

Didaktik der Sozialwissenschaften

Social Science Education / Policy Papers

Wirtschaftswissenschaft in die Schule?

Reinhold Hedtke
2016 (2012)

Didaktik der Sozialwissenschaften

Social Science Education
Policy Papers
ISSN 2364-7701

Herausgeber / Editors:

Prof. Dr. Reinhold Hedtke
Prof. Dr. Bettina Zurstrassen

Die Policy Papers Didaktik der Sozialwissenschaften nehmen Stellung zu wissenschafts-, disziplin- und bildungspolitischen Fragen und bieten ein Forum für Debatten und Diskussionen.

Social Science Education Policy Papers comment on issues of science, disciplinary and education policy and are intended to provide a forum for debate and discussion.

Universität Bielefeld / Bielefeld University
Fakultät für Soziologie / Faculty of Sociology
Postfach / Postbox 100 131
33501 Bielefeld
Germany

Homepage

<http://www.uni-bielefeld.de/soz/forschung/ab9/>

E-Mail

reinhold.hedtke[at]uni-bielefeld.de
bettina.zustrassen[at]uni-bielefeld.de
Sekretariat / office: Tel. +49 (0)521-106-3985



Bielefeld 2016
© Copyright by the author(s)

Wirtschaftswissenschaft in die Schule?

Reinhold Hedtke

1	Das Feld	1
1.1	Akteure	1
1.2	Aktivitäten	2
1.3	Interessen	2
2	Inhalte	3
3	Organisation einer disziplinscharfen ökonomischen Bildung	5
4	Bildung und Politik	6
	Literatur	7

Wirtschaftswissenschaft in die Schule?¹

Abstract

Der Beitrag analysiert das politische Feld der ökonomischen Bildung. Er beschreibt Akteure und Interessen, die hinter dem Projekt eines separaten Schulfachs Wirtschaft stehen, und untersucht ihre fachdidaktischen Forderungen sowie deren curricular-organisatorische Folgen.

Was sind die wichtigsten Lebensrisiken? Empirisch betrachtet: Scheidung, Sozialisation, Arbeitslosigkeit und Krankheit. Bereitet die Schule darauf mit den Schulfächern Familie, Erziehung, Arbeit und Gesundheit vor? Nein, zu keinem dieser Hauptrisiken des Lebens existiert ein Pflichtfach. Verglichen damit hat ökonomische Bildung heute keineswegs die oberste Priorität in einer Stundentafelreform. Sie ist wichtig, man muss sie sichern, erneuern und verbessern. Zugleich muss man feststellen, dass sie in Öffentlichkeit und Politik stark überbewertet wird.

Dort diskutiert man, ob und wie man die ökonomische Bildung an allgemein bildenden Schulen noch *weiter ausbauen* soll. Sie ist inzwischen an Schulen curricular mehr oder weniger breit etabliert (vgl. Weber 2007). In meinem Beitrag untersuche ich, welche Akteure die ökonomische Bildung auf die bildungspolitische Agenda setzen, was sie inhaltlich fordern, welche Interessenlagen dahinter stehen und – ganz pragmatisch – wie ein Fach Wirtschaft die Stundentafeln verändern würde. Dabei diskutiere ich einige wenig beachtete Probleme und schlage vor, die interessierten Legenden um die ökonomische Bildung schnell zu vergessen.

1 Das Feld

1.1 Akteure

Vor ziemlich genau elf Jahren ging ein Memorandum mit dem Titel „Wirtschaft – notwendig für schulische Allgemeinbildung“ durch die Öffentlichkeit (Memorandum 2000). Ganz unterschiedliche Akteure, etwa Gewerkschaften und Arbeitgeberverband, bildeten ein Zweckbündnis für sozio-ökonomische Bildung und ein Schulfach Wirtschaft.

Heute findet ökonomische Bildung eine relativ breite gesellschaftliche Akzeptanz. Die Klage über zu wenig wirtschaftliches Wissen gehört zu den bildungspolitischen Gemeinplätzen. Die öffentliche Debatte dominieren Verbände der unternehmerischen Privatwirtschaft, Kammern als ihre korporativen, staatlich institutionalisierten Quasi-Interessenvertretungen, andere unternehmernahe Organisationen sowie die Wirtschaftspresse (vgl. Möller/Hedtke 2011). Besonders aktiv ist die Finanzindustrie.

Im politischen Feld treten vor allem liberale und konservative Stiftungen als Akteure der ökonomischen Bildung hervor. Eine starke publizistische Unterstützung leistet die Wirtschaftspresse des Holtzbrinck-Konzerns (Handelsblatt, Wirtschaftswoche) und der Hubert-Burda-Media-Holding (Focus). Beide stehen dem konservativ-wirtschaftsliberalen Spektrum nahe.

Öffentliche Aufmerksamkeit erreichen auch einige wenige Akteure aus der Wirtschaftsdidaktik, etwa das Oldenburger Institut für ökonomische Bildung (IÖB). Es fungiert als wirtschaftsdidaktischer Arm des Konglomerats aus konservativ-wirtschaftsliberalen Verbänden, Parteien und Personen.

In dieser politisch-gesellschaftlichen Selektivität erscheinen Wirtschaft und ökonomische Bildung zu allererst als eine Angelegenheit privater, erwerbswirtschaftlich orientierter Unternehmen, vor allem Großunternehmen, ihrer Interessen und Lobbyverbände, ihrer Netzwerke, Weltbilder und politischen Ziele und des konservativ-wirtschaftsliberalen politischen Lagers (vgl. Möller/Hedtke 2011). Auch der Mainstream der Wirtschaftsdidaktik rückt in eine Nähe zu den Organisationen des privaten Kapitals. Das zeigen Memorandum, Kerncurriculum, Konzeption und Bildungsstandards der ökonomischen Bildung, die vom Deutschen Aktieninstitut (1999), der Konrad-Adenauer-Stiftung (2001), dem Bankenverband (2008) und dem Gemeinschaftsausschuss der Deutschen Wirtschaft (2010) finanziert wurden.

Eine weitere Akteursgruppe im Feld der ökonomischen Bildung steht in der Tradition von Verbraucherbildung und Konsumpolitik; dazu gehören etwa die Verbraucherverbände, Haushaltsdidaktiker und nicht

¹ Dieser Text ist erschienen in Haushalt in Bildung & Forschung, 1. Jg. 2012, Heft 1, 73-85. © Reinhold Hedtke 2015.

erwerbswirtschaftliche Organisationen z. B. der Finanzberatung.

Einen Akteurskomplex stellen die DGB-Gewerkschaften, die sich seit einigen Jahren wieder verstärkt dem Thema sozio-ökonomische Bildung zuwenden (Görner 2010). Sie sind bekanntlich stärker mit dem sozialdemokratisch und linken Politikspektrum vernetzt (Winter/Willems 2007). Die Gewerkschaften verfügen über wesentlich weniger Ressourcen als die Wirtschaftsverbände und die staatlich privilegierten Kammern.

Auch globalisierungs- und kapitalismuskritische, entwicklungspolitische, sozialwirtschaftliche und kirchliche Gruppen spielen eine Rolle, Attac ist nur ein Beispiel dafür.

Schließlich kommen Akteure aus den sozialwissenschaftlichen Fachdidaktiken an den Hochschulen, insbesondere der Wirtschaftsdidaktik. Dazu gehört die Deutsche Gesellschaft für ökonomische Bildung (DeGöB). Sie will mehrheitlich eine wirtschaftswissenschaftlich ausgerichtete ökonomische Bildung in einem separaten Schulfach Wirtschaft. Die Initiative für eine bessere ökonomische Bildung (iböb) engagiert sich dagegen für eine kritische, sozialwissenschaftlich orientierte ökonomische Bildung (Famulla u. a. 2011).

1.2 Aktivitäten

Den größten Einfluss auf die ökonomische Bildung an Schulen üben die Interessenorganisationen der Privatwirtschaft aus. Sie verfügen über ein flächendeckendes, dichtes Netz von institutionellen Akteuren, beste Kontakte zur Politik und können ihre Mitgliedsunternehmen politisch und pädagogisch. Neben einer umfangreichen, kontinuierlichen und gut koordinierten Öffentlichkeitsarbeit und den üblichen Formen des politischen Lobbyismus konzentrieren sich ihre Aktivitäten vor allen Dingen auf den direkten Kontakt mit den Schulen, ihren Lehrkräften und den Schülerinnen und Schülern. Sie kontrollieren weit gehend das Feld der so genannten *Praxiskontakte* zwischen Schule und Wirtschafts- bzw. Arbeitswelt und beeinflussen Schule und Unterricht immer stärker durch Bildungssponsoring. Eine wichtige Strategie der Einflussnahme sind *Tagungen*, Kongresse und zahlreiche Lehrerfortbildungen.

Weitere Mosaiksteine der bildungspolitischen Strategie der Verbände sind Auftragsforschungen für Bildungskonzepte, Bildungsstandards und Kompetenzkataloge. Mit *Lehr-Lern-Materialien* überschwemmen unternehmerische und unternehmernahe Akteure, insbesondere der Finanzindustrie, die Schulen. Als Materialanbieter treten daneben Verbraucherverbände, vereinzelt Gewerkschaften und selten soziale Bewegungen auf. Auch unter den Verbändematerialien finden sich seriöse, fachdidaktisch anspruchsvolle

und politisch-weltanschaulich einigermaßen ausgewogene Angebote.

Eine strategische Funktion haben auch *Umfragen*, die belegen sollen, wie lückenhaft das ökonomische Wissen sei. Sie leisten propagandistisch und politisch gute Dienste, da es den Verbänden regelmäßig gelingt, sie breit die Medien zu streuen. So erwecken sie in der Öffentlichkeit den Eindruck, dass es um das ökonomische Wissen *ganz besonders* schlecht bestellt sei und dass dies gravierende *Folgen* habe. Beides ist reine Spekulation, der *Vergleich* mit anderen Wissensgebieten wie Politik, Recht, Gesundheit, Technik fehlt, über Folgen der Wissenslücken weiß man nichts. Deshalb sind solche Umfrageergebnisse wissenschaftlich weitgehend nutzlos.

Die *erste Legende* über ein Fach Wirtschaft lautet also: Im Vergleich zu anderen Gebieten sei das Wissen über Wirtschaft erstens besonders wichtig und zweitens besonders schlecht.

1.3 Interessen

Worauf richtet sich nun das Hauptinteresse der Akteure? Wirtschaftsverbände, einige Wirtschaftsdidaktiker und konservativ-liberale Bildungspolitiker stellen vier zentrale bildungspolitische Forderungen: (1) Schaffung eines separaten Pflichtfachs „Wirtschaft“ an allen allgemein bildenden Schulen (Separatfach), (2) Wirtschaftswissenschaften als alleinige Bezugsdisziplin dieses Faches (monodisziplinärer Ansatz), (3) die „ökonomische Perspektive“ als einzige in diesem Fach zu vermittelnde Weltsicht (monoparadigmatischer Ansatz), (4) eine Versechsfachung der Stundentafelanteile für „Wirtschaft“ (Expansion) (Bankenverband 2008, 25).

Welche Interessen bedient ein separates Schulfach Wirtschaft, das bevorzugt Wissen aus dem wirtschaftswissenschaftlichen *mainstream* und hier vor allem der Volkswirtschaftslehre vermittelt?

Die einflussreichen Netzwerke von Akteuren der Wirtschaftsverbände und einigen Wirtschaftsdidaktikern haben überwiegend eine politisch und ideologisch selektive Ausrichtung (vgl. Möller/Hedtke 2011). Zum einen stehen sie der Weltsicht und den Interessen der Wirtschaftseliten sehr nahe, tendieren zu einer privatwirtschaftlichen, auf Shareholder-Interessen verengten Unternehmerperspektive und teilen mehrheitlich konservativ-wirtschaftsliberale politische Positionen.

Zum anderen fühlen sie sich wissenschaftlich eher dem orthodoxen, institutionenökonomisch modernisierten aber immer noch tendenziell marktradikalen *Mainstream* der Wirtschaftswissenschaften verbunden, bevorzugen marktoptimistische Perspektiven, vertreten die Markteffizienz als dominanten Bewertungsmaßstab, privilegieren einseitig das mikroöko-

nomische Paradigma in der Betriebswirtschaftslehre und verdrängen pluralistisch-kontroverse Positionen in der Wissenschaft. Anscheinend sehen sie einige auch in einer Mission für die prinzipielle Überlegenheit marktwirtschaftlicher Arrangements, für die Akzeptanz einer konservativen Variante der deutschen sozialen Marktwirtschaft, des privatkapitalistischen Unternehmertums und für den Rückbau des Wohlfahrtsstaates. Dies drückt sich etwa in teilweise politisch einseitigen und faktisch manipulativen Unterrichtsreihen aus (z. B. Kaminski u.a. 2007).

Ökonomische Bildung hat für Wirtschaftsverbände und die konservativ-wirtschaftsliberale Politik eine strategische Bedeutung. Von der Einrichtung eines separaten Schulfachs Wirtschaft erwartet man eine Bevorzugung der eigenen Positionen. Der Vorsitzende des Gemeinschaftsausschusses der Deutschen Gewerblichen Wirtschaft drückt das offen aus:

„Die aktuelle Krise hat (...) auch das Vertrauen in unser Wirtschaftssystem erschüttert. Vielen Menschen ist aber nicht bewusst, ‚dass es sich (...) nicht um eine Krise des Systems, sondern um Krisen im System handelt‘ (...) ein Hauptaugenmerk [muss] auch darauf liegen, das Vertrauen der Bürger in Soziale Marktwirtschaft und Unternehmertum wieder zu stärken. In diesem Sinne will sich der Gemeinschaftsausschuss (...) besonders darum kümmern, dass Wirtschaftsthemen intensiver im Schulunterricht behandelt werden“ (ZDH 2009).

Die politisch einseitige konservativ-wirtschaftsliberale Programmatik motiviert als explizite Leitidee eine Reihe von Curricula der ökonomischen Bildung (z. B. Kaminski 2001). Das Schulfach Wirtschaft ist also ein dezidiert politisches Projekt (Hedtke 2008).

Offensichtlich erhofft man sich von einem rein wirtschaftswissenschaftlichen, separaten Schulfach Wirtschaft eine *politisch-ideologische* Rendite. Denn als „eine ‚Wissenschaft‘ will die Volkswirtschaftslehre Bürger und Politiker dazu erziehen, das Märkte für sie besser sind als Politik, und dass echte Gerechtigkeit Marktgerechtigkeit ist (...). So weit Wirtschaftstheorie in diesem Sinne als Gesellschaftstheorie akzeptiert würde, würde sie dadurch wahr werden, dass sie [in der Praxis; RH] ausgeführt wird – dies enthüllt ihren (...) Charakter als ein Instrument für gesellschaftliche Gestaltung durch Überredung.“ (Streeck 2011, 2 f., Übers. RH).

Vor diesem Hintergrund wird klar, dass diese Art ökonomischer Bildung nicht darauf zielt, dass Schülerinnen und Schüler *unterschiedliche* Erklärungen und *alternative* Politiken kritisch prüfen. Schließlich spielen wirtschaftliche und politische Eigeninteressen von Branchen und Konzernen eine wichtige Rolle. Verbände sorgen sich um das Image ihrer Branche und ihres Geschäftsgebarens. Die Finanzindustrie will „das Feld nicht den Verbraucherschutzverbänden überlassen“ (Björn Drescher 2010). Erwünscht ist Akzeptanz für die den Unternehmen genehmen Regulierungen, Deregulierungen und Reregulierungen. Auch kümmert man sich in Schule und Unterricht um das Vertrauen zukünftiger Kundinnen und die daraus folgenden Verkaufschancen.

Ein Problem haben die ökonomischen Eliten, die Finanzindustrie und die herrschende Volkswirtschaftslehre gemeinsam: Sie leiden, nicht nur, aber vor allem Krisen bedingt, unter galoppierendem Reputations-, Vertrauens- und Legitimationsverlust. Die orthodoxe Volkswirtschaftslehre hat die für die Krisen ursächlichen Strukturen und Politiken als besonders effizient gepriesen. Ein separates, allein auf dieser volkswirtschaftlichen Denkschule basierendes Schulfach Wirtschaft, könnte zur Bildung der „Akzeptanz“ beitragen, die die Eliten dringender denn je benötigen.

Das ent-deckt die *zweite Legende*: Ein separates Schulfach Wirtschaft diene der *kritischen* Aufklärung über ökonomische Sachverhalte und Probleme nach dem Prinzip des wissenschaftlichen und politischen *Pluralismus*. Tatsächlich entfalten Wirtschaftsverbände, Stiftungen und einige Konzerne massiven politischen Druck, um genehme wissenschaftliche und politische Positionen in der ökonomischen Bildung durchzusetzen. Es ist bemerkenswert, wie sich Bildungspolitikern dabei einspannen lassen und Versicherern und der Investmentbranche die Schultüren weit offen halten. So übernimmt Annette Schavan die Schirmherrschaft im Bundeswettbewerb Finanzen und lobt insbesondere My Finance Coach, eine Stiftung von Allianz, Grey und McKinsey.

2 Inhalte

Das eingangs erwähnte Memorandum aus dem Jahr 2000 fordert eine „sozioökonomische Bildung“ und ein Schulfach „Wirtschaft“, das „Kenntnisse vor allem in den Wirtschafts- und in den Sozialwissenschaften“ vermitteln solle. Weiter heißt es:

„Die fachwissenschaftliche Ausbildung zur Lehrbefähigung für das Fach ‚Wirtschaft‘ ist – wie das Unterrichtsfach selbst – interdisziplinär angelegt. Ihre wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen Inhalte sind lehramtsbezogen“ (Memorandum 2000).

Im Bereich der Sachkompetenz soll das Fach „Kenntnisse und Einsichten über das Individuum im Wirtschafts- und Gesellschaftsprozess, über den Betrieb als Funktionseinheit und über das Wirtschafts- und Gesellschaftssystem“ vermitteln (Memorandum 2000).

Eine Reihe von Akteuren der ökonomischen Bildung hat einen grundlegenden Kurswechsel vollzogen und Kernpunkte der gemeinsamen Position von 2000 aufgegeben. Die Deutsche Gesellschaft für ökonomische Bildung (DeGöB) hat in ihrer Satzung vor kurzem „sozioökonomische Bildung“ gestrichen und durch „ökonomische Bildung“ ersetzt. Zusammen mit den Wirtschaftsverbänden haben sich einige Wirtschaftsdidaktiker vom Prinzip der Interdisziplinarität abgewendet. Sie fordern jetzt die Abschaffung interdisziplinärer Schulfächer und Studiengänge und verlangen ein disziplinscharf zugeschnittenes Schul- und Studienfach „Ökonomie“ (z. B. Gemeinschaftsaus-

schuss 2010). Das Schulfach soll jetzt nur Volkswirtschaftslehre und etwas BWL enthalten.

Die Gewerkschaften dagegen halten am Konzept einer interdisziplinären Sozioökonomie und an einer engen Verzahnung von politischer und ökonomischer Bildung fest (Görner 2010, 33-36). Die *dritte Legende* liest sich also wie folgt: Die Gewerkschaften hätten sich vom gemeinsamen Ziel der Stärkung (sozio-)ökonomischer Bildung durch ein eigenes Schulfach Wirtschaft verabschiedet. Tatsächlich haben Wirtschaftsverbände, DeGöB und einige Wirtschaftsdidaktiker den bildungspolitischen Konsens von 2000 faktisch aufgekündigt.

Das inhaltliche Profil einer ökonomischen Allgemeinbildung ist fachdidaktisch und bildungspolitisch umstritten. Die unterschiedlichen Grundpositionen kann man mit einigen Kerncharakteristika kennzeichnen. Diese Charakteristika kann man als Endpunkte in einem Kontinuum für Einzelmerkmale verstehen, beispielsweise problemorientierte versus disziplinierte Ansätze, empirisch versus theoretisch ausgeglichene Konzepte oder kritische versus affirmative Orientierungen.

Im so strukturierten Merkmalsfeld kann man unterschiedliche Konzeptionen ökonomischer Bildung nach ihren einzelnen Charakteristika verorten. Das zeigt – ohne Anspruch auf Vollständigkeit und ohne Gewichtung der einzelnen Merkmale – die Übersicht 1.

Bezug nimmt, diszipliniert und deduktiv vorgeht, systematisches Wirtschaftswissenschaftswissen in den Mittelpunkt stellt, dem Paradigma der Ökonomik absoluten Vorrang einräumt, ein neues Fach Wirtschaft für wesentlich wichtiger als alle Alternativen dazu hält und durch Forschungsförderung und politische Grundpositionen mit den Verbänden der privaten unternehmerischen Wirtschaft sowie liberal-konservativen Stiftungen und Parteien verbunden ist. Dieser Typ rückt im Spektrum der Merkmale in der Übersicht „Alternative Grundpositionen ökonomischer Bildung“ nach rechts.

Der andere Extremtyp konzipiert ökonomische Bildung als problemorientiert, sucht in mehreren sozialwissenschaftlichen Disziplinen nach Lösungen, arbeitet mit mehreren Paradigmen im Vergleich, bleibt normativ offen, fördert kritische Einstellungen zu ökonomischen Themen und bevorzugt auch deshalb eher integrative sozialwissenschaftliche Schulfächer. Diese Konzeptionen sind wissenschaftlich und politisch dezidiert pluralistisch orientiert. Sie rücken im Merkmalspektrum nach links.

Die *vierte Legende* ökonomischer Bildung lautet also: Es gäbe einen Konsens darüber, dass ökonomische Bildung wirtschaftswissenschaftliche Bildung ist. Tatsächlich ist dies sehr umstritten.

Viele moderne wissenschaftliche Disziplinen definieren sich explizit über ihre Problemorientierung, etwa Ökologie, Gesundheitswissenschaft, Epidemiologie,

Übersicht 1: Charakteristika alternativer Grundpositionen ökonomischer Bildung

I.	1	problemorientiert							diszipliniert monodisziplinär monoparadigmatisch deduktiv theoretisch
	2	multidisziplinär							
	3	polyparadigmatisch							
	4	induktiv							
	5	empirisch							
II.	6	Handlungswissen							Systemwissen dekontextualisiert anreizorientiert
	7	kontextualisiert							
	8	multiorientiert							
III.	9	wertoffen							normativ affirmativ Nähe zu einer Gruppe
	10	kritisch							
	11	Gruppenpluralismus							
IV.	12	Ankerfach							Separatfach Priorität für Fach „Wirtschaft“
	13	Andere Fächer erwägen							

Die Charakteristika lassen sich vier Gruppen zusammenfassen (Dimensionen): I. grundlegende methodologische Entscheidungen über ökonomische Bildung, II: Hauptperspektiven auf den Gegenstand, III. normative Grundeinstellungen und IV. organisatorische Prämissen für die Studententafel.

Idealtypisch zugespitzt kann man bei den konzeptionellen Grundpositionen zwei potenzielle Extrempole voneinander unterscheiden:

Ein Extremtyp präferiert ein separates Fach, das monodisziplinär vor allem auf die Volkswirtschaftslehre

Klimawissenschaft oder Marketingwissenschaft. Dagegen setzen Wirtschaftsverbände und einige Wirtschaftsdidaktiker ganz auf das herkömmliche Verständnis von Disziplin. Sie deduzieren die Kompetenzanforderungen ökonomischer Bildung aus einer einzelnen Bezugswissenschaft, vor allem aus der Volkswirtschaftslehre, soweit sie mit allgemeinen Bildungszielen vereinbar sind (Gemeinschaftsausschuss 2010). Domäne, Wissenschaftsdisziplin und Schulfach setzen sie einfach gleich. Sie nehmen an, dass man die Domäne Wirtschaft perspektivisch über

das Erkenntnisinteresse des Ökonomen erfassen muss. Das spezifische disziplinäre Erkenntnisinteresse sei die Verbesserung der wirtschaftlichen Situation, sein wichtigster Maßstab die Effizienz. Mit knappen Mitteln effizient wirtschaften zu lernen sei das charakteristische Ziel ökonomischer Bildung.

Die Schülerinnen und Schüler lernen also nur eine verengte ökonomistische Perspektive. Das separate Schulfach verkürzt sich theoretisch auf den wirtschaftswissenschaftlichen *mainstream* und normativ auf Wohlstandswachstum, Markt und Markteffizienz. Man zwingt die Lernenden, Welt und Wirtschaft nur mit einem einzigen Denkmodell zu betrachten, zu erklären und zu bewerten.

Dass *innerhalb* einer Disziplin *unterschiedliche* Erkenntnisinteressen existieren (dürfen), schließen die Vertreter dieser Art von ökonomischer Bildung aus. Sie fordern für jede Disziplin ein separates Schulfach.

Was änderte sich, würde man dieses Prinzip praktisch umsetzen? Verbraucherbildung und Finanzbildung zum Beispiel gäbe es nur noch im Plural, sie wären aus unterschiedlichen disziplinspezifischen Perspektiven zu konzipieren. Neben die ökonomische Verbraucherbildung träte eine psychologische, eine soziologische, eine juristische, eine politische, eine ethische, eine ästhetische Verbraucherbildung usw., die in den jeweils separaten Schulfächern Wirtschaft, Psychologie, Gesellschaft, Recht, Politik, Ethik und Ästhetik ihren Platz fänden.

Der disziplinistische Ansatz ändert den Charakter des Wirtschaftsunterrichts grundlegend: er wird bis ins letzte festgelegt, für die Persönlichkeitsentwicklung der Lernenden und ihre individuellen Lerninteressen bleibt kein Freiraum. Das zeigt der Kompetenzkatalog für die Sekundarstufe I, den einige Wirtschaftsdidaktiker aus Nordrhein-Westfalen haben zusammengestellt, der die auf der Basis der Standards aus dem Wirtschaftsverbändegutachten (Gemeinschaftsausschuss 2010). Sie wollen damit u. a. dem Bildungsministerium eine „Hilfestellung“ „bei der Entwicklung der Kerncurricula für die Ökonomische Bildung an der Realschule“ anbieten (AGOEB 2011, 5). Für die Klassen 5-10 listen sie 240 Kompetenzen auf, die „den Fachlehrerinnen und -lehrern in der Schulpraxis Orientierung stiften“ sollen (ebd.). Nach der derzeitigen Stundentafel müssten die Schülerinnen dann im 20-Minuten-Takt eine neue ökonomische Kompetenz erwerben.

Absolut gesehen plant man mehr Kompetenzen für ein Fach Wirtschaft als die KMK für die Fächer Deutsch, Englisch und Mathematik zusammen vorsieht (Sek. I). *Relativ* zu den durchschnittlichen Wochenstunden der KMK-Stundentafel soll dieses Fach Wirtschaft rund 39mal so viele Kompetenzen wie Englisch vermitteln. Zur Kultur der derzeit im Umfeld der Kultusministerkonferenz üblichen Standard- und Kompetenzkataloge passt das nicht. Zu behaupten,

die „Vergleichbarkeit mit den für andere Domänen bereits verabschiedeten Bildungsstandards ist damit gegeben“, klingt da etwas kühn (AGOEB 2011, 3). Die insgesamt 26 Standards, die die DeGöB bereits 2004 formuliert hat, dürften eine sinnvollere Ausgangsbasis für eine Weiterentwicklung sein.

Die *fünfte Legende* lautet:

„Die Vergleichbarkeit [der Standards der Wirtschaftsverbände; RH] mit den für andere Domänen bereits verabschiedeten Bildungsstandards ist (...) gegeben, wodurch sie zur Sicherung der Qualität schulischer Ökonomischer Bildung bundesweit anwendbar sind“ (AGOEB 2011, 3).

Tatsächlich handelt es sich um ein Kompetenzkonzept, das quantitativ und qualitativ mit der etablierten Praxis der KMK-Bildungsstandards nicht vereinbar ist. Der nächste Abschnitt widmet sich kurz den curricular-organisatorischen Problemen, die ein separates Schulfach Wirtschaft mit sich brächte.

3 Organisation einer disziplinscharfen ökonomischen Bildung

Die Forderung nach einem monodisziplinären Schulfach Wirtschaft steht im Widerspruch zur etablierten Fächerkultur der Stundentafeln. Dort ist das multidisziplinäre Schulfach das vorherrschende Muster, besonders in der Sekundarstufe I. Das zeigt exemplarisch das Fach Biologie. Mit Botanik, Zoologie, Humanbiologie, Ökologie, Verhaltensbiologie, Physiologie, Genetik, Zellbiologie, Mikrobiologie, Evolutionsbiologie, Ernährungslehre, Gesundheitswissenschaft und Sexualwissenschaft umfasst es mindestens 13 Bezugsdisziplinen.

Auch im sozialwissenschaftlichen Lernbereich der allgemein bildenden Schulen herrschen multidisziplinäre Schulfächer vor. Das typische sozialwissenschaftliche Integrationsfach enthält die Disziplinen Politikwissenschaft, Volkswirtschaftslehre, Soziologie, Rechtswissenschaft, Erziehungswissenschaft und Medienwissenschaft.

Damit kommen wir zur *sechsten Legende*: Der

„in anderen Domänen als selbstverständlich geltende Zusammenhang zwischen einem Schulfach und der jeweiligen wissenschaftlichen Bezugsdisziplin (...) wird [nur; RH] für die ökonomische Bildung in Frage gestellt“ (Krol u. a. 2011, 201).

Tatsächlich ist das multidisziplinäre Schulfach die Regel, das monodisziplinäre die Ausnahme. Das entspricht dem Selbstverständnis vieler Fachdidaktiken wie Deutschdidaktik, Fremdsprachendidaktik und Geographiedidaktik.

Auch die ökonomische Bildung findet sich meist in multidisziplinären Fächern verortet. Zu ihren traditionellen Bildungsaufgaben oder Bildungsfeldern gehören insbesondere Haushaltsführung und Konsum, Sparen, Vorsorgen und Anlegen, Berufsorientierung und Schule/Arbeitswelt, Erwerbsarbeit und Unter-

nehmertätigkeit, Entwicklung und Globalisierung sowie nicht zuletzt Wirtschaft und Politik. Seit jeher sind diese Felder curricular-schulfachlich ganz unterschiedlich organisiert.

Was würde sich ändern, wenn man die Forderung nach einem monodisziplinären, separaten Schulfach Wirtschaft(swissenschaft) konsequent umsetzte?

Die Struktur der Stundentafel würde sich grundsätzlich ändern, es entstünde viele neue Kleinfächer. Würde man z. B. das Fach Sozialkunde in Rheinland-Pfalz in disziplinscharfe Schulfächer zerlegen, entstünden sechs neue disziplinäre Einzelfächer: Gesellschaft (Soziologie), Politik (Politikwissenschaft), Pädagogik (Erziehungswissenschaft), Medien (Medienwissenschaft), Recht (Rechtswissenschaft) und Fach Wirtschaft (Volkswirtschaftslehre). Hätte Sozialkunde in diesem Land soviel Wochenstunden wie der Bundesdurchschnitt, könnte man jedes dieser neuen Fächer ein Schuljahr lang mit einer Stunde pro Woche unterrichten (ca. 30 Zeitstunden).

Curricular müsste man aus den traditionellen Feldern ökonomischer Bildung und aus den üblichen Integrationsfächern alles heraustrennen, was sich mit wirtschaftswissenschaftlichen Konzepten und Kompetenzen bearbeiten lässt. Diesen wirtschaftswissenschaftlichen Teil müsste man in einem neuen Fach Wirtschaft zusammenfassen. Wo man den großen „sozialwissenschaftlichen Rest“ verorten und wie man ihn unterrichten soll, ist ungeklärt. Dies interessiert die Protagonisten eines Faches Wirtschaft nicht, sie wollen einen Wirtschaftsunterricht, „der frei ist von historischem, philosophischem und soziologischem „Firlefanz“ (Naber 2011, 14).

Wie bereits angedeutet, soll sich das separate Schulfach Wirtschaft keineswegs auf den Gegenstandsbereich Wirtschaft beschränken. Vielmehr steht das Fach für eine einzelne Erkenntnisperspektive, die „der Ökonomik“, und einen einzelnen Maßstab, die „Effizienz“. Perspektive und Maßstab richten sich grundsätzlich auf fast alle denkbaren Gegenstandsbereiche: Politik, Familie, Ethik, Gesellschaft, Gesundheit, Geschichte usw. Herkömmlicherweise als „wirtschaftlich“ eingeordnete Inhaltsbereiche wie etwa Unternehmen, Währung, Finanzpolitik, Außenwirtschaft oder Geldanlage würden dann im Fach Politik unter politikwissenschaftlicher, im Fach Gesellschaft unter soziologischer, im Fach Wirtschaft unter wirtschaftswissenschaftlicher und in Religion oder Ethik unter ethischer Perspektive behandelt.

4 Bildung und Politik

In wissenschaftlich-fachdidaktischer Perspektive ist es seit langem umstritten, was man unter ökonomischer Bildung verstehen soll und wie man sie am besten fachdidaktisch konzipiert, (vgl. Hedtke 2011,

Sowi-online 2000). Auch die Forderung, der ökonomischen Bildung insgesamt mehr Raum in der Stundentafel zu sichern, wird kontrovers diskutiert. Auseinandersetzungen gibt es schließlich darum, ob die ökonomische Bildung ein separates Schulfach braucht oder ob ihr dies eher schaden würde.

Daneben gibt es eine ganze Reihe ungelöster Probleme: Was brächte eine Zerlegung der Stundentafeln in viele disziplinäre Minifächer? Wie kann man diese vielen Fächer koordinieren? Womit kann man eine Versechsfachung der Zeit für ökonomische Bildung rechtfertigen? Zu wessen Lasten soll sie gehen? Wird ein Schulfach „Wirtschaft“ zum Paukfach mit Hunderten von Kompetenzen? Welche Interessengruppen steuern das, was dort gelernt werden soll? Gehört ein separates Fach „Wirtschaft“ wirklich ganz oben auf die bildungspolitische Agenda?

Die entscheidende Frage lautet: „Was kostet *mehr* ‚Wirtschaft‘ in der Schule?“ Die Antwort heißt: Es kostet den Verzicht auf Erziehung, Gesundheit, Psychologie, Recht, Haushalt und Technik, für die es keine Pflichtschulfächer gibt.

Das politische Feld beherrschen einigermaßen klare Konfliktlinien, in Deutschland und in anderen Ländern wie z. B. Frankreich.

Auf der einen Seite steht die wirtschaftsnah-konservative Position mit der Koalition der Befürworter eines separaten, rein wirtschaftswissenschaftlichen Schulfaches für die ökonomische Bildung. Sie setzt sich zusammen aus Wirtschaftsverbänden, einigen Wirtschaftsdidaktikern sowie eher orthodoxen Volkswirten, der Mehrheit der Deutschen Gesellschaft für ökonomische Bildung, konservativ-wirtschaftsliberalen wissenschaftlichen Instituten, Stiftungen, Lehrerverbänden, Politikern und Parteien sowie ihnen nahe stehenden Medien.

Auf der anderen Seite findet sich eine Position, die ökonomische Bildung als eine sozialwissenschaftliche und kritische Bildungsaufgabe begreift und ein rein wirtschaftswissenschaftlich ausgerichtetes und separates Fach als dafür ungeeignet ablehnt. Hier stehen DGB-Gewerkschaften, heterodoxe Wirtschafts- und Sozialwissenschaftler, einige wirtschafts- und sozialwissenschaftliche Fachdidaktiker, die Initiative für eine bessere ökonomische Bildung, die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, soziale Bewegungen wie Attac, Politiker und Parteien des Mitte-Links-Spektrums sowie ihnen nahe Medien.

Hinter der wissenschaftlichen und fachdidaktischen Kontroverse verbirgt sich also eine politische Auseinandersetzung um die Frage, wie „Wirtschaft“ in der Schule erscheinen soll, welche Themen dominieren, welche ausgeblendet bleiben, und welche Denkmuster und Erklärungsschemata den Blick auf die wirtschaftliche Welt anleiten sollen. Dazu gehört auch die Auseinandersetzung, welche Interessenperspektiven im Schulfach dominieren sollen.

Der politische Kern der Kontroverse aber liegt im Verhältnis von Wirtschaft und Politik.

Ein separates Fach „Wirtschaft“ fungiert als Symbol für die Ablehnung des Primats der Politik. Man will ein autonomes, disziplinär abgeschottetes Schulfach, das die Eigengesetzlichkeit der Wirtschaft und den Autonomieanspruch wirtschaftlicher Akteure gegenüber demokratischer Politik verkörpert. Man nimmt *allein* den Bereich Wirtschaft aus dem Schulfach heraus, das sich üblicherweise mit Politik, Gesellschaft, Wirt-

schaft und Recht auseinandersetzt. Der gesamte nicht-ökonomische Rest bleibt irgendwo, sicher ist nur, dass er deutlich schrumpfen muss. So emanzipiert sich „Wirtschaft“ auch in der Studententafel der Schulen vom Anspruch, sie gesellschaftlich und politisch einzubetten und zu kontrollieren.

Ökonomische Bildung an Schulen erweist sich damit auch als ein eminent politisches Problem: Es geht um das Verhältnis von Kapitalismus und Demokratie.

Literatur

AGOEB 2011 = Arbeitsgruppe Ökonomische Bildung. Kompetenzziele für das allgemein bildende Fach „Wirtschaft / Ökonomie“ in der Sekundarstufe I. Ein gemeinsamer Vorschlag nordrhein-westfälischer Hochschullehrer für Ökonomische Bildung. Centrum für Interdisziplinäre Wirtschaftsforschung, Münster. Diskussionspapier 5/2011. Münster. Online: http://www.wiwi.uni-muenster.de/ciw/forschen/downloads/DP-CIW_05_2011.pdf (besucht 13.2.2015).

Bankenverband 2008 = Bundesverband deutscher Banken. Hg. Konzeption für die ökonomische Bildung als Allgemeinbildung von der Primarstufe bis zur Sekundarstufe II. Gutachten von Hans Kaminski und Katrin Eggert. Berlin. Online: https://www.bankenverband.de/media/files/Konzeption_fuer_die_oe_konomische_Bildung.pdf (besucht 13.2.2015).

Famulla, Gerd-E.; Fischer, Andreas; Hedtke, Reinhold; Weber, Birgit; Zurstrassen, Bettina 2011. Bessere ökonomische Bildung: problemorientiert, pluralistisch, multidisziplinär. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 12-2011. Beilage zur Wochenzeitung Das Parlament, 48-54. Online http://www.iboeb.org/uploads/media/famulla-ua-bessere-oe-k-bildung-2011_02.pdf (besucht 13.2.2015).

Gemeinschaftsausschuss 2010 = Ökonomische Bildung an allgemeinbildenden Schulen. Bildungsstandards, Standards für die Lehrerbildung. Studie im Auftrag des Gemeinschaftsausschusses der deutschen gewerblichen Wirtschaft unter Vorsitz des ZDH (2009/2010). Autoren: Hans-Carl Jongebloed, Bernd Remmele, Thomas Retzmann, Günther Seeber. O.O. [Berlin]. Online: http://www.zdh.de/fileadmin/user_upload/presse/Pressemeldungen/2010/Gutachten.pdf (besucht 13.2.2015).

Görner, Regina. Hg. 2010. Wirtschaft in der Schule. Die Auseinandersetzung um ökonomische Bildung in den allgemeinbildenden Schulen. Frankfurt/Main.

Hedtke, Reinhold 2008: Wirtschaft in die Schule? Ökonomische Bildung als politisches Projekt. In: Gesellschaft, Wirtschaft, Politik 57 (2008) 4, 445-461.

Hedtke, Reinhold 2011. Konzepte ökonomischer Bildung. Schwalbach/Ts.

Hedtke/Uppenbrock 2011. Atomisierung der Studententafeln? Schulfächer und ihre Bezugsdisziplinen in der Sekundarstufe I (iböb.-working paper no. 3). Bielefeld. Online: http://www.iboeb.org/uploads/media/hedtke-uppenbrock_studententafel-atomisierung_01.pdf (besucht am 13.2.2015).

Kaminski, Hans 2001. Kerncurriculum Ökonomische Bildung. In: Kaminski, Hans; Hübinger, Bernd; Zedler, Reinhard; Staudt, Wolfgang. Soziale Marktwirtschaft stärken. Kerncurriculum Ökonomische Bildung. (Zukunftsforum Politik; 26). Bonn. Online: http://www.sowi-online.de/reader/oeconomische_politische_bildung/kaminski_hans_ua_sociale_marktwirtschaft_staerken_kerncurriculum_oeconomische_bildung_2001.html und <http://www.sowi-online.de/print/book/export/html/932> (besucht am 13.2.2015).

Kaminski, Hans; Eggert, Katrin; Koch, Michael 2007. Unterrichtseinheit „Wirtschaftsordnung“. O.O. [Düsseldorf, Oldenburg]. 2. Aufl. 2011: „Unsere Wirtschaftsordnung“. Online: <http://www.handelsblattmachtschule.de/unterrichtsmaterial/unterrichtseinheiten/unsere-wirtschaftsordnung.html> (besucht 13.2.2015).

Krol, Gerd-Jan; Loerwald, Dirk; Müller, Christian 2011. Mit Ökonomik lernen! Plädoyer für eine problemorientierte, lerntheoretisch und fachlich fundierte ökonomische Bildung. In: Gesellschaft, Wirtschaft, Politik 60 (2011) 2, 201-212.

Memorandum 2000. Wirtschaft - notwendig für schulische Allgemeinbildung. Gemeinsame Initiative von Eltern, Lehrern, Wissenschaft, Arbeitgebern und Gewerkschaften. Berlin. Online: <http://www.sowi-online.de/print/book/export/html/999> (besucht 13.2.2015).

Möller, Lucca; Hedtke, Reinhold 2011. Wem gehört die ökonomische Bildung? Notizen zur Verflechtung von Wissenschaft, Wirtschaft und Politik (iböb. working paper 1). Bielefeld. Online: pdf-Download http://www.iboeb.org/moeller_hedtke_netzwerkstudie.pdf (besucht 13.2.2015).

Naber, Geert 2011. Einseitig, marktgläubig und neoliberal. Zum Wirtschaftsstandbild des Oldenburger Instituts für ökonomische Bildung (IÖB). Oldenburg. Online: http://www.iboeb.org/uploads/media/Naber_Einseitig-marktgläubig-neoliberal-1%C3%96B-Oldenburg_2011.pdf (besucht 13.2.2015).

Sowi-online 2000. Ökonomische und politische Bildung. Online-Reader. Online: http://www.sowi-online.de/reader/oeconomische_politische_bildung.html (besucht 13.2.2015).

Streeck, Wolfgang 2011. The Crisis in Context. Democratic Capitalism and its Contradictions. Max Weber Lecture No. 2011/04. San Domenico di Fiesole.

Online: http://www.mpifg.de/pu/mpifg_dp/dp11-15.pdf (besucht 13.2.2015).

Weber, Birgit 2007. Ökonomische Bildung an Schulen und Hochschulen. Steigende curriculare Bedeutung an den Schulen bei schwerwiegenden Mängeln der Lehrerbildung. Bielefeld. Online: http://degoeb.de/uploads/degoeb/2007_OEB_Situation_Weber.pdf (besucht 13.2.2015).

ZDH 2009: Pressemitteilung

<http://www.zdh.de/presse/pressemeldungen/archiv-pressemeldungen/zdh-praesident-kentzler-neuer-vorsitzender-des-gemeinschaftsausschusses.html> (besucht 13.2.2015).

Didaktik der Sozialwissenschaften
Social Science Education
Reprints
ISSN 2364-771X

Fakultät für Soziologie
Faculty of Sociology

Didaktik der Sozialwissenschaften
Social Science Education
Reprints
ISSN 2364-771X

Anschrift des Autors:
Reinhold Hedtke
Universität Bielefeld
Fakultät für Soziologie
33501 Bielefeld
reinhold.hedtke[at]uni-bielefeld.de

urn:nbn:de:0070-pub-29052483
Bielefeld: Faculty of Sociology 2016

Didaktik der Sozialwissenschaften

Social Science Education

Reprints

ISSN 2364-771X

Herausgeber / Editors:

Prof. Dr. Reinhold Hedtke

Prof. Dr. Bettina Zurstrassen

Die Policy Papers Didaktik der Sozialwissenschaften nehmen Stellung zu wissenschafts-, disziplin- und bildungspolitischen Fragen und bieten ein Forum für Debatten und Diskussionen.

Social Science Education Policy Papers comment on issues of science, disciplinary and education policy and are intended to provide a forum for debate and discussion.

Universität Bielefeld / Bielefeld University
Fakultät für Soziologie / Faculty of Sociology
Postfach / Postbox 100 131
33501 Bielefeld
Germany

Homepage

<http://www.uni-bielefeld.de/soz/forschung/ab9/>

E-Mail

[reinhold.hedtke\[at\]uni-bielefeld.de](mailto:reinhold.hedtke[at]uni-bielefeld.de)

[bettina.zustrassen\[at\]uni-bielefeld.de](mailto:bettina.zustrassen[at]uni-bielefeld.de)

Sekretariat / office: Tel. +49 (0)521-106-3985



Bielefeld 2016

© Copyright by the author(s)

Didaktik der Sozialwissenschaften

Social Science Education

Policy Papers

ISSN 2364-7701

Herausgeber / Editors:

Prof. Dr. Reinhold Hedtke

Prof. Dr. Bettina Zurstrassen

Die Policy Papers Didaktik der Sozialwissenschaften nehmen Stellung zu wissenschafts-, disziplin- und bildungspolitischen Fragen und bieten ein Forum für Debatten und Diskussionen.

Social Science Education Policy Papers comment on issues of science, disciplinary and education policy and are intended to provide a forum for debate and discussion.

Universität Bielefeld / Bielefeld University
Fakultät für Soziologie / Faculty of Sociology
Postfach / Postbox 100 131
33501 Bielefeld
Germany

Homepage

<http://www.uni-bielefeld.de/soz/forschung/ab9/>

e-Mail

[reinhold.hedtke\[at\]uni-bielefeld.de](mailto:reinhold.hedtke@uni-bielefeld.de)

[bettina.zustrassen\[at\]uni-bielefeld.de](mailto:bettina.zustrassen@uni-bielefeld.de)

Sekretariat / office: Tel. +49 (0)521-106-3985



Bielefeld 2016

© Copyright by the author(s)