

Didaktik der Sozialwissenschaften

Social Science Education / Reprints

Wer hat Angst vor der BWL? Was die Konsumentenbildung von der Betriebswirtschaftslehre lernen kann

*Reinhold Hedtke
2016 (2010)*

Didaktik der Sozialwissenschaften

Social Science Education

Reprints

ISSN 2364-771X

Herausgeber / Editors:

Prof. Dr. Reinhold Hedtke

Prof. Dr. Bettina Zurstrassen

Die Reprints in der Reihe Working Papers Didaktik der Sozialwissenschaften machen bereits andernorts veröffentlichte Forschungsergebnisse leicht zugänglich.

Reprints as a part of the series Social Science Education Working Papers make already elsewhere published research easily accessible.

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)

Wer hat Angst vor der BWL?

Reinhold Hedtke

1	Die Ökonomik als paradigmatischer Kern der Wirtschaftsdidaktik?	1
1.1	Ökonomikdidaktik und wirtschaftswissenschaftlicher Pluralismus	1
1.2	Ökonomikdidaktik und konsumbezogene Handlungskompetenz	2
2	Die BWL als Vorbild einer verbraucherorientierten Wirtschaftsdidaktik?	2
2.1	Problemorientierung und Pluralismus in der BWL	3
2.2	Multidisziplinäres Mapping als praxisorientierte Methodologie	4
3	Integrative verbraucherorientierte ökonomische Bildung	4
3.1	Konsumbezogene Aufklärung, Selbstaufklärung und Lebenssituationen	4
3.2	Der problemorientierte Ansatz der Konsumentenbildung	5
4	Die Methodologie einer multidisziplinär-integrativen Wirtschaftsdidaktik	6
	Literatur	8

Wer hat Angst vor der BWL?

Was die Konsumentenbildung von der Betriebswirtschaftslehre lernen kann¹

„Die Wirtschaftsdidaktik versteht *ökonomische Bildung* als einen wesentlichen Beitrag zur Verbraucherbildung“ (DeGöB, Call for Papers, 25.6.2009). Dieses Bekenntnis ist weit weniger klar, als es klingt. Denn was jugendliche Verbraucherinnen und Verbraucher von ökonomischer Bildung erwarten können und was nicht, hängt davon ab, wie man ökonomische Bildung konzipiert. Der Mainstream der Wirtschaftsdidaktik versteht ökonomische Bildung als bevorzugt volkswirtschaftliche Bildung und als Bildung durch das Paradigma der Ökonomik; damit blendet er betriebswirtschaftliche Denkweisen weitestgehend aus. Welche Folgen hat dies für eine verbraucherorientierte Wirtschaftsdidaktik? Was kann Konsumentenbildung gewinnen, wenn sie sich auf die Methodologie der Betriebswirtschaftslehre stützt?

1 Die Ökonomik als paradigmatischer Kern der Wirtschaftsdidaktik?

1.1 Ökonomikdidaktik und wirtschaftswissenschaftlicher Pluralismus

Viele Wirtschaftsdidaktiker entnehmen bildungsrelevantes Wissen bevorzugt aus der Volkswirtschaftslehre (vgl. Hedtke/Assmann 2008 und 2009). Damit wählen sie aus den möglichen wirtschaftswissenschaftlichen Bezugsdisziplinen einer ökonomischen Bildung nur eine einzige aus. Diese ökonomische Bildung transportiert überwiegend volkswirtschaftliche Inhalte, die auch in ihren Bildungskonzeptionen und Kompetenz-, Ziel- und Inhaltskatalogen dominieren. Der wirtschaftsdidaktische Mainstream folgt darüber hinaus dem Prinzip „Ökonomik als Kern der ökonomischen Bildung“, setzt damit konzeptionell auf ein einziges Paradigma und steuert eine *paradigmatische Wende* der ökonomischen Bildung an. Aus Wirtschaftsdidaktik wird Ökonomikdidaktik. Ein monopolparadigmatisches Schulfach aber wäre ein absolutes Novum im Bildungssystem. Diesen Bestrebungen stehen Positionen entgegen, die die Existenz ver-

schiedener Zugangsweisen in den einschlägigen Bezugswissenschaften wahrnehmen und dafür plädieren, dass sich die Lernenden *mehrere* Erkenntnisperspektiven aneignen (Retzmann 2008, 78 f.; Hedtke 2006).

