf;
Unternehmen	3. analysieren Ursachen für und Folgen von Veränderungsprozessen im Wirtschaftsleben;
	4. erfassen die Bedeutung von Innovationen und Wettbewerb für die wirtschaftliche Entwicklung eines Landes;
Staat, Wirtschaftsordnung	5. charakterisieren die Wirtschaftsordnung als Rahmen für das ökonomische Handeln und erläutern den Unterschied zwischen Spielregeln und Spielzügen in einer Wirtschaftsordnung;
	6. analysieren die Konzeption der Sozialen Marktwirtschaft und interpretieren die Wirtschaftsordnung eines Landes als eine dauerhafte Gestaltungsaufgabe und als Beitrag zur Verwirklichung gesellschaftspolitischer Zielsetzungen;
Ausland	7. erläutern die Bedeutung des wirtschaftlichen und politischen Einigungsprozesses in Europa für die gegenwärtigen und künftigen Lebenssituationen der Bürgerinnen und Bürger;
	8. erfassen die Bedeutung einer gemeinsamen Wirtschaftspolitik für die EU und legen dar, dass eine Wirtschafts- und Währungsunion die nationale Handlungsautonomie einschränkt;
Arbeit und Beruf	9. setzen Informations- und Entscheidungsprozesse in Gang, die zur Herausbildung ihrer Berufswahlkompetenz beitragen;
	10. untersuchen einen exemplarischen Ausschnitt betrieblicher Wirklichkeit im Rahmen eines Betriebspraktikums und werten das Praktikum aus.

Inhaltsaspekte für die Jahrgänge 9 und 10 (vgl. Kompetenzen 1–3, S. 28)

<p>1. Angebot und Nachfrage auf Märkten (Preismechanismus); Funktion von Preisen; Grenzen des einfachen Marktmodells (Restriktionen und Annahmen) und Funktionsprobleme (Marktversagen, zum Beispiel öffentliche Güter, externe Effekte); Institutionen beim Tausch auf Märkten</p>	Private Haushalte
<p>2. Funktionen des Kapitalmarktes und der Kreditinstitute in einer marktwirtschaftlichen Ordnung; Funktionen von Krediten und Kreditgeschäften; Möglichkeiten der Geldanlage („Dreieck der Geldanlage“: Rentabilität, Sicherheit, Liquidität)</p>	
<p>3. Wirtschaftsstruktur und Strukturwandel; Ursachen (Produkt- und Verfahrensinnovationen, Änderungen der gesamtwirtschaftlichen Nachfrage, Änderungen bei staatlichen Regelungen u. a.); Folgen (zum Beispiel Umweltverträglichkeit der Produktion, Qualifikationsveränderungen, Rationalisierung; strukturelle Arbeitslosigkeit)</p>	Unternehmen
<p>4. Wettbewerb als Motor für Strukturwandel; Bedeutung von Innovationen; Funktion des Unternehmertums in einer marktwirtschaftlichen Ordnung</p>	
<p>5. Gesellschaftliche Teilordnungen (politische, wirtschaftliche, rechtliche, kulturelle) und ihre Wechselwirkungen; Wirtschaftsordnung als Summe von Regeln und Institutionen; zielgerichtete Koordinierung wirtschaftlicher Aktivitäten; Ordnungsformen und -elemente (Planungs- und Lenkungssystem, Eigentumsverfassung; Preisbildungsmechanismus, betriebliche Ergebnisrechnung, Formen der Geld- und Finanzwirtschaft)</p>	Staat, Wirtschaftsordnung
<p>6. Ziele: vor allem Freiheit, Gerechtigkeit, Fortschritt; Leitbild und Konzeption der Sozialen Marktwirtschaft (Privateigentum, Vertragsfreiheit, Markt als Planungs- und Lenkungssystem – dezentrale Lenkung, Wettbewerbsprinzip, Gewinnprinzip, soziale Sicherung usw.); Geldordnung und zweistufiges Bankensystem in einer marktwirtschaftlichen Ordnung; Möglichkeiten zur Partizipation des Bürgers bei der Weiterentwicklung der Wirtschaftsordnung in Deutschland</p>	
<p>7. Wirtschaftliche Integrationsstufen: Freihandelszone, Zollunion, gemeinsamer Markt, Wirtschafts- und Währungsunion; Ziele der EU (Sicherung des Friedens, Steigerung der Wirtschaftskraft u. a.), Aufgaben, Aufbau und Organisation der EU; Arbeits- und Lebensbedingungen in der EU</p>	
<p>8. Verschiedene Felder der Wirtschaftspolitik in der EU; Verflechtung von nationaler und internationaler Wirtschaftspolitik am Beispiel der EU und ihrer Rolle im Rahmen der Weltwirtschaftsordnung (WTO, IWF, Weltbank, Weltwährungsordnung usw.) und im Globalisierungsprozess; unterschiedliche Interessen der Mitgliedstaaten; wirtschaftspolitische Konfliktfelder in der EU</p>	Ausland
<p>9. Informationsquellen und Entscheidungskriterien bei der Berufsorientierung; Fähigkeiten und Interessen; Berufswegplanung (berufliche, schulische Ausbildungswege, Alternativen); Zusammenhang von Arbeitsmarkt und Ausbildungsplatzangebot</p>	
<p>10. Praktikumsplatz: Suche, Bewerbung; organisatorische und inhaltliche Vorbereitung, Durchführung und Auswertung eines Betriebspraktikums; Funktion eines Unternehmens in einer Marktwirtschaft und betriebliche Grundfunktionen</p>	Arbeit und Beruf

3.3.4 Situation Haupt- und Realschule

Das Kompetenzmodell für die ökonomische Bildung gilt selbstverständlich auch für die Hauptschule und für die Realschule, wenn auch unter strikter Berücksichtigung der schulformspezifischen Rahmenbedingungen sowie der zielgruppenspezifischen Anforderungen pädagogischer, lerntheoretischer und fachdidaktischer Art. Dies bedeutet zum Beispiel, dass die vorgeschlagenen Inhaltsaspekte für die Sekundarstufe I in Breite und Tiefe anzupassen sind. Im Vergleich der Schulformen, vor allem in der Sekundarstufe I, gibt es allerdings eine gesamtschulische Aufgabe, die besondere Beachtung verdient: die Berufsorientierung.



Hauptschule: Aspekt Berufsorientierung

Zur Berufsorientierung vgl. z. B. Ammen 1979; Dibbern, Kaiser, Kell 1974; Jung 2003; Kaminski und Lipinski 2006; KMK 2007

Die Hauptschulen, und dies gilt mit Einschränkungen für die gesamte Bundesrepublik, sind die Orte, in denen Fächer für ökonomische Bildung bisher am ehesten fest etabliert und institutionalisiert sind. Dafür stehen Fächer wie Arbeitslehre, Wirtschaft oder ein Bereich wie Arbeit-Wirtschaft/Technik. Die Berufsorientierung wird in der Hauptschule seit Jahrzehnten zu Recht als eine notwendige Aufgabe gesehen, weil vor allem Hauptschüler den Übergang a) in eine Berufsausbildung bzw. b) in das berufsbildende Schulsystem häufig nicht ohne Friktionen erleben. Daher gehören Forderungen zur Stärkung der Ausbildungsreife und -fähigkeit, verbunden mit den immer wieder formulierten Aufrufen, für hinreichend Ausbildungsplätze zu sorgen, zur bildungspolitischen Agenda der letzten Jahrzehnte. Die Integration von Hauptschülern in das Arbeits- und Gesellschaftssystem hat zweifellos eine hohe gesellschaftspolitische Bedeutung. Dies ist nicht nur mit demographischen Überlegungen zu begründen. Jungen Menschen die Möglichkeit zu eröffnen, einen Einstieg in den Arbeitsmarkt zu finden, ist vielmehr eine gesellschaftliche Aufgabe. Alles, was für die bisherige Realisierung der ökonomischen Bildung im Allgemeinen gilt, gilt in besonderer Weise auch für die Berufsorientierung als eine Teilaufgabe der ökonomischen Bildung. Das zentrale Problem ist, dass die Berufsorientierung in der Sekundarstufe I in der Regel als eine Querschnittsaufgabe gesehen wird.

So richtig es scheinen mag, dies als Gesamtaufgabe in der Sekundarstufe I zu interpretieren, gilt aber auch hier, wie überall im deutschen Bildungssystem, dass Querschnittsaufgaben nur dann eine Chance haben, in Teilbereichen wahrgenommen zu werden, wenn sie fest verankert und verknüpft werden mit Verantwortlichkeiten bei Personen und in Fächern. Das heißt: Die aufbau- und ablauforganisatorischen Erfordernisse einer jeden Organisation müssen aufeinander bezogen werden und dürfen nicht nur einen appellativen Charakter haben. Ohne Übernahme von Verantwortung kann aus der Berufsorientierung leicht eine „didaktische Wanderdüne“ innerhalb des Schulsystems werden. Mit dem Ergebnis, dass regelmäßig auf andere Personen, auf andere Fächer, auf andere Institutionen gezeigt wird, die angeblich ihre Aufgaben nicht erfüllt haben.

Deshalb müssen unseres Erachtens Kerncurricula oder Standards für die Hauptschule und im Regelfall auch für die Realschule die Komponente Berufsorientierung immer auch als


einen Teil eines Gesamtkonzepts für ökonomische Bildung (auch auf der Ausbildungsseite!) sehen. Die generelle Akzeptanz der schulischen Aufgabe, Beiträge zur Berufsorientierung der Schülerinnen und Schüler zu liefern, wie sie sich in vielen schulischen wie sonstigen Verlautbarungen von Verbänden und Institutionen widerspiegelt, steht allerdings bisher im krassen Missverhältnis zur Sorgfalt, mit der diese Aufgabe in die Lehreraus- und -weiterbildung, in schulische Curricula, das heißt insgesamt in die Aufbau- und Ablauforganisation von Schule eingepasst wird. Die schulorganisatorischen Konsequenzen zur institutionellen, personellen und fachlichen Absicherung der Berufsorientierung sind noch nicht hinreichend gelöst, wie allenthalben in der Schulpraxis beobachtbar.

Realschule


In der Realschule ist eine vergleichbare Situation wie in den Gymnasien gegeben. Es gibt nur selten ein Fach (vgl. dagegen Niedersachsen), sondern die ökonomische Bildung wird zur Teilaufgabe anderer Fächer wie Gemeinschaftskunde, Sozialkunde, Politische Bildung. Im Hinblick auf den Anspruch der Realschule und unter Berücksichtigung ihrer Entstehungsgeschichte ist dies erstaunlich. Auch hier können bildungstheoretische Begründungen nicht greifen. Es gibt aber im allgemeinbildenden Schulsystem durchgängig den Anspruch auf Durchlässigkeit einer Schulform, das heißt den jeweils besten Schülern wird ein Überstieg in die nächsthöhere Schulform ermöglicht. Dies hat eine Nebenwirkung, die sich für die Etablierung der ökonomischen Bildung nachteilig auswirkt: Der Übergang von einer Schulform in eine andere wird unterstützt durch eine strukturähnliche Fächertafel, das heißt, wenn für die besten Absolventen der Realschule die Möglichkeit geschaffen werden soll, in die Oberstufe eines Gymnasiums zu wechseln, hat dies zur Folge, dass sie zumindest zwei Fremdsprachen schon in der Realschule unterrichtet bekommen haben. Mit der Wahl einer zweiten Fremdsprache gibt es dann kaum noch zeitliche Möglichkeiten für die Schüler, ökonomische Bildung zu wählen. Unterstützt werden solche Entwicklungen in der Elternschaft durch ein „Denken in Berechtigungen“, nicht in Qualifikationen. Ein Realschulabschluss führt zu weiterreichenden Berechtigungen als ein Hauptschulabschluss und ein Gymnasialabschluss zu anderen Berechtigungen als ein Realschulabschluss. Diese nüchterne arbeitsmarktpolitische Sicht kann den Eltern nicht vorgeworfen werden. Konkret heißt das aber: Weil beispielsweise für 5 % der Schülerschaft einer Schulform die Möglichkeit für einen weiterführenden Schulabschluss eröffnet werden soll, wird für die restlichen 95 % ein Fächerspektrum angeboten, das für den generellen Ausbildungsanspruch einer Schulform problematisch sein kann. Hinzuweisen ist zum Beispiel auf die hohen Stundenzahlen für Englisch in der Hauptschule im Vergleich zu Fächern wie Wirtschaft oder Technik.

3.4 Sekundarstufe II

3.4.1 Situation

 Vgl. Schlösser und Weber 1999

Generell gelten im Kern die gleichen Anmerkungen wie zur Situation der ökonomischen Bildung in der Sekundarstufe I des Gymnasiums. In der Sekundarstufe II gibt es an deutschen Gymnasien vereinzelt ökonomische Bildung als Wahlangebot, jedoch nicht als für alle Schülerinnen und Schüler verbindliches eigenständiges Fach (vgl. dagegen Bayern). Dabei ist die Entwicklung zu beobachten, dass sog. Fachbereiche, Aufgabenbereiche oder Ähnliches mit einer im weitesten Sinne sozialwissenschaftlichen Grundausrichtung gebildet werden, wie zum Beispiel „Sozialwissenschaften“ oder „Politische Bildung“. Es gibt verschiedentlich auch Fächer wie Wirtschaftswissenschaften und Wirtschaftslehre oder solche positive Entwicklungen wie die Einführung eines Neigungsfaches Wirtschaft (vgl. Baden-Württemberg mit vier Stunden wöchentlich in Klasse 11 und 12). Im Sinne eines Allgemeinbildungsanspruchs der ökonomischen Bildung für Schüler aller Schulformen und Schulstufen kann diese Situation in der Sekundarstufe II nicht befriedigen.

 Vgl. z. B. Bundesverband deutscher Banken 2006





Insbesondere sind an die Wahl- und Wahlpflichtangebote nicht selten zusätzliche Zeitverpflichtungen gekoppelt (vgl. Niedersachsen), die angesichts der hohen wöchentlichen Stundenbelastungen von 34 bis 38 Wochenstunden für die Schüler prohibitiv wirken, selbst dann, wenn es, wie durch Umfragen belegt, bei den Schülerinnen und Schülern eine hohe Nachfrage nach ökonomischer Bildung als eigenem Schulfach gibt.

Da die Ausbildungssituation für Lehrkräfte in der ökonomischen Bildung insgesamt als unzureichend eingeschätzt werden muss, übernehmen fachfremde Kolleginnen und Kollegen, zum Beispiel aus der Politischen Bildung, häufig den Unterricht. In Einzelfällen kann dies sinnvoll sein, aber insgesamt ist auch dies eine unbefriedigende Lösung.

Gelegentlich wird in öffentlichen Diskussionen auch ins Feld geführt, dass Handelslehrerinnen und -lehrer Lehraufgaben an den allgemeinbildenden Gymnasien übernehmen könnten. Dies würde allerdings zumeist nur über Teilabordnungen aus dem Handelsschulbereich möglich sein. Das Diplom-Handelslehramt ist eine Ein-Fach-Ausbildung. Damit sind die Einsatzmöglichkeiten für Diplom-Handelslehrer nur in seltenen Fällen ein realistischer Weg, die Frage der fehlenden Fachqualifikationen zu lösen.

3.4.2 Übersicht

Abb. 19 enthält die vorgeschlagenen Themen für die Jahrgänge 11 und 12. In der Übersicht findet sich außerdem ein Beispiel dafür, wie *eine* ökonomische Kategorie (hier: Arbeitsteilung) von Jahrgang 1 bis 12 im Spiralcurriculum wieder aufgenommen, vertieft und erweitert wird.

Stufe	Inhaltsbereich	Thema	Aus den Themen für die Sekundarstufe wird eine ökonomische Kategorie herausgegriffen, die im Sinne eines Spiralcurriculums vertieft und erweitert wird, hier: „Arbeitsteilung“
1-4	Wie teilen wir die Arbeit in unserem Haushalt? (H, B) 
5/6	Wie entstehen Berufe? Was bedeutet Spezialisierung? (B) 
7/8	Wie wird die Arbeitsteilung im Betrieb gestaltet? (U) Welche zwischenbetriebliche Arbeitsteilung gibt es in der Region? (U) Welche Arbeitsteilung gibt es im regionalen Wirtschaftsraum? (S) Wie wirken die staatlichen Instanzen zusammen? (S) Wieso gibt es internationale Arbeitsteilung? (A) 
9/10	Welche Rolle haben Kreditinstitute in Marktwirtschaften? (U) Was hat Wettbewerb mit Arbeitsteilung zu tun? (U, O) Welche Arbeitsteilung gibt es zw. Bund und Ländern? (S) Was bedeutet Arbeitsteilung in der Europäischen Union? (A) 
11/12	H U O S A B	Private Haushalte im Wirtschaftsgeschehen U als wirtschaftl. und soziale Aktionszentren O als Institutionen- und Regelsystem Funktionen des Staates in einer markt-w. Ordnung Internationale Wirtschaftsbeziehungen Studienwahl und lebenslanges Lernen	Arbeitsteilung der Mitglieder eines privaten Haushalts (H) Arbeitsteilung zwischen Management und Unternehmer (U) Interdependenzen zw. Wirtschafts- und Rechtsordnung (O) Arbeitsteilung in spezifischen wirtschaftspolitischen Handlungsfeldern, zum Beispiel Gesundheitspolitik, Geldpolitik (S) Internationale Arbeitsteilung: unterschiedliche Erklärungsansätze internationaler Wirtschaftsbeziehungen aus betriebswirtschaftlicher und volkswirtschaftlicher Sicht (A) Ausdifferenzierung europäischer Ausbildungssysteme
↑ Analyse wirtschaftlichen Geschehens mit Hilfe der vier Ordnungsversuche (vgl. 2.2) ↑			

H = Haushalte; U = Unternehmen; O = Wirtschaftsordnung; S = Staat; A = Ausland; B = Arbeit und Beruf

Abb. 19: Übersicht Jahrgänge 11/12.

Es wird davon ausgegangen, dass die Ordnungsversuche der ökonomischen Bildung (vgl. 2.2, S. 13) im Wirtschaftsunterricht didaktisch zur Anwendung kommen. Auf den folgenden Seiten werden inhaltsbezogene Kompetenzen und zugeordnete Inhaltsaspekte für die Sekundarstufe II vorgestellt.

3.4.3 Kompetenzen und Inhaltsaspekte

Inhaltsbezogene Kompetenzen am Ende Jahrgang 12

Die Schülerinnen und Schüler

Private Haushalte	<ol style="list-style-type: none"> 1. setzen sich mit der Stellung der privaten Haushalte im Wirtschaftsgeschehen auseinander; 2. erläutern anhand exemplarischer Inhalte Faktoren, die das Verhalten von Verbraucherinnen und Verbrauchern bedingen, und zeigen Beziehungen und Abhängigkeiten zu den anderen Akteuren im Wirtschaftsgeschehen auf;
Unternehmen	<ol style="list-style-type: none"> 3. begründen die Funktion von Unternehmen in einer marktwirtschaftlichen Ordnung und im internationalen Zusammenhang; 4. erfassen Unternehmen anhand exemplarischer Inhalte als wirtschaftliche und soziale Aktionszentren und zeigen Beziehungen und Abhängigkeiten zu den anderen Akteuren im Wirtschaftsgeschehen auf;
Staat, Wirtschaftsordnung	<ol style="list-style-type: none"> 5. erörtern die Funktion einer Wirtschaftsordnung und erfassen die Wirtschaftsordnung eines Landes als permanente ordnungspolitische Gestaltungsaufgabe, die die aktive Partizipation der Bürgerinnen und Bürger erfordert; 6. analysieren die Funktionen des Staates in einer marktwirtschaftlichen Ordnung mit Hilfe ausgewählter wirtschaftspolitischer Felder und beurteilen die Wirkungen auf die Akteure im Wirtschaftsgeschehen;
Ausland	<ol style="list-style-type: none"> 7. erfassen die Vorteilhaftigkeit internationaler Wirtschaftsbeziehungen und erörtern Triebkräfte und Probleme der Globalisierung; 8. zeigen anhand exemplarischer Inhalte Chancen und Herausforderungen der zunehmenden Internationalisierung und globalen Vernetzung auf und analysieren die Wirkungen weltwirtschaftlicher Entwicklungen auf die Akteure im Wirtschaftsgeschehen;
Arbeit und Beruf	<ol style="list-style-type: none"> 9. vertiefen Informations- und Entscheidungsprozesse zur Berufs- und Studienwahl; 10. erfassen die Bedeutung des lebenslangen Lernens für den eigenen Berufsweg und den Standort Deutschland.

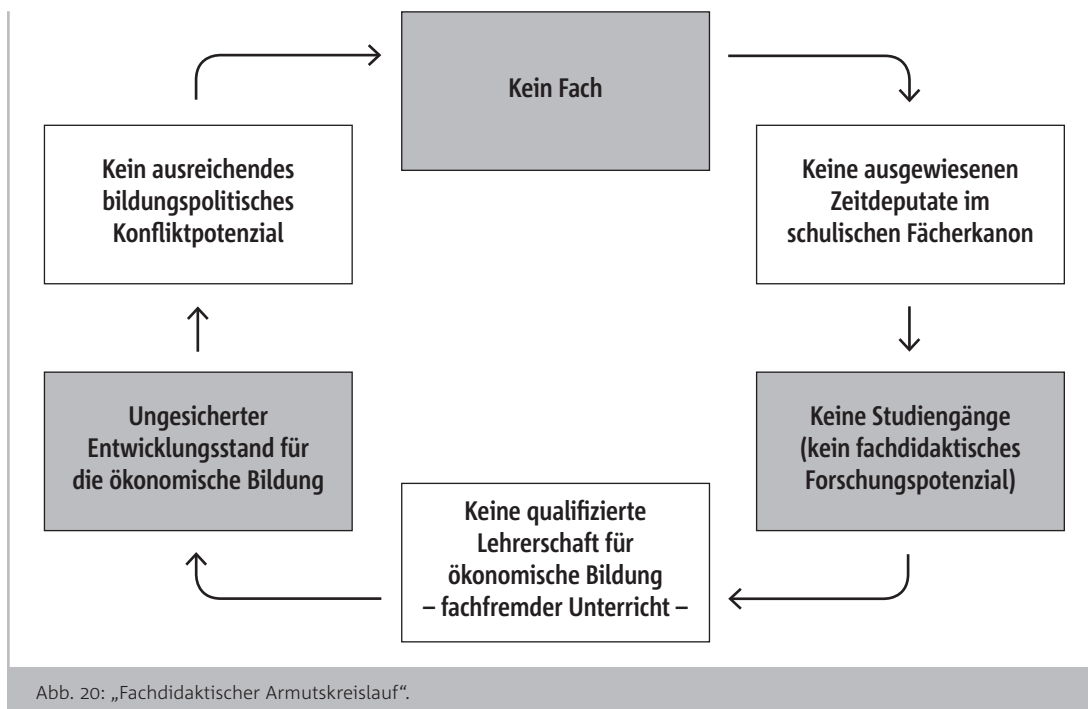
Inhaltsaspekte für die Jahrgänge 11 und 12 (vgl. Kompetenzen 1–3, S. 28)

- | | |
|---|--------------------------------------|
| <p>1. <i>Ökonomische Aktivitäten auf Güter- und Faktormärkten; private Haushalte als Nachfrager nach Sachgütern und Dienstleistungen sowie Anbieter von Produktionsfaktoren (Arbeitskraft, Kapital und Boden); gesellschaftlicher Wert der Hausarbeit</i></p> <p>2. <i>Beispiele: Verhältnis Wirtschaft und Recht (Eigentumsordnung), Wirtschaft und Umwelt; Vermögen und Armut; Regeln und Strategien als Entscheidungsgrundlagen in Finanzfragen</i></p> | <p>Private Haushalte</p> |
| <p>3. <i>Unternehmen als Orte der Einkommenserzielung und der Bereitstellung von Gütern zur Bedürfnisbefriedigung der privaten Haushalte</i></p> <p>4. <i>Beispiele: Betriebliche Zielkonflikte, Unternehmertum und Management; Entrepreneurship und Existenzgründung; betrieblicher Strukturwandel; Verhältnis von Ökonomie und Ethik; strategisches und operatives Marketing</i></p> | <p>Unternehmen</p> |
| <p>5. <i>Möglichkeiten einer aktiven Partizipation an der Weiterentwicklung der bestehenden Wirtschaftsordnung (Spielregeln und Spielzüge); Funktion und Aufgaben von Wirtschaftsordnungen als Grundlage für die Auseinandersetzung mit gesellschaftspolitischen Zielen und Problembereichen marktwirtschaftlicher Wirtschaftsordnungen; gesellschaftliche Entscheidungsmechanismen (Markt, Demokratie, Verhandlungen, Bürokratie)</i></p> <p>6. <i>Allokative, distributive, stabilisierende Funktion des Staates; wirtschaftspolitische Konzeptionen, Handlungsfelder der Wirtschaftspolitik und Funktionsprobleme einer Marktwirtschaft; Inhalte: zum Beispiel Ökonomie und Ethik; Zukunft der sozialen Sicherung; Verhältnis Ökonomie und Ökologie; alternative wirtschaftspolitische Konzepte;</i></p> | <p>Staat,
Wirtschaftsordnung</p> |
| <p>7. <i>Bedeutung des Außenhandels für die deutsche Wirtschaft; Gründe für internationalen Handel; Leitbilder des internationalen Handels (Freihandel versus Protektionismus); Entwicklung einer Weltwirtschaftsordnung (WTO, IWF, Weltbank usw.); Gründe und Merkmale der Globalisierung</i></p> | <p>Ausland</p> |
| <p>8. <i>Beispiele: Erklärungsansätze des internationalen Handels (volkswirtschaftliche und betriebswirtschaftliche Theorien), Schwellen- und Entwicklungsländer; Transformationsökonomien (Zentralverwaltungswirtschaft versus Marktwirtschaft); internationale Kooperationen; Migration; interkulturelle Aspekte; internationale Finanzwirtschaft</i></p> | |
| <p>9. <i>Informationsquellen und Entscheidungskriterien/-hilfen bei der Berufs- und Studienwahl; Berufswegplanung (Ausbildungswege, Studienmöglichkeiten in Deutschland und der EU); Arbeitsmarkt für Akademiker</i></p> <p>10. <i>Beispiele: Wandlungsprozesse der Berufs- und Arbeitswelt, neue Anforderungen an die Beschäftigten hinsichtlich ihrer Aus- und Fortbildung; Weiterbildung und lebenslanges Lernen; Bildung und Ausbildung als zentrale Standortfaktoren in Deutschland</i></p> | <p>Arbeit und Beruf</p> |

4 Aus-, Fort- und Weiterbildung in der ökonomischen Bildung

4.1 Problembeschreibung

- a) Der Anspruch, ökonomische Bildung seriös und nachhaltig im allgemeinbildenden Schulsystem von Klasse 1 bis Klasse 12 zu unterrichten, ist nur dann einlösbar, wenn es gelingt, überzeugende Konzeptionen für die schulformspezifische Qualifizierung von Lehrkräften zu entwickeln. Dies gilt für die Entwicklung grundständiger Studiengänge an Universitäten ebenso wie für Fort- und Weiterbildungskonzepte in den Bundesländern oder für die Gestaltung einer länderübergreifenden Zusammenarbeit.
- b) Generell gilt: Die Forderung nach einem Fach Wirtschaft ist nur mit der gleichzeitigen Etablierung von entsprechenden Studiengängen an den Hochschulen zu realisieren. Ohne ein Fach an den Schulen gibt es keinen Ausbildungsgang an den Hochschulen. Diese wechselseitige Verbindung ist nicht auflösbar. Dies hat aber nicht nur ausbildungspolitische Konsequenzen, sondern mit grundständigen Studiengängen an den Universitäten wird ökonomische Bildung als Ausbildungsaufgabe erst „geboren“. Und nur so wird es möglich sein, wissenschaftliches Personal für die ökonomische Bildung zu akquirieren, eine arbeitsteilige Forschungslandschaft zu entwickeln und Perspektiven für die fachdidaktische Entwicklungsforschung zu eröffnen.
- c) Fort- und Weiterbildung, so unverzichtbar diese in einer Übergangsphase ist und auch zukünftig im Sinne eines „lebenslangen Lernens“ in den Bundesländern unverzichtbar bleiben wird, lebt buchstäblich „von der Hand in den Mund“ und ist häufig davon abhängig, welche Referenten, Materialien und sonstige Ressourcen gerade zufällig zur Verfügung stehen.
- d) Die Crux bei der Etablierung der ökonomischen Bildung besteht in dem hohen Anteil fachfremd erteilten Unterrichts. Einerseits ist das hohe Engagement von vielen Lehrkräften bemerkenswert, und die ökonomische Bildung wäre ohne dieses Engagement nicht in das Bewusstsein der Öffentlichkeit gerückt. Andererseits darf man die Wirkungen dieser Situation für die Akzeptanz der ökonomischen Bildung in Schulkollegien, bei der Elternschaft, den Unternehmen und nicht zuletzt den Schülern nicht unterschätzen. Bei Lehrkräften führt dies zu subjektiven Schwerpunktsetzungen in der ökonomischen Bildung (vgl. zum Beispiel die Situation der Berufsorientierung in der Hauptschule) und der fachfremd erteilte Unterricht beeinflusst die fachliche und fachdidaktische Dignität des Unterrichts. Damit ist die Reputation der ökonomischen Bildung bei den Adressatengruppen sehr unterschiedlich.
- e) Insgesamt ist deshalb zu konstatieren, dass der Zusammenhang Schulfach – Studiengang – Fort- und Weiterbildung unauflösbar ist. Der „fachdidaktische Armutskreislauf“ verdeutlicht dies:



- f) In den Bundesländern, in denen es sog. Kombinationslösungen wie „Wirtschaft und Politik“ gibt, sind verpflichtende, prüfungsrelevante Anteile in den universitären Studiengängen für ökonomische Bildung zu verankern. Diese können nicht der freien Wahl und beliebigen Austauschbarkeit durch Lehrende und Studierende überlassen bleiben. Studierende werden sich sonst immer (zeit-)ökonomisch im Rahmen der Möglichkeiten einer Prüfungsordnung verhalten, was durch Verhaltensappelle nicht zu verändern ist.

4.2 Ziele

Auch in der Lehrerbildung wird es künftig unverzichtbar sein, über Standards in einen Diskurs einzutreten. Dies kann hier nicht geleistet werden, wenngleich die wesentlichen Schritte auf diesem Weg benannt werden können (Terhart in: Hilligus/Rinkens 2006, 38 ff.):

- „Standards müssen diskutiert werden!“
- In den Institutionen der Lehrerbildung sollten die Standards erprobt, d.h. zur Grundlage von Studienreformdiskussionen gemacht werden.
- Von ganz entscheidender Bedeutung wird es sein, auch für den Bereich der fachbezogenen und der fachdidaktischen Studien solche Standards zu definieren.
- Die formulierten Standards müssen in die Art der Durchführung von Prüfungsverfahren innerhalb und am Ende der Lehrerausbildung einfließen.“

Nachfolgend soll ein kompetenzorientiertes Ausbildungsmodell vorgestellt werden. Durch das Studium der ökonomischen Bildung sind grundlegende fachliche und fachdidaktische Kompetenzen zu erwerben. Die Entwicklung ökonomischer Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten hat für die ökonomische Bildung auf der Grundlage fach-



Zur Standarddebatte in der Lehrerbildung vgl. z.B. Hilligus, Rinkens 2006; KMK 2004

didaktischer Kriterienraster zu erfolgen, denn es sind Lehrkräfte auszubilden, nicht „Mini-Wirtschaftswissenschaftler“. Die Studierenden sollen befähigt werden, komplexe ökonomisch geprägte Entscheidungs- und Handlungssituationen, die für die ökonomische Bildung relevant sind, auf wissenschaftlicher Grundlage zu analysieren, Lösungsmöglichkeiten zu entwickeln, den Erfolg von Maßnahmen zur Problemlösung kritisch zu beurteilen sowie ihren Lernprozess zu reflektieren. Dies beinhaltet, dass in der ökonomischen Bildung sowohl systematische als auch kasuistische Kenntnisse anwendungsbezogen vermittelt werden.

4.3 Studiengänge für ökonomische Bildung

4.3.1 Gesamtkonzeption Bachelor/Master Ökonomische Bildung

Nachfolgend wird ein BA-/MA-Modell vorgestellt, das auch internetgestützte Elemente enthält. Damit können gleichzeitig Weiterbildungsbausteine zur Verfügung gestellt werden, die nicht allein über Präsenzmodelle zu realisieren sind. Die Struktur des Modells ist nicht konzipiert als „verkleinertes“ wirtschaftswissenschaftliches Studium mit einigen ergänzenden Didaktikveranstaltungen. Die Struktur bezieht sich auf das für die ökonomische Bildung entwickelte Referenzmodell. Auf diese Weise soll schon das Studium unterstützende Funktionen für die Auseinandersetzung mit dem Referenzmodell übernehmen.

Vgl.
Niedersächsisches
Kultusministerium
2006 und 2007



Master Ökonomische Bildung

Sem.	Erstfach	Zweitfach	Professionalisierungsbereich	Praktika
7. + 8.	18 KP (15 KP Masterarbeit + 3 KP Veranstaltung)			12 KP Fach- oder Forschungspraktikum
	6 KP Fachdidaktik	6 KP Fachdidaktik	18 KP	

Vgl.
Niedersächsisches
Kultusministerium
2006 und 2007



Bachelor Ökonomische Bildung

Sem.	Erstfach	Zweitfach	Professionalisierungsbereich	Außeruniversitäre Praktika
5. + 6.	15 KP (12 KP Bachelorarbeit im 1. oder 2. Fach + 3 KP Veranstaltung)			
3. + 4.	Weitere AM 6 KP 4 Aufbaumodule 24 KP (Wahl- oder Wahlpflichtmodule)	54 KP	42 KP	9 KP
1. + 2.	Basiscurriculum 30 KP (Pflichtmodule)			6 KP

KP = Kreditpunkte

Abb. 21: Bachelor-/Masterstudiengang Ökonomische Bildung.

Wie es üblicherweise für Lehramtsstudierende gilt, haben diese zwei Studienfächer zu wählen, zum Beispiel Ökonomische Bildung und Mathematik oder Englisch. Ferner sind im sog. Professionalisierungsbereich Veranstaltungen in den Bereichen Erziehungswissenschaften (Pflicht), Psychologie (Pflicht) sowie Philosophie oder Politik oder Soziologie (Wahlpflicht) zu studieren und zwei Praktika (Orientierungs- und Schulpraktikum) zu absolvieren. Das Bachelor-/Masterstudium Ökonomische Bildung ist sowohl als Vollzeit- als auch als Teilzeitstudium angelegt.

Das Studium wird strukturiert über

- a) Pflichtmodule,
- b) Aufbaumodule (Wahlpflicht- und Wahlmodule),
- c) Module im Masterstudiengang.

Das wirtschaftswissenschaftliche Studium hat auf drei Ebenen Grundlagen zu vermitteln:

- a) „herrschende Lehre“ (zum Beispiel Grundüberlegungen zur Neoklassik),
- b) wichtige alternative Positionen (zum Beispiel monetaristische, keynesianische usw.),
- c) Weiterentwicklungen wirtschaftswissenschaftlicher Ansätze (zum Beispiel Neue Institutionenökonomik, ökonomische Analyse des Rechts, Public Choice).

Die Module werden so angeboten, dass sie auch berufsbegleitend belegt werden können. Die internetgestützte Studienstruktur ermöglicht es insbesondere Berufstätigen, die Module während der Online-Phasen flexibel zu bearbeiten. Die Module werden studienbegleitend geprüft und dafür werden Kreditpunkte (KP) erworben. Im Bachelorstudium (vgl. Abb. 21) müssen unter anderem für das Fach Ökonomische Bildung (dunkelgrauer Bereich unten links in Abb. 21) grundsätzlich 60 KP erworben werden und 15 KP für die Bachelorarbeit mit Begleitveranstaltung nachgewiesen werden. Das Basiscurriculum (BM) im Bachelorstudium hat einen Pflichtumfang von 30 KP. Zusätzlich werden für einen vollwertigen Bachelorabschluss Aufbaumodule (AM) im Umfang von 30 KP als Wahlpflichtmodule studiert. Für die Aufnahme eines Masterstudiums M. Ed. (GHR)* sind nicht 30 KP, sondern lediglich 24 KP aus den Wahlpflichtmodulen erforderlich. Die Aufbaumodule können grundsätzlich nur studiert werden, wenn alle Basismodule abgeschlossen wurden. Abweichend von diesem Grundsatz können Aufbaumodule bereits in dem Semester studiert werden, in dem das letzte Basismodul abgeschlossen wird, um damit auch ein hohes Maß an Flexibilität für Studierende sicherzustellen.

Studierende mit dem Ziel Master of Education – M.Ed. (GHR) – haben demnach vier Aufbaumodule im Umfang von 24 KP zu studieren. Zwei Wahlpflichtmodule werden aus AM 1 bis AM 6 gewählt, ein weiteres Wahlpflichtmodul wird aus AM 7 oder AM 8 belegt.

* GHR = Grund-, Haupt- und Realschulen.

Übersicht: Pflicht- und Aufbaumodule sowie Module im Masterstudiengang

a) Pflichtmodule (Basiscurriculum Ökonomische Bildung)

Modulbezeichnung	LV	KP
BM 1 Grundmodul Ökonomische Bildung	3 SE mit UE	9
BM 2 Privater Haushalt und Unternehmen	2 SE mit UE	6
BM 3 Staat und internationale Wirtschaftsbeziehungen	2 SE mit UE	6
BM 4 Fachdidaktische Grundlagen der ökonomischen Bildung und Berufs-/Studienwahl	3 SE mit UE	9
Gesamt		30

Modulprüfungen: mündliche Prüfung (15–30 Minuten) oder Klausur (2 Stunden) oder Referat (30–60 Minuten) oder Hausarbeit (10–15 Seiten) oder Portfolio (max. fünf Teilleistungen); KP = Kreditpunkte; LV = Lehrveranstaltungen; Seminar (SE) und Übung (UE) werden integriert gehalten

Abb. 22: Pflichtmodule.

b) Aufbaumodule (Wahlpflicht- und Wahlmodule Ökonomische Bildung)

Modulbezeichnung	Modultyp	LV	KP
AM 1 Studienbereich Privater Haushalt: Konsum und Markt	Wahlpflicht	2 SE	6
AM 2 Studienbereich Unternehmen: Leistungsprozess & Marketing	Wahlpflicht	2 SE	6
AM 3 Studienbereich Unternehmen: Rechnungswesen & Controlling	Wahlpflicht	2 SE	6
AM 4 Studienbereich Staat: Gesamtwirtschaftliche Fragestellungen	Wahlpflicht	2 SE	6
AM 5 Studienbereich Internationale Wirtschaftsbeziehungen: Internationale Wirtschaftsbeziehungen und Europäische Union	Wahlpflicht	2 SE	6
AM 6 Studienbereich Fachwissenschaft: Fachwissenschaftliche Werkstatt	Wahlpflicht	2 SE	6
AM 7 Studienbereich Fachdidaktik: Fachdidaktik der ökonomischen Bildung	Wahlpflicht	2 SE	6
AM 8 Studienbereich Fachdidaktik: Fachdidaktische Werkstatt	Wahlpflicht	2 SE	6
AM 9 Studienbereich Unternehmen: Personalmanagement und Tarifpolitik	Wahl	2 SE	6
AM 10 Studienbereich Berufs- und Studienwahl: Beruf und Arbeitsmarkt	Wahl	2 SE	6
AM 11 Studienbereich Fachdidaktik: Organisations- und Vermittlungspraxis	Wahl	2 SE	6

Art und Anzahl der Modulprüfungen: 1 Modulprüfung umfasst entweder Klausur (2 Stunden) oder Referat (45–75 Minuten) oder Hausarbeit (15–20 Seiten) oder Projektarbeit (12–17 Seiten) oder Portfolio (max. sechs Teilleistungen); Seminar (SE) und Übung (UE) werden integriert gehalten

Abb. 23: Aufbaumodule.

c) Module im Masterstudiengang Ökonomische Bildung

Modulbezeichnung	Modultyp	LV	KP
MM 1 Unterrichtsplanung in der ökonomischen Bildung	Wahlpflicht	2 SE mit UE	6
MM 2 Fachdidaktische Entwicklungsforschung	Wahlpflicht	2 SE mit UE	6
MM 3 Gestaltung von Lehr-/Lernprozessen in der ökonomischen Bildung	Wahlpflicht	2 SE mit UE	6

Modulprüfung: mündliche Prüfung (15–30 Minuten) oder Klausur (2 Stunden) oder Referat (30–60 Minuten) oder Hausarbeit (10–15 Seiten) oder Portfolio (max. fünf Teilleistungen); Seminar (SE) und Übung (UE) werden integriert gehalten

Abb. 24: Module im Masterstudiengang.

Für das vierte Aufbaumodul kann entweder eines der Wahlmodule AM 9 bis AM 11 oder ein noch nicht belegtes Wahlpflichtmodul AM 1 bis AM 8 gewählt werden. Studierende mit anderen Studienzielen belegen fünf Aufbaumodule im Umfang von 30 KP.

Die Bachelorarbeit kann in einem der beiden gewählten Studienfächer geschrieben werden und wird mit 12 KP gewertet, damit beträgt die Bearbeitungszeit maximal neun Wochen. Ein dazugehöriges Kolloquium umfasst 3 KP. Für den Abschluss des Bachelorstudiums ist die Teilnahme an zwei Betriebserkundungen (durchgeführt im Rahmen von Modulveranstaltungen) nachzuweisen.

Im Masterstudiengang Master of Education für das Lehramt Grund-, Haupt- und Realschule (GHR) ist ein fachdidaktisches Modul mit sechs Kreditpunkten (KP) aus dem Studienbereich Fachdidaktik zu wählen. Es ist ein Modul aus MM 1 bis MM 3 zu wählen. Für die Wahl wird empfohlen: Wird das Fachpraktikum im Fach Ökonomische Bildung durchgeführt, sollte das Mastermodul „Unterrichtsplanung in der ökonomischen Bildung“ (MM 1) belegt werden. Wird eine forschungsorientierte Veranstaltung im Fach Ökonomische Bildung durchgeführt, kann entweder das Mastermodul „Gestaltung von Lehr-/Lernprozessen in der ökonomischen Bildung“ (MM 3) oder das Mastermodul „Fachdidaktische Entwicklungsforschung“ (MM 2) belegt werden.

Die folgenden Übersichten skizzieren die inhaltliche Ausdifferenzierung der Module im Bachelor- und Masterstudiengang Ökonomische Bildung:

a) Pflichtmodule (Basiscurriculum Ökonomische Bildung)

BM 1: Grundmodul Ökonomische Bildung	
1. Fachliche Grundlagen der ökonomischen Bildung I (2 SWS)*	<ul style="list-style-type: none"> • Privater Haushalt aus mikro- und makroökonomischer sowie mikro- und makrosozialer Sicht • Grundlegende Aspekte des Konsumentenverhaltens • Unternehmen aus mikro- und makroökonomischer Sicht • Betrieblicher Leistungsprozess
2. Fachliche Grundlagen der ökonomischen Bildung II (2 SWS)	<ul style="list-style-type: none"> • Wirtschaftsordnung und ihre wesentlichen Ordnungsformen und Ordnungselemente • Funktion des Staates im Wirtschaftsprozess • Gründe und Erklärungsansätze internationalen Handels • Grundlagen internationaler Wirtschaftspolitik
3. Fachdidaktische Grundlagen der ökonomischen Bildung (2 SWS)	<ul style="list-style-type: none"> • Entwicklung der ökonomischen Bildung in Deutschland • Verhältnis von Fachwissenschaft und Fachdidaktik • Referenzsysteme und Gegenstandsbereich der ökonomischen Bildung • Grundlagen von Lehr- und Lernarrangements der ökonomischen Bildung

* SWS = Semesterwochenstunden.

BM 2: Privater Haushalt und Unternehmen	
1. Grundlagen einzel- und gesamtwirtschaftlicher Aspekte des privaten Haushalts	<ul style="list-style-type: none"> • Die Funktionen des privaten Haushalts im Wirtschaftsprozess • Die Stellung der Verbraucher in der Marktwirtschaft • Theorien des Konsumentenverhaltens
2. Grundlagen der Organisation ökonomischer und sozialer Prozesse im Unternehmen	<ul style="list-style-type: none"> • Das Unternehmen im Wirtschaftskreislauf • Merkmale des Unternehmens • Rahmenbedingungen der Unternehmertätigkeit • Betriebliche Grundfunktionen und Management

BM 3: Staat und internationale Wirtschaftsbeziehungen	
1. Grundlagen der Wirtschaftsordnung und der Funktionen des Staates	<ul style="list-style-type: none"> • Wirtschaftsordnungskonzepte • Soziale Marktwirtschaft der Bundesrepublik Deutschland • Akteure der Wirtschaftspolitik • Der wirtschaftspolitische Entscheidungsprozess
2. Grundlagen internationaler Wirtschaftsbeziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Bedeutung internationaler Wirtschaftsbeziehungen für die Bundesrepublik Deutschland • Struktur und Umfang der internationalen Wirtschaftsbeziehungen • Gründe und Erklärungsansätze internationaler Wirtschaftsbeziehungen

BM 4: Fachdidaktische Grundlagen der ökonomischen Bildung und Berufs-/Studienwahl	
1. Bildungstheoretische Grundlagen der ökonomischen Bildung	<ul style="list-style-type: none"> • Ökonomische Bildung als Teil allgemeiner Bildung • Historische Vorläufer und Bildungsreformen • Curriculumentwicklung in der ökonomischen Bildung • Bildungsstandards und Kompetenzmodelle für die ökonomische Bildung
2. Grundlagen der Berufs- und Studienorientierung	<ul style="list-style-type: none"> • Qualifikation und Qualifikationsentwicklung • Grundlagen der Berufs- und Studienorientierung • Theorien zur Berufswahl • Problematik des Übergangs vom Schulsystem zum Ausbildungssystem
3. Fachdidaktische Werkstatt	<ul style="list-style-type: none"> • Grundlagen der Unterrichtsplanung • Methodenansätze der ökonomischen Bildung • Entwicklung und Gestaltung von Unterrichtsmaterialien • Lerntheoretische Grundlagen von Lernprozessen in der ökonomischen Bildung

b) Aufbaumodule (Wahlpflicht- und Wahlmodule Ökonomische Bildung)

AM 1: Konsum und Markt	
1. Theorien des Konsumverhaltens	<ul style="list-style-type: none"> • Grundlagen der Konsumentenforschung • Erklärungsansätze des Konsumentenverhaltens (ökonomische, psychologische, soziologische) • Aktivierende und kognitive Prozesse • Einfluss von Umweltdeterminanten auf das Konsumentenverhalten
2. Formen und Funktionen von Märkten und Preisbildung	<ul style="list-style-type: none"> • Markt als Koordinationsmechanismus • Preisbildung (vollkommene, oligopolistische, monopolistische Konkurrenz), verschiedene Marktformen • Funktionen des Wettbewerbs

AM 2: Leistungsprozess und Marketing	
1. Betrieblicher Leistungsprozess	<ul style="list-style-type: none"> • Ziele des betrieblichen Leistungsprozesses • Absatz, Produktion, Beschaffung • Wertschöpfungsprozesse und monetäre Beziehungen
2. Marketing	<ul style="list-style-type: none"> • Ziele, Instrumente des Marketings • Märkte und Umwelt von Unternehmungen • Verhaltens- und Informationsgrundlagen des Marketings • Aktionsgrundlagen von Marketingentscheidungen • Marketingkoordination

AM 3: Rechnungswesen und Controlling	
1. Betriebliches Rechnungswesen/ Controlling	<ul style="list-style-type: none"> • Grundlagen des Rechnungswesens und Controllings • Bilanzierung und Jahresabschluss • Kostenrechnung • Controlling und Controllinginstrumente
2. Übungen zum betrieblichen Rechnungswesen und Controlling	<ul style="list-style-type: none"> • Anwendungen des Rechnungswesens und des Controllings • Bilanzierung, Jahresabschluss, Kostenrechnung • Einsatz von Controllinginstrumenten

AM 4: Gesamtwirtschaftliche Fragestellungen	
1. Grundzüge der Wirtschaftspolitik	<ul style="list-style-type: none"> • Funktionen des Staates im Wirtschaftsprozess • Ziele, Träger und Instrumente der Wirtschaftspolitik • Unterschiedliche wirtschaftspolitische Konzeptionen • Internationale Wirtschaftspolitik
2. Volkswirtschaftliche Gesamt- rechnung und Wirtschaftskreislauf	<ul style="list-style-type: none"> • Begriff, Grundlagen, Geschichte der Volkswirtschaftlichen Gesamtrechnungen (VGR) • Der Aufbau der europäischen VGR und Bestandteile der VGR • Probleme der Erstellung und Reichweite der VGR

AM 5: Internationale Wirtschaftsbeziehungen und Europäische Union	
1. Erklärungsansätze des internationalen Handels und der Institutionen der Weltwirtschaft	<ul style="list-style-type: none"> • Die Bedeutung und Erfassung des internationalen Handels • Ursachen des internationalen Handels • Leitbilder: Freihandel oder Protektionismus • Wirtschaftliche Integrationsstufen im internationalen Handel • Währung und Wechselkurs • Internationale Finanzinstitutionen
2. Europäische Union	<ul style="list-style-type: none"> • Geschichte des europäischen Integrationsprozesses • Institutionen, Finanzierung und Verträge der EU • EU-Erweiterung ab 2004 • Weiterentwicklung der EU

AM 6: Fachwissenschaftliche Werkstatt	
1. Fachwissenschaftliche Werkstatt I	<ul style="list-style-type: none"> • Neue Entwicklungen und Debatten in den Wirtschaftswissenschaften (zum Beispiel Neue Institutionenökonomik, Verhältnis von Wirtschaft und Politik)
2. Fachwissenschaftliche Werkstatt II	<ul style="list-style-type: none"> • Zum Beispiel Entwicklungen in der Konsumentenforschung • Entwicklungen in der Qualifikationsforschung • Personalentwicklungskonzepte

AM 7: Fachdidaktik der ökonomischen Bildung	
1. Fachdidaktik der ökonomischen Bildung	<ul style="list-style-type: none"> • Ökonomische Bildung als Teil der Allgemeinbildung (bildungstheoretische Aspekte) • Ziel- bzw. Inhaltsbestimmungen in der ökonomischen Bildung (Entwicklung von Referenzsystemen für die ökonomische Bildung) • Stellung der ökonomischen Bildung in Schule und Gesellschaft • Verhältnis von Fachwissenschaft und Fachdidaktik
2. Methodische Grundlagen der ökonomischen Bildung	<ul style="list-style-type: none"> • Lerntheoretische Grundlagen methodischen Handelns • Aktionsformen als Handlungsstruktur des Unterrichts • Schulische Rahmenbedingungen eines Lernkonzepts

AM 8: Fachdidaktische Werkstatt	
1. Fachdidaktische Werkstatt I (Unterrichtsforschung und Unterrichtsgestaltung)	<ul style="list-style-type: none"> • Zum Beispiel gemäßiger Konstruktivismus und Planung von Lehr-/Lernprozessen • Ausgewählte Aktionsformen als Handlungsstruktur des Unterrichts • Gestaltung ausgewählter Lehr-/Lernverfahren • Reflexion der unterrichtlichen Einsatzmöglichkeiten von Methodenkonzepten
2. Fachdidaktische Werkstatt II	<ul style="list-style-type: none"> • Zum Beispiel „gemäßigt konstruktivistischer Ansatz“ und Planung von Lehr-/Lernprozessen • Ausgewählte Aktionsformen als Handlungsstruktur des Unterrichts • Gestaltung ausgewählter handlungsorientierter Lehr-/Lernverfahren • Reflexion der unterrichtlichen Einsatzmöglichkeiten

AM 9: Personalmanagement und Tarifpolitik	
1. Personalmanagement	<ul style="list-style-type: none"> • Ziele der Personalwirtschaft • Arbeitsmotivation und Anreize • Personalbedarf, Personalbeschaffung, Personalentwicklung
2. Tarifpolitik	<ul style="list-style-type: none"> • Historische Entwicklung von Tarifbeziehungen • Tarifpartner und Tarifvertragsarten • Tarifpolitische Inhalte • Tarifverhandlungen und Tarifabschlüsse • Problematik der Leistungsbewertung im Unternehmen

AM 10: Beruf und Arbeitsmarkt	
1. Beruf und Qualifikationsentwicklung	<ul style="list-style-type: none"> • Strukturwandel und Arbeitsmarkt • Inter- und intrasektoraler Wandel • Qualifikationsanforderungen und Qualifikationswandel
2. Berufliche Aus-, Fort- und Weiterbildung	<ul style="list-style-type: none"> • Berufsausbildung im dualen System und schulische Berufsausbildung • Entwicklung der Berufsausbildung • Berufliche Fort- und Weiterbildung

AM 11: Organisations- und Vermittlungspraxis	
1. Entwicklung von Lehr-/Lernarrangements	<ul style="list-style-type: none"> • Gemäßigter Konstruktivismus • Konstruktionsbedingungen für die Gestaltung von Lehr-/Lernarrangements
2. Aufgaben und Kompetenzanforderungen in Organisationen	<ul style="list-style-type: none"> • Gestaltung von Lernumgebungen • Erfolgskontrollen und Lehr-/Lernarrangements • Funktionen von Lehrkräften für die ökonomische Bildung: Unterricht, Beurteilung, Schulentwicklung, Betreuung und administrative Aufgaben

c) Module des Masterstudiengangs Ökonomische Bildung

MM 1: Unterrichtsplanung in der ökonomischen Bildung	
1. Grundlagen der Unterrichtsplanung in der ökonomischen Bildung	<ul style="list-style-type: none"> • Didaktische Modelle zur Unterrichtsplanung • Subjektive Theorien und Unterrichtsplanung • Ebenen der Unterrichtsplanung
2. Üben und Erfolgskontrollen in der ökonomischen Bildung	<ul style="list-style-type: none"> • Anthropologische, lern- und gedächtnispsychologische Grundlagen des Übens • Fachdidaktische Grundlagen des Übens • Schulpädagogische und fachdidaktische Diskussionen zur Erhebung des Leistungsstandes und des Lernerfolgs von Schülerinnen und Schülern • Gestaltungsmöglichkeiten von zeitpunkt- und zeitraumbezogenen Erfolgskontrollen

MM 2: Fachdidaktische Entwicklungsforschung	
1. Forschungskolloquium I	<ul style="list-style-type: none"> • Grundlagen forschenden Lernens in der ökonomischen Bildung • Planung und Durchführung didaktischer Entwicklungsforschung zu ausgewählten Themenbereichen • Auswertung der erhobenen Daten und entwickelten Materialien • Präsentation und Reflexion der Ergebnisse
2. Forschungskolloquium II	<ul style="list-style-type: none"> • Grundlagen forschenden Lernens in der ökonomischen Bildung • Entwicklung eines methodischen Designs für die Durchführung didaktischer Entwicklungsforschung zu ausgewählten Themenbereichen • Auswertung der erhobenen Daten und entwickelten Materialien • Präsentation und Reflexion der Ergebnisse

MM 3: Gestaltung von Lehr-/Lernprozessen in der ökonomischen Bildung	
1. Grundlagen des Wissenstransfers in der ökonomischen Bildung	<ul style="list-style-type: none"> • Didaktische Modelle zur Planung von Lehr-/Lernprozessen • Subjektive Theorien von Lehrkräften • Ebenen der Unterrichtsplanung
2. Informations-, Arbeits- und Präsentationstechniken in der ökonomischen Bildung	<ul style="list-style-type: none"> • Lern- und Denkstrategien • Informationstechniken in der ökonomischen Bildung • Arbeitstechniken in der ökonomischen Bildung • Präsentationstechniken in der ökonomischen Bildung

4.3.2 Kompromisslösungen (zum Beispiel Bachelor/Master Politik-Wirtschaft)



Vgl.
Niedersächsisches
Kultusministerium
2006 und 2007

Wenn es keine Fachlösung gibt und nach Kompromissen gesucht werden muss, zum Beispiel in Form einer Kombinationslösung wie „Politik-Wirtschaft“ als Unterrichtsfach, dann wird dieses nur dann zielführend sein, wenn politologische und ökonomische Studienanteile verpflichtend angeboten werden und nicht zur beliebigen Auswahl stehen. Eine entsprechende Grundlage ist zum Beispiel durch die Kerncurricula Politik-Wirtschaft für die Jahrgänge 8–10 bzw. 11–12 des Landes Niedersachsen gegeben. Hier wird ein Modell favorisiert, das politische und wirtschaftliche Kompetenzbereiche verpflichtend und zu gleichen Anteilen vorsieht. Das Problem der Interdependenz von Wirtschaft und Politik wird im Kerncurriculum in folgender Weise betrachtet: „Der Anspruch des Faches Politik-Wirtschaft, gesellschaftliche Realität multiperspektivisch und mehrdimensional zu erfassen, zu deuten und zu beurteilen, kann nur dann eingelöst werden, wenn die Beziehungen zwischen Politik und Wirtschaft didaktisch so modelliert werden, dass Interdependenzen erkennbar und methodisch bearbeitbar werden“ (Niedersächsisches Kultusministerium 2006, 11).

Dies wird sich dann auch im Ausbildungsgang für Politik-Wirtschaft widerspiegeln müssen. Mit der zusätzlichen Aufgabe, systematische Verbindungen zwischen der politischen und ökonomischen Dimension herzustellen: Die Ausbildung für das Fach Politik-Wirtschaft ist eine Schlüsselfrage für den gesamten weiteren Implementationsprozess, damit nicht der oben beschriebene fachdidaktische Armutskreislauf greift.

Konzeptvorschlag Studiengang Politik-Wirtschaft

Im 2-Fach-Bachelor-/Masterstudiengang Politik-Wirtschaft für das Gymnasium müssen insgesamt wie folgt Kreditpunkte (KP) erworben werden.

Drei Jahre Bachelor		KP
1. Fach Politik-Wirtschaft		60
a) Politische Bildung (30 KP)		
b) Ökonomische Bildung (30 KP)		
2. Fach		60
Professionalisierungsbereich + Praktika + Bachelorarbeit		60
Gesamt		180
Zwei Jahre Master		KP
1. Fach Politik-Wirtschaft		30
a) Politische Bildung (15 KP)		
b) Ökonomische Bildung (15 KP)		
2. Fach		30
Professionalisierungsbereich + Praktika + Master-Thesis		60
Gesamt		120

I. Ökonomische Bildung im Bachelorstudiengang Politik-Wirtschaft Basismodule (Pflichtmodule) = 18 KP

BM 1: Privater Haushalt und Unternehmen		KP
1) Grundlagen einzel- und gesamtwirtschaftlicher Aspekte des privaten Haushalts		3
2) Grundlagen der Organisation ökonomischer und sozialer Prozesse im Unternehmen		3
Gesamt		6

BM 2: Staat und internationale Wirtschaftsbeziehungen		KP
1) Grundlagen der Wirtschaftsordnung und der Funktionen des Staates		3
2) Grundlagen internationaler Wirtschaftsbeziehungen		3
Gesamt		6

BM 3: Fachdidaktische Grundlagen der ökonomischen Bildung		KP
1) Bildungstheoretische Grundlagen der ökonomischen Bildung		3
2) Fachdidaktische Werkstatt		3
Gesamt		6

Aufbaumodule Ökonomische Bildung (Wahlpflichtmodule) = 12 KP

AM 1: Leistungsprozess und Marketing		KP
1) Betrieblicher Leistungsprozess		3
2) Marketing		3
Gesamt		6

AM 2: Gesamtwirtschaftliche Fragestellungen		KP
1) Grundzüge der Wirtschaftspolitik		3
2) Volkswirtschaftliche Gesamtrechnung und Wirtschaftskreislauf		3
Gesamt		6

Aufbaumodule Politik-Wirtschaft = 12 KP

(6 KP Politische Bildung; 6 KP Ökonomische Bildung)

Die Aufbaumodule werden von der Politischen Bildung und der Ökonomischen Bildung mit je einer Veranstaltung gestaltet (Pflichtmodule).

AM 3: Fachwissenschaftliche Grundlagen Politik-Wirtschaft		
1) Politikwissenschaften		3
2) Wirtschaftswissenschaften		3
Gesamt		6

AM 4: Fachdidaktische Grundlagen Politik-Wirtschaft		
1) Fachdidaktische Werkstatt Politische Bildung		3
2) Fachdidaktische Werkstatt Ökonomische Bildung		3
Gesamt		6

II. Ökonomische Bildung im Masterstudiengang Politik-Wirtschaft

Mastermodule Ökonomische Bildung = 12 KP

MM 1: Konsum und Markt		
1) Theorien des Konsumverhaltens		3
2) Formen und Funktionen von Märkten und Preisbildung		3
Gesamt		6

MM 2: Personalmanagement und Tarifpolitik		
1) Personalmanagement		3
2) Leistungsbewertung und Entlohnung/Tarifpolitik		3
Gesamt		6

MM 3: Internationale Wirtschaftsbeziehungen und Europäische Union		
1) Erklärungsansätze internationalen Handels und von Institutionen der Weltwirtschaft		3
2) Europäische Union		3
Gesamt		6

MM 4: Unterrichtsplanung Politik-Wirtschaft (Pflichtmodul)		
1) Unterrichtsplanung Politik		3
2) Unterrichtsplanung Wirtschaft		3
Gesamt		6

4.4 Fort- und Weiterbildung

Eine systematische Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften erfüllt mindestens zwei Ziele: Sie kann einerseits den aufgrund der wachsenden Bedeutung wirtschaftlicher Themenstellungen im Schulsystem hohen Nachqualifizierungsbedarf von Lehrkräften, die affine Fächer unterrichten oder deren Wirtschaftsausbildung länger zurückliegt, decken helfen. Fort- und Weiterbildung kann und muss andererseits das Konzept des lebenslangen Lernens unterstützen: Wenn es richtig ist, dass die Ausbildung von Lehrkräften nicht mit dem Zweiten Staatsexamen abschließt, sondern die fachliche und fachdidaktische Weiterbildung vielmehr eine lebenslange Herausforderung darstellt, muss das Qualifizierungssystem maßgeschneiderte berufsbegleitende Angebote bereithalten, die sich an den Erfordernissen des Arbeitsalltags ausrichten und die anzustrebende Verknüpfung von erster, zweiter und dritter Lehrerbildungsphase befördern.



Vgl. Bertelsmann
Stiftung 2005; Eggert
2007; Kamin und
Knispel 2007

Die Bedeutung von Lehrerfort- und -weiterbildung kann bezogen auf das Feld der ökonomischen Bildung nicht überschätzt werden. Die beschriebenen Herausforderungen und Probleme gelten für Lehrkräfte in der ökonomischen Bildung in spezifischer Weise – und zwar aus inhaltlicher, methodischer und bildungspolitischer Sicht.

Anforderungen an Fort- und Weiterbildungssysteme

Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen ...

1. sind kein Ersatz für grundständige Ausbildung und bauen systematisch auf Studiengängen zur ökonomischen Bildung auf;
2. sind im Verbund mit den Ausbildungsphasen und -institutionen inhaltlich zu koordinieren, um eine Grundlage für kontinuierliches „Lernen im Beruf“ zu gewährleisten; sie liefern also einen Beitrag zur Verbindung von erster, zweiter und dritter „Phase“;
3. sollten in fachwissenschaftlicher, -didaktischer und -methodischer Hinsicht einen hohen Grad der Wissenschaftsorientierung aufweisen, ohne praktische Anwendungsbezüge aus den Augen zu verlieren;
4. sollten insbesondere die Verknüpfung von theoretischen Inhalten und praktischer Anwendung im Schulalltag aufzeigen;
5. sind so zu konzipieren, dass sie den Lehrkräften nützliche Unterstützungsstrukturen bieten und sie im Berufsalltag ent- statt belasten;
6. sind systematisch zu betreiben und zu institutionalisieren und können somit keine freiwilligen Veranstaltungen sein, deren Belegung von der Eigenmotivation der Lehrkräfte abhängt;
7. bedienen sich neuer Informations- und Kommunikationstechnologien, um zeit- und ortsunabhängiges Lehren und Lernen und damit eine Flexibilisierung der Fort- und Weiterbildung im Berufsalltag zu erreichen;

-
8. berücksichtigen Informations- und Kommunikationstechnologien nicht nur als Lehr- und Lernweg, sondern vor allem auch als Lerngegenstand, um Arbeitstechniken und den erforderlichen selbstverständlichen Umgang mit den Möglichkeiten und Methoden des E-Learning zu erlernen;
 9. sind internetgestützt, um dem wachsenden Bedarf an Ökonomielehrkräften systematisch und flächendeckend zu begegnen, und sind damit in Zeiten zum Teil knapper Fortbildungsbudgets in den Ländern auch kostengünstiger als reine Präsenzmaßnahmen.

Vgl. Fort- und Weiter-
bildungsprogramm
„Ökonomische
Bildung online“
(www.oebo.de)

Mit „Ökonomische Bildung online“ ist ein flexibel einsetzbares und modularisiertes Qualifizierungsinstrument für die ökonomische Bildung entstanden, das für unterschiedliche Zielgruppen wie auch im Hinblick auf die Bedürfnisse verschiedener Bundesländer konzipiert ist. Das internetgestützte Konzept bietet dabei die Chance zur besseren Verzahnung der unterschiedlichen Lehrerbildungsphasen. Nach fast sechs Jahren Erfahrungen mit internetgestützter Fort- und Weiterbildung in der ökonomischen Bildung können aus Sicht der Autoren insbesondere die folgenden Merkmale als Erfolg versprechend festgehalten werden:

1. hochwertige und modularisierte E-Learning-Bausteine mit fachlichen, didaktischen und methodischen Inhalten
2. regelmäßige Präsenztage mit Praxiskontakten und Unterrichtsbezug
3. qualifizierte Tutoren, die die Maßnahme gestalten, Teilnehmer betreuen und Support via Metatutorensystem erhalten
4. eine einfach zu bedienende Online-Lernumgebung und zentraler technischer Support
5. passgenaue Unterrichtshilfen und Lehrplanverknüpfungen
6. Zertifikate für Lehrkräfte

Abschließend sei darauf verwiesen, dass sich der Herausforderung der zunehmenden Globalisierung im Bildungsbereich nur angemessen begegnen lässt, wenn alle Möglichkeiten der länderübergreifenden Zusammenarbeit und der Herstellung von übergreifenden Qualitätsstandards genutzt werden.

Die erforderliche nationale Perspektive von Bildungsangeboten gilt für die ökonomische Bildung in besonderer Weise.

5 Zum Schluss

Für die Darstellung des fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Selbstverständnisses der ökonomischen Bildung, des Kompetenzmodells von Jahrgang 1 bis 12 sowie der Ansätze zur Aus-, Fort- und Weiterbildung in der ökonomischen Bildung stand ein begrenzter Raum zur Verfügung. Den Autoren ist bewusst, dass eine Reihe von konzeptionellen Ansätzen und Theorien, insbesondere in Kapitel 2, in erheblichem Umfang sehr verdichtet präsentiert werden. Zu den Ausführungen werden daher an verschiedenen Stellen Literaturhinweise gegeben.

Es sollte deutlich werden: Es ist eine bundesweite öffentliche Diskussion zu unterstützen, die einen konzeptionellen Gesamtzusammenhang berücksichtigt und nicht nur Einzelmaßnahmen in den Blick nimmt. Insbesondere bildungspolitische Anstrengungen im Hinblick auf Aus-, Fort- und Weiterbildungskonzepte für die ökonomische Bildung sind dabei anzustreben. Auf diese Weise können Forschungkerne in der Bundesrepublik Deutschland gebildet werden, die, alle Formen wissenschaftlicher Arbeitsteilung nutzend, die curriculare Ausgestaltung der ökonomischen Bildung im deutschen Schulsystem beschleunigen helfen sowie auch für die Gewinnung des wissenschaftlichen Nachwuchses unabdingbar sind.

Das Gutachten soll eine Anregung für bundeslandspezifische Weiterentwicklungen darstellen und dient nicht der Kritik des bisherigen Entwicklungsstandes. Dies wäre auch deshalb nicht möglich, weil die Ausgangsbedingungen in den jeweiligen Bundesländern a) von der Fächerstruktur, b) vom konzeptionellen Ansatz (Fachlösung oder Integrationslösung), c) von den Ausbildungsmöglichkeiten und d) im Unterschied von alten und neuen Bundesländern zu weit auseinanderfallen. Unser Vorschlag kann aber durchaus zur Analyse des gegenwärtigen Entwicklungsstandes in einem Bundesland beitragen und mögliche Konsequenzen aus curricularer und ausbildungspolitischer Sicht aufzeigen.

Die eingangs beschriebene Grundkonstellation soll an dieser Stelle nicht wiederholt werden. Allerdings bleibt am Ende unumstößlich festzuhalten: Die Akzeptanz der ökonomischen Bildung als Allgemeinbildung im deutschen Schulsystem steht und fällt mit der Bereitschaft der Bundesländer, Entscheidungen bezüglich notwendiger Schritte zur nachhaltigen Etablierung dieser Aufgabe in Ausbildung und Schule zu treffen.

Der Herausgeber und die Autoren freuen sich auf eine konstruktive Auseinandersetzung mit den vorliegenden Überlegungen!

6 Literatur

- Achtenhagen, F. (2005):** Fachdidaktische Grundlagen der ökonomischen Bildung, Baustein D01 von Ökonomische Bildung online, IÖB Oldenburg
- Achtenhagen, F. (2005):** Lerntheoretische Grundlagen für die Entwicklung von Lehr-/Lernarrangements, Baustein D02 von Ökonomische Bildung online, IÖB Oldenburg
- Achtenhagen, F.; John, E. G. (Hg.) (1992):** Mehrdimensionale Lehr-Lern-Arrangements, Innovationen in der kaufmännischen Aus- und Weiterbildung, Wiesbaden: Gabler
- Aff, J. (2006):** Bildungsstandards versus Leistungsstandards in der beruflichen Bildung, in: Wissenplus 5 – 05/06, 9 ff.
- Albers, H.-J. (1988):** Ökonomische Bildung und Allgemeinbildung, in: Bundesfachgruppe für Ökonomische Bildung (Hg.): Ökonomische Bildung – Aufgabe für die Zukunft, Bergisch-Gladbach, 1 ff.
- Ammen, A.; Behrens, G.; Hoppe, M., u. a. (Hg.) (1979):** Berufsorientierung, Unterrichtsmaterialien zur Arbeits-, Wirtschafts- und Gesellschaftslehre, Hannover
- Behrmann, G. C.; Grammes, T.; Reinhardt, S. (2004):** Politik: Kerncurriculum Sozialwissenschaften in der gymnasialen Oberstufe, in: Tenorth, H. E. (Hg.): Kerncurriculum Oberstufe II: Biologie, Chemie, Physik, Geschichte, Politik, Weinheim und Basel: Beltz, 322–406
- Beinke, L. (2006):** Berufswahl und ihre Rahmenbedingungen, Entscheidungen im Netzwerk der Interessen, Frankfurt am Main: Europäischer Verlag der Wissenschaften
- Bertelsmann Stiftung (2005):** Ökonomische Bildung online, Abschlussbericht des Pilotprojekts 2001–2004, www.oebo.de
- Berti, A.; Bombi, A. (1988):** The child's construction of economics, Cambridge: University Press
- Bindseil, U.; Haucap, J.; Wey, C. (Hg.) (2007):** Institutions in Perspective, Tübingen: Mohr Siebeck
- Brettschneider, V. (2006):** Finanzielle Allgemeinbildung als Aufgabe der ökonomischen Bildung, in: Unterricht Wirtschaft, H. 28, 2
- Bruner, J. S. (1970):** Der Prozess der Erziehung, Berlin, Düsseldorf

Bruner, J. S. (1971): Studien zur kognitiven Entwicklung, Stuttgart

Bruner, J. S. (1973): Relevanz der Erziehung, Ravensburg

Böttcher, W.; Kalb, P. E. (Hg.) (2002): Kerncurriculum. Was Kinder in der Grundschule lernen sollen. Eine Streitschrift, Weinheim und Basel: Beltz

Bundesverband deutscher Banken (Hg.) (2006): Jugendstudie 2006: Wirtschaftsverständnis und Finanzkultur. Ergebnisse repräsentativer Bevölkerungsumfragen im Auftrag des Bundesverbandes deutscher Banken

Burkard, K.-J.; Hartz, I. (2007): Zwei Disziplinen unter einem Dach. Zur Konzeption eines Kerncurriculums Politik-Wirtschaft, in: Jahnke-Klein, S.; Kieper, H.; Freisel, L. (Hg.): Gymnasium heute. Zwischen Elitebildung und Förderung der Vielen, Baltmannsweiler: Schneider, Hohengehren, 163–178

Claar, A. (1990): Die Entwicklung ökonomischer Begriffe im Jugendalter. Eine strukturalistische Analyse, Berlin: Springer

Claar, A. (1996): Was kostet die Welt? Wie Kinder lernen mit Geld umzugehen, Berlin und Heidelberg: Springer

Commerzbank Ideenlabor (Hg.) (2003): Kanon der finanziellen Allgemeinbildung. Commerzbank Ideenlabor – Ein Memorandum, Frankfurt a. M.

Dauenhauer, E.: Kategoriale Wirtschaftsdidaktik, Münchweiler: Walthari; Bd. 1: Anregungen zur inhaltlichen Neugestaltung, 3. Aufl., 1997; Bd. 2: Anregungen zur curricularen Neugestaltung, 1. Aufl., 2002; Bd. 3: Anregungen zur praktischen Neugestaltung, 2004

Dedering, H. (Hg.) (1996): Handbuch zur arbeitsorientierten Bildung. München/Wien: Oldenbourg

Deutsche Gesellschaft für Ökonomische Bildung (hg. v. H. J. Schlösser) (2001): Stand und Entwicklung der ökonomischen Bildung, Bergisch Gladbach: Thomas Hobein

Deutsche Gesellschaft für Ökonomische Bildung (Hg.) (2004): Kompetenzen der ökonomischen Bildung für allgemeinbildende Schulen und Bildungsstandards für den mittleren Schulabschluss

Deutsche Gesellschaft für Ökonomische Bildung (hg. v. B. O. Weitz) (2005): Standards in der ökonomischen Bildung, Bergisch Gladbach: Thomas Hobein

Deutsche Gesellschaft für Ökonomische Bildung (2006): Kompetenzen der ökonomischen Bildung für allgemeinbildende Schulen und Bildungsstandards für den Grundschulabschluss

Deutsches Aktieninstitut, Beirat für ökonomische Bildung des Deutschen Aktieninstituts e.V. (1999): Memorandum zur ökonomischen Bildung. Ein Ansatz zur Einführung des Schulfaches Ökonomie an allgemeinbildenden Schulen, hg. v. R. von Rosen, Frankfurt a. M.

Deutsches Aktieninstitut, Beirat für ökonomische Bildung des Deutschen Aktieninstituts e.V. (2007): Ökonomische Bildung in allgemeinbildenden Schulen – fachdidaktische und fachwissenschaftliche Überlegungen für ein Schulfach Ökonomie, hg. v. R. von Rosen, Frankfurt a. M., i. E.

Dibbern, H.; Kaiser, F.-J.; Kell, A. (1974): Berufswahlunterricht in der vorberuflichen Bildung, Bad Heilbrunn

Dubs, R. (1995): Lehrerverhalten, Zürich: Verlag des Schweizerischen kaufmännischen Verbandes

Dubs, R. (2000): Lernfeldorientierung: Löst dieser neue curriculare Ansatz die alten Probleme der Lehrpläne und des Unterrichtens an Wirtschaftsschulen?, Beiheft 15 zur ZBW, 15–32

Duncker, L. (1997): Vom Sinn des Ordners – zur Rekonstruktion der Wirklichkeit in und zwischen den Schulfächern, in: Duncker, L.; Popp, W. (Hg.): Über Fachgrenzen hinaus – Chancen und Schwierigkeiten des fächerübergreifenden Lehrens und Lernens, Bd. 1: Grundlagen und Begründungen, Heinsberg, 119–134

Duncker, L. (2007): Die Grundschule. Schultheoretische Zugänge und didaktische Horizonte, Weinheim und München: Juventa

Eggert, K.; Koch, M.; Kaminski, H. (2001): Popmusik und Ökonomie – ein Unterrichtsmodell für die Sekundarstufe II, hg. v. Bertelsmann Stiftung, Heinz Nixdorf Stiftung, Ludwig-Erhard-Stiftung, Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung

Eggert, K. (2007): Internetgestützte Fort- und Weiterbildung in der ökonomischen Bildung, in: Kaminski, H.; Krol, G.-J. (Hg.) (2007): Ökonomische Bildung – legitimiert, etabliert, zukunftsfähig?, Ergebnisse einer Fachtagung im Frühjahr 2006 am IÖB Oldenburg, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, i. E.

Erlei, M.; Leschke, M.; Sauerland, D. (2007): Neue Institutionenökonomik, 2. Aufl., Stuttgart: Schäffer-Poeschel

Fend, H. (2005): Entwicklungspsychologie des Jugendalters, 3. Aufl., Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften

Frey, K.; Isenegger, U. (1975): Entwicklung curriculumspezifischer Organisationsstrukturen und unterrichtlicher Planungsverfahren, in: Curriculum Handbuch, hg. v. K. Frey, München, Zürich: Piper, Bd 2, 158 ff.

Gemeinsame Arbeitsgruppe der WMK, KMK, der BDA, des BDI, DIHK, ZDH und DGB (2003): Eckpunkte – Empfehlungen für ein Kerncurriculum Wirtschaft einschließlich Qualitätskriterien für die Lehreraus- und -fortbildung sowie Betriebspraktika von Lehrern und Schülern

Gemeinsame Initiative von Eltern, Lehrern, Wissenschaft, Arbeitgebern und Gewerkschaften, Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (BDA), DGB, (2000): Wirtschaft – notwendig für schulische Allgemeinbildung, Berlin; in: Unterricht Wirtschaft, H. 3, 3 ff.

Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (GDSU) (Hg.) (2002): Perspektivrahmen Sachunterricht, Bad Heilbrunn: Klinkhardt

Gläser, E. (2001): Zwischen heimatkundlicher Tradition und modernisierter Arbeitsgesellschaft. Aktuelle konzeptionelle Überlegungen zum ökonomischen Lernen in der Grundschule, in: sowi-onlinejournal 2/2002: Welche ökonomische Bildung wollen wir?

Gläser, E. (2004): Modernisierte Arbeitsgesellschaft – didaktisch-methodische Überlegungen zum ökonomischen Lernen, in: Richter, D. (Hg.): Gesellschaftliches und politisches Lernen im Sachunterricht (Sachunterricht konkret), Bad Heilbrunn und Braunschweig: Klinkhardt, Westermann, 173 ff.

Gläser, E. (2007): Arbeitswelt im Wandel – Konsequenzen für das ökonomische Lernen in der Grundschule, in: Richter, D. (Hg.): Politische Bildung von Anfang an, Bonn: BpB, 229 ff.

Hartinger, A.; Kahlert, J. (Hg.) (2005): Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchts im Sachunterricht, Perspektiven fachdidaktischer Forschung, Bad Heilbrunn: Klinkhardt

Helmke, A. (2004): Unterrichtsqualität. Erfassen, Bewerten, Verbessern, 2. Aufl., Seelze: Kallmeyer

Hempel, M. (Hg.) (2004): Sich bilden im Sachunterricht, Bad Heilbrunn: Klinkhardt

Herder-Dorneich, Ph. (1992): Vernetzte Strukturen. Das Denken in Ordnungen, Baden-Baden: Nomos

Hilligus, H.; Rinkens, H.-D. (Hg.) (2006): Standards und Kompetenzen – neue Qualität in der Lehrerbildung? – Neue Ansätze und Erfahrungen in nationaler und internationaler Perspektive, Berlin: LIT

Homann, K.; Meyer, M. (2005): Ökonomische Bildung kompakt 7. Wirtschaftswissenschaftliche Theoriebildung, Braunschweig: Westermann

Homann, K.; Suchanek, A. (2005): Ökonomik: Eine Einführung, 2. Aufl., Tübingen: Mohr Siebeck

Hübner, M. (1996): Beiträge zur Gegenstandsbeschreibung ökonomischer Bildung, Oldenburg

Jung, E. (2003): Arbeits- und Berufsfindungskompetenz als pädagogische Aufgabe, in: Unterricht Wirtschaft, H. 13, 3–7

Kahlert, J. (2005): Der Sachunterricht und seine Didaktik, in: Schorch, G. (Hg.): Studientexte zur Grundschulpädagogik und -didaktik, 2. überarb. Aufl., Bad Heilbrunn: Klinkhardt

Kahlert, J.; Hartinger, A. (Hg.) (2007): Kompetenzniveaus im Sachunterricht, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, i. E.

Kaiser, A.; Pech, D. (Hg.) (2004): Basiswissen Sachunterricht. Integrative Dimensionen für den Sachunterricht. Neuere Zugangsweisen, Bd 3, Hohengehren: Schneider

Kaiser, F.-J.; Kaminski, H. (1999): Methodik des Ökonomieunterrichts, 3. Aufl., Bad Heilbrunn: Klinkhardt

Kaiser, F.-J.; Kaminski, H. (Hg.) (2003): Wirtschaftsdidaktik, Bad Heilbrunn: Klinkhardt

Kamin, O.; Knispel, K. (2007): Modularisierungskonzepte als Voraussetzung zur Gestaltung nachhaltiger Bildungsangebote am Beispiel der Aus-, Fort- und Weiterbildung von Ökonomielehrkräften, in: Oberweis, A.; Weinhardt, C.; et al (Hg.): eOrganisation: Service-, Prozess-, Market-Engineering, 8. Internationale Tagung Wirtschaftsinformatik, Bd 2, Karlsruhe, 57–74

Kaminski, H. (1994 a): Der Gegenstandsbereich der ökonomischen Bildung. Anmerkungen zur Bestimmung von Inhalten und Zielen zur ökonomischen Bildung, in arbeiten+lernen/Wirtschaft, Teil 1: H. 14, 7–13; Teil 2: H. 15, 4–8

Kaminski, H. (1994 b): Die neue Institutionenökonomik – Herausforderung für eine Fachdidaktik der Ökonomischen Bildung?, in: arbeiten+lernen/Wirtschaft, H. 15, 113 ff.

Kaminski, H. (1996): Ökonomische Bildung und Gymnasium. Ziele, Inhalte, Lernkonzepte des Ökonomieunterrichts, in: Praxishilfen Schule, Neuwied, Kriftel, Berlin: Luchterhand

Kaminski, H. (1997): Neue Institutionenökonomik und ökonomische Bildung, in: arbeiten+lernen/Wirtschaft, Teil 1: H. 27, 116–25; Teil 2: H. 28, 16–25

Kaminski, H. (1999 a): Lehrplan-Analysen – ein Beitrag zur Situations-Analyse des Status der ökonomischen Bildung in Lehrplänen des Gymnasiums, in: Bertelsmann Stiftung, Heinz Nixdorf Stiftung, Ludwig-Erhard-Stiftung (Hg.): Wirtschaft in der Schule. Eine umfassende Analyse der Lehrpläne für Gymnasien, Verlag Bertelsmann Stiftung, Gütersloh

Kaminski, H. (Hg.) (1999 b): Ökonomische Bildung und Schule. Politische Rahmenbedingungen und praktische Realisierungsmöglichkeiten, in: Praxishilfen Schule, Neuwied, Kriftel: Luchterhand

Kaminski, H. (2002): Ökonomische Bildung als Allgemeinbildung, Ziel-, Inhaltskonzepte, fachdidaktische Herausforderungen, in: Rekus, J. (Hg.): Schule und Wirtschaft. Auf der Suche nach einem neuen Verhältnis, Münstersche Gespräche zur Pädagogik, Münster: Aschendorff

Kaminski, H. (2003): Zum Verhältnis von Fachwissenschaft und Fachdidaktik in der ökonomischen Bildung – Aspekte von Interdisziplinarität aus der Sicht der Ökonomik, in: Kaiser/Kaminski 2003, a. a. O.

Kaminski, H. (2004): Standards für die ökonomische Bildung. Bedingungen und Anregungen, in: Unterricht Wirtschaft, H. 1, 2 ff.

Kaminski, H. (2007 a): Zum Verhältnis von Wirtschaft und Politik aus fachwissenschaftlicher und didaktischer Perspektive, in: Unterricht Wirtschaft, H. 29, 4–12

Kaminski, H. (2007 b): Die ökonomische Domäne im Rahmen des Sachunterrichts – Überlegungen zur Entwicklung eines Referenzsystems als Hilfe zur Generierung von Kompetenzmodellen, in: Kahlert/Hartinger (Hg.): Kompetenzniveaus im Sachunterricht, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, i.E.

Kaminski, H.; Behrends, S.; Brettschneider, V.; Koch, M. (2005): Unterrichtseinheit „Finanzielle Allgemeinbildung“, Düsseldorf: Handelsblatt

Kaminski, H.; Brettschneider, V.; Eggert, K.; Hübner, M.; Koch, M. (2007): Mehr Wirtschaft in die Schule, Wiesbaden: Universum

Kaminski, H.; Koch, M. (2005): Ökonomische Bildung kompakt 1. Die Wirtschaftsordnung als Institutionen- und Regelsystem, Braunschweig: Westermann

Kaminski, H.; Krol, G.-J., u.a. (2005): Praxiskontakte – Zusammenarbeit zwischen Schule & Wirtschaft, Braunschweig: Westermann

Kaminski, H.; Krol, G.-J., u.a. (2006): Stellungnahme zur Rahmenvorgabe ökonomische Bildung in NRW 2005, Institute für Ökonomische Bildung Oldenburg und Münster (unveröffentlicht)

Kaminski, H.; Krol, G.-J. (Hg.) (2007): Ökonomische Bildung – legitimiert, etabliert, zukunftsfähig?, Ergebnisse einer Fachtagung im Frühjahr 2006 am Institut für Ökonomische Bildung Oldenburg, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, i. E.

Kaminski, H.; Lipinski, J. (2007): DO9 Berufsorientierung in der Sekundarstufe I, Institut für ökonomische Bildung Oldenburg (Hg.)

Kasper, W. und Streit, M. E. (1998): Institutional economics. Social order and public policy. Cheltenham/Northampton, Elgar (The Locke Institute)

Kirchgässner, G. (1991/2000): Homo Oeconomicus. Das ökonomische Modell individuellen Verhaltens und seine Anwendung in den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, 2. Aufl., Tübingen

Kirchler, E. (Hg.) (2006): Ökonomische Bildung von Schüler/innen Allgemeinbildender Höherer Schulen, Wien: Facultas

Klafki, W. (1996): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik: Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik, 5. unveränd. Aufl., Weinheim und Basel: Beltz

Klein, J.; Meißner, I. (1999): Wirtschaft im Kopf. Begriffskompetenz und Einstellungen junger Erwachsener bei Wirtschaftsthemen im Medienkontext, Frankfurt a. M. u.a.

Klieme, E.; u.a. (2003): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise (Koordination: Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung), Frankfurt a. M.

KMK 2004: Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004

KMK 2007: Präsidenten der KMK zur Eröffnung der Fachtagung: „Handlungsleitfaden zur Stärkung von Berufsorientierung und Ausbildungsreife“ am 15.1.2007, Berlin; www.kmk.org/aktuell/ausbildungspakt

Knispel, K. (2007): Ökonomische Bildung online, in: eLearning in Niedersachsen (Hg.): Kompetenzzentrum eLearning Niedersachsen im Auftrag des Niedersächsischen Ministeriums für Inneres und Sport, Hannover, 58 f.

Köhnlein, W. (2004): Innovation Sachunterricht. Das niedersächsische Modell in der Lehrerbildung, in: Hempel, M. (Hg.): Sich bilden im Sachunterricht, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 9 ff.

Kolb, G. (1991): Grundlagen der Volkswirtschaftslehre: eine wissenschafts- und ordnungstheoretische Einführung, München: Vahlen

Krol, G.-J. (2001): „Ökonomische Bildung“ ohne „Ökonomik“? Zur Bildungsrelevanz des ökonomischen Denkansatzes, in: *sowi-onlinejournal*, Zeitschrift für Sozialwissenschaften und ihre Didaktik, 2. Jg., Ausg. 1

Krol, G.-J. (2003): Leitbilder der Verbraucherpolitik, in: May, H. (Hg.): Handbuch zur ökonomischen Bildung, 7., völlig überarb. Aufl., München und Wien, 77 ff.

Krol, G.-J.; Schmid, A. (2002): Volkswirtschaftslehre: Eine problemorientierte Einführung, Tübingen: Mohr Siebeck

Kruber, K.-P. (Hg.) (1994): Didaktik der ökonomischen Bildung, erschienen erschienen in „Schriftenreihe Wirtschaftsdidaktik, Berufsorientierung, Konsumentenerziehung“, Band 29, 174 S.; Verlag Baltmannsweiler

-
- Kruber, K.-P. (Hg.) (1997):** Konzeptionelle Ansätze ökonomischer Bildung, Wirtschafts- und Berufspädagogische Schriften; 17, Deutsche Gesellschaft für Ökonomische Bildung, Bergisch Gladbach: Thomas Hobein
- Kruber, K.-P. (2000):** Kategoriale Wirtschaftsdidaktik – der Zugang zur ökonomischen Bildung, in: Gegenwartskunde 49, H. 3, dokumentiert im sowi-online-Reader 1: Ökonomische und politische Bildung
- Kutscha, G. (Hg.) (1976):** Ökonomie an Gymnasien – Ziele, Konflikte, Konstruktionen, München: Kösel
- Lange, E.; Fries, K. R. (2006):** Jugend und Geld 2005. Eine empirische Untersuchung über den Umgang von 10–17-jährigen Kindern und Jugendlichen mit Geld, Münster/München
- Loerwald, D.; Zoerner, A. (2007):** Der *homo oeconomicus* – Eintrittskarte statt Hindernis für ökonomische Bildung, in: Unterricht Wirtschaft, H. 29, 2 f.
- Mandl, H.; Gruber, H.; Renkl, A. (1995):** Situiertes Lernen in multimedialen Lernumgebungen, Forschungsbericht Nr. 50, München
- Mandl, H.; Reinmann-Rothmeier, G. (1995):** Unterrichten und Lernumgebungen gestalten, Forschungsbericht Nr. 60, München
- May, H. (1978):** Arbeitslehre – Wirtschaftswissenschaftliche und wirtschaftsdidaktische Grundlagen, München: UTB
- May, H. (Hg.) (2003):** Handbuch zur ökonomischen Bildung, 7., völlig überarb. u. akt. Aufl. München/Wien: Oldenbourg
- May, H. (2006):** Lexikon der ökonomischen Bildung, 6., völlig überarb. Aufl. München/Wien: Oldenbourg
- May, H. (2007):** Didaktik der ökonomischen Bildung, 6. überarb. und aktual. Aufl., München/Wien: Oldenbourg
- NCEE (o.J.):** National Council on Economic Education: Contents. An annotated list of the 20 Voluntary National Content Standards in Economics – 22.01.2003
<http://www.economicamerica.org/standards/standards.pdf>
- Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.) (2006):** Kerncurricula für das Gymnasium, Schuljahrgänge 8–10, Politik-Wirtschaft, Hannover: Unidruck

Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.) (2007): Kerncurricula für das Gymnasium, Schuljahrgänge 11–12, Politik-Wirtschaft, Hannover: Unidruck

Pech, D. (2007): Ökonomische Kompetenzen in der Grundschule fördern – was könnte damit gemeint sein? – Vortrag auf den Bildungstagen von GEW Bezirksverband Lüneburg und der Universität Lüneburg: „Der brauchbare Mensch. Bildung statt Nützlichkeitswahn“ am 20.3.2007

Pies, I. (2000): Institutionenökonomik als Ordnungstheorie: Ein Ansatz für wissenschaftliche Politikberatung in der Demokratie, in: Leipold/Pies (Hg.): Ordnungstheorie und Ordnungspolitik: Konzeptionen und Entwicklungsperspektiven (Schriften zu Ordnungsfragen der Wirtschaft, Bd. 64), Stuttgart: Lucius & Lucius

PISA-Konsortium Deutschland (Hg.) (2006): PISA 2003, Dokumentation der Erhebungsinstrumente, Münster: Waxmann

Projektbüro Ideenlabor (Hg.) (2004): Kanon der finanziellen Allgemeinbildung, Frankfurt: Commerzbank Ideenlabor

Rawls, J. (1975): Eine Theorie der Gerechtigkeit, Frankfurt a. M.: Suhrkamp

Reifner, U. (2003): Finanzielle Allgemeinbildung. Bildung als Mittel der Armutsprävention in der Kreditgesellschaft, Baden-Baden: Nomos

Reifner, U.; u.a. (2005): Finanzdienstleistungen und Verbraucherschutz für Private Haushalte, Baustein H05 im Projekt „Ökonomische Bildung online“ (ÖBO), hg. v. IÖB Oldenburg

Reifner, U. (2006): Finanzielle Allgemeinbildung als Ergänzung zur Schuldnerberatung, in: Deutscher Caritas Verband, Deutsches Rotes Kreuz, Verbraucherzentrale Bundesverband u.a. (Hg.): Schuldenreport 2006. Schriftenverzeichnis der Verbraucherzentrale Bundesverband zur Verbraucherpolitik, Bd. 7, Berlin u.a.: Berliner Wissenschafts-Verlag, 315–340

Richter, D. (2005): Einleitung, in: Richter, D. (Hg.): Gesellschaftliches und politisches Lernen im Sachunterricht (Sachunterricht konkret), Bad Heilbrunn und Braunschweig: Klinkhardt, Westermann, 7 ff.

Richter, R.; Furubotn, E. G. (2003): Neue Institutionenökonomik: eine Einführung und kritische Würdigung, 3. Aufl., Tübingen: Mohr Siebeck

Rosen, R. v.; Leven, F.-J. (Deutsches Aktieninstitut e.V., Frankfurt a. M.) (2005): Geldanlage und Vermögensbildung, Baustein H05 des Projektes „Ökonomische Bildung online“, Institut für Ökonomische Bildung Oldenburg

Schlösser, H. J.; Weber, B. (1999): Wirtschaft in der Schule. Eine umfassende Analyse der Lehrpläne für Gymnasien, hg. v. Bertelsmann Stiftung, Heinz Nixdorf Stiftung, Ludwig-Erhard-Stiftung: Verlag Bertelsmann Stiftung, Gütersloh

Schüller, A.; Krüsselberg, H. G. (Hg.) (1992): Grundbegriffe zur Ordnungstheorie und politische Ökonomik, 3. überar. Aufl., Marburg: Forschungsstelle zum Vergleich wirtschaftlicher Lenkungssysteme

Schwab, J. (1972): Die Struktur der Wissenschaften: Sinn und Bedeutung, in: Ford, F. W.; und Pugno, L.: Wissensstrukturen Curriculum, Düsseldorf, 27–54

Schwier, V. (2005): Konsumbildung. Vom Taschengeld zum Lebensstil, in: Richter, D. (Hg.): Gesellschaftliches und politisches Lernen im Sachunterricht, aus: Schreier, H. (Hg.): Sachunterricht konkret, Bad Heilbrunn und Braunschweig: Klinkhardt, Westermann, 189 ff.

Spreckelsen, K. (1973): Konzepte und Theorien der Naturwissenschaften als Ansatz für ein integriertes Curriculum, in: Frey, K.; Heußler (Hg.): Integriertes Curriculum Naturwissenschaft: Theoretische Grundlage und Ansätze – Bericht über das vierte IPN-Symposium, Weinheim, Basel, 87–94

Spreckelsen, K. (1975): Analyse und didaktische Aufbereitung von Begriffen, in: Curriculum Handbuch, hg. v. K. Frey, München, Zürich: Piper, Bd 2, 76 ff.

Stachowiak, H. (1973): Allgemeine Modelltheorie, Wien: Springer

Stachowiak, H. (Hg.) (1980): Modelle und Modelldenken im Unterricht, Bad Heilbrunn: Klinkhardt

Tenorth, H.-E. (1999): Unterrichtsfächer – Möglichkeit, Rahmen und Grenzen, in: Goodson, I. F.; Hopmann, S.; Riquarts, K. (Hg.): Das Schulfach als Handlungsrahmen. Vergleichende Untersuchung zur Geschichte und Funktion der Schulfächer, Köln/Weimar/Wien: Böhlau, 191–207

Tenorth, H.-E. (Hg.) (2004): Kerncurriculum Oberstufe II (Biologie, Chemie, Physik, Geschichte, Politik), Weinheim und Basel: Beltz

Weber, B. (2007): Kinder, Knete und Co. Ökonomische Grundbildung für Kinder, Stuttgart, Broschüre (Schülerheft) der Sparkasse Leipzig (Sparkassenverlag)

Weber, B. (2007): Kinder, Knete und Co. Der Finanzpass für die Grundschule, Stuttgart, Broschüre (Schülerheft) der Sparkasse Leipzig (Sparkassenverlag)

Weinert, F. E. (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit, in: Weinert, F. E. (Hg.): Leistungsmessungen in Schulen, Weinheim und Basel: Beltz, 17–31

Weinert, F. E.; Stefanek, J. (1997): Entwicklung vor, während und nach dem Grundschulalter, Ergebnisse aus dem Scholastik-Projekt, in: Weinert, F. E.; Helmke, A. (Hg.): Entwicklung im Grundschulalter, Weinheim: Beltz, 423 ff.

Weißeno, G. (Hg.) (2006): Politik und Wirtschaft unterrichten. Schriftenreihe, Bd. 483, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung

Williamson, O. E. (1990): Die ökonomischen Institutionen des Kapitalismus: Unternehmen, Märkte, Kooperationen, Tübingen, Mohr Siebeck

Wulfmeyer, M. (2005): Ökonomie mit Kindern. Ein Konzept zum handlungsorientierten Lernen in der Grundschule, in: www.widerstreit-sachunterricht.de, Nr. 4, März 2005, Ebene 1

Würth, R.; Klein, H. J. (2001): Wirtschaftswissen Jugendlicher in Baden-Württemberg. Eine empirische Untersuchung, Künzelsau: Swiridoff