Dieser doppelte Reduktionismus, ökonomische Bildung zugleich monodisziplinär und monopolparadigmatisch anzulegen, also ein monistisches Konzept zu kreieren, ist mit Blick auf den real existierenden wirtschaftswissenschaftlichen Pluralismus und die Urteils- und Handlungskompetenz der Lernenden in wirtschaftlich geprägten Lebenssituationen hoch riskant². Denn die Wirtschaftswissenschaften sind erstens mehr oder weniger multiparadigmatisch geprägt. Das gilt sowohl für die intradisziplinäre *Pluralität* – also für die Existenz einer Mehrzahl von Aussagen und Aussagesystemen, Methoden und Methodologien in einer einzigen Disziplin –, als auch für den intradisziplinären *Pluralismus* in den Wirtschaftswissenschaften, verstanden als die Theorie oder das Prinzip, mit denen man die vorhandene Pluralität rechtfertigen oder gar vorschreiben kann (vgl. Mäki 1997, 37-39). In unserem Zusammenhang geht es vor allem um methodologischen, aber auch um theoretischen Pluralismus. Anders als wirtschaftsdidaktisch oft behauptet existiert auch innerhalb der Volkswirtschaftslehre ein „Pluralismus methodologisch-analytischer Verhaltensmodelle“ (Hippe 2010, 44-46). Die Volkswirtschaftslehre insgesamt ist multiparadigmatisch geprägt, Pluralität zeigt sich in ihren Theorien, Methodologien und Politikempfehlungen (z.B. Groenewegen 2007). In der Betriebswirtschaftslehre wird das Paradigma der Ökonomik seit langem teils scharf kritisiert. Jüngst revidiert die Psychologische Ökonomik³ alle Grundannahmen des standardökonomischen Modells; sie hält nur noch insofern am methodologischen Indi-

¹ Dieser Text ist erschienen in Retzmann, Thomas (Hg.), 2010, Finanzielle Bildung in der Schule. Mündige Verbraucher durch Konsumentenbildung. Schwalbach/Ts., 185-200. © Reinhold Hedtke 2015.

² Bei der folgenden Diskussion blende ich die anderen, für ökonomische Bildung hoch relevanten Sozialwissenschaften zwecks Vereinfachung aus, und konzentriere mich ganz auf den wirtschaftswissenschaftlichen Teil ihrer Bezugsdisziplinen. Mit ihnen hat die monistische Wirtschaftsdidaktik schon genügend ungelöste Probleme.

³ Der Begriff „Ökonomik“ hat in „Paradigma der Ökonomik“, „Psychologische Ökonomik“ oder „Verhaltensökonomik“ recht unterschiedliche Bedeutungen.

vidualismus fest, als sie institutionelle und gesellschaftliche Phänomene auf individuelles Handeln zurückführt (Osterloh 2007, 83-92).

Grundsätzlich geht die logische Stringenz monotheoretischer Ansätze und ihrer Gestaltungsempfehlungen häufig zu Lasten der praktischen Relevanz. Die Modelle repräsentativer Akteure der Ökonomik ignorieren – aus *ihrer* Fragestellung: zu Recht! – die große Diversität realer Wirtschaften (Stiglitz 2009, 295) und eignen sich (auch) deshalb nicht, um individuelle wirtschaftliche Handlungskompetenz zu entwickeln. Vertreter der Ökonomik schreiben ihr aber eine *generalpräventive* Wirkung zu: „Die Aufklärung mit den Konzepten Dilemmastrukturen und homo oeconomicus bewahrt Akteure vor ‚naiver‘, ‚blinder‘ Kooperation, die (...) persönlich nur zu folgenschweren Enttäuschungen [führt; RH] und interaktionstheoretisch nicht stabil sein kann, weil sie nicht reflexionsresistent ist“ (Homann/Suchanek 2000, 463; Hervorh. entfernt; kritisch Hippe 2010, 40-44). Theoretische, empirische und experimentelle Evidenz spricht durchaus gegen diese Behauptung (z.B. Gintis/Khurana 2008). Durch Framing-, Kulturbildungs- und Selbstverstärkungseffekte wird der opportunistische homo oeconomicus erst massenhaft erzeugt oder zumindest in seinem Verhalten bestärkt: Aus der generalpräventiven wird so eine *generalinduktive* Wirkung der Ökonomik.

1.2 Ökonomikdidaktik und konsumbezogene Handlungskompetenz

Als theoretische Basis für die Entwicklung individueller Handlungskompetenz ist das Paradigma der Ökonomik weitestgehend ungeeignet: „Es wäre jedoch verfehlt zu meinen, dass die Ökonomik wirklich beansprucht, konkretes Einzelfallverhalten (...) erklären zu können; das ist in der Regel auch *gar nicht ihr Problem*. Vielmehr geht es darum, soziale Ereignisse, d.h. *aggregierte* Größen, zu erklären“; bestenfalls Organisationen oder Staaten können relevante Einzelfälle bilden (Homann/Suchanek 2000, 86 f.). Die ökonomische Handlungstheorie ist also keine Theorie *für* individuelles ökonomisches Handeln, etwa im eigenen privaten Haushalt oder als Konsumentin am Markt, sondern eine Theorie *über* das Verhalten großer Gruppen. Der Sinn der Ökonomik liegt in der „Erarbeitung von Erkenntnissen (...), die *zur Lösung der Probleme der sozialen Ordnung* beizutragen vermögen“ (S. 398). Politische Probleme und Politikempfehlungen stehen also im Zentrum der Ökonomik. Sie mag für die Gestaltung von Institutionen hilfreich sein, nicht aber für das wirtschaftliche Handeln privater Akteure. Die Ökonomik interessiert sich „nur für die – aggregierten und nicht-intendierten – *Folgen* jenes Verhaltens, das sich als Reaktion auf Anreizbedingungen in Interaktionen ergibt“ (S. 417). Sie „ist keine Theorie menschlichen Verhaltens“, sondern eine „allgemeine Theorie der Anreizwirkung von Interakti-

ons-Situationen“ (S. 426). Dass „die Ökonomik“ Handlungsorientierung leiste, kann die monoparadigmatische Wirtschaftsdidaktik nur behaupten, wenn sie das methodologische Selbstverständnis der Ökonomik ignoriert.

Das Paradigma der Ökonomik interessiert sich nicht empirisch für die typischen *praktischen* Handlungsprobleme, mit denen sich die individuelle Konsumentin regelmäßig konfrontiert sieht. Deshalb weiß es recht wenig über die Handlungspraxis und Handlungskompetenz sowie das Handeln von Konsumentinnen. Vielmehr gilt das Haushaltsmodell der Mikroökonomik dann als nützlich, wenn es „auf abstrakter Ebene bestimmte Grundprinzipien“ demonstriert (Seel 191, 102) und so „genau die Information liefert, die *Unternehmungen und Regierungen* brauchen, um wichtige Entscheidungen zu treffen“ (Stiglitz 1999, 214; Hervorh. RH). Nur sehr selten entwickeln Mikroökonomik und Haushaltsökonomik praktisch-normative Empfehlungen für Konsumentinnen. Sie beanspruchen erst gar nicht, für reale Problemlösungsversuche einzelner privater Haushalte nützlich zu sein. Doch „reale Probleme realer Haushalte (...) erfordern (...) Verknüpfungen fachwissenschaftlicher Einzelerkenntnisse“ (Seel 1991, 42) – und genau dies ist die Aufgabe einer verbraucherorientierten Wirtschaftsdidaktik. Dafür benötigt sie, ebenso wie die Haushaltswissenschaft (S. 42 f.), ein multidisziplinäres Fundament.

Die sozialwissenschaftlich-integrative Methodologie des betriebswirtschaftlichen Mainstream eignet sich besser als das Paradigma der Ökonomik dafür, das Fundament einer verbraucherorientierten Wirtschaftsdidaktik zu konstruieren.

2 Die BWL als Vorbild einer verbraucherorientierten Wirtschaftsdidaktik?

Der wirtschaftsdidaktische Monismus – „eine einzige Disziplin, ein einziges Paradigma“ – erweist sich als unhaltbar, wenn man neben der VWL auch andere wirtschaftswissenschaftliche Disziplinen zu den zentralen Bezugsdisziplinen ökonomischer Bildung zählt. Für die Verbraucherbildung muss man zumindest Konsumentenforschung und Marketingwissenschaft, aber auch die Betriebswirtschaftslehre als zentrale Bezugsdisziplinen einbeziehen. Sie liefern orientierungs- und handlungsrelevante Wissensbestände für Konsumentinnen – und sei es nur aus der Anbieterperspektive. Die Betriebswirtschaftslehre, die Marketingwissenschaft und erst recht die Konsumforschung verstehen sich mehrheitlich als multiparadigmatische, integrative Disziplinen. Das pluralistische Selbstverständnis der BWL steht im Gegensatz zu dem Bild der VWL, das sich der wirtschaftsdidaktische Mainstream macht. Manche Vertreter der Betriebswirtschaftslehre und der Managementwissenschaft

charakterisieren ihre Disziplin als theorieplural oder theoriepluralistisch, andere als transdisziplinär und sogar „a-disziplinär“ (z.B. Diefenbach 2003, 47-57, 379-381). Das gilt noch mehr für die Marketingwissenschaften und für die Konsumentenforschung, die man ganz überwiegend als „interdisziplinären und verselbstständigten“ Forschungszweig sieht, in dem das Paradigma der Ökonomik eine untergeordnete Rolle spielt (Kroeber-Riel/Weinberg/Gröppel-Klein 2009, 5).

2.1 Problemorientierung und Pluralismus in der BWL

Die Betriebswirtschaftslehre kritisiert seit Jahrzehnten den mikroökonomisch-neoklassischen Ansatz und dessen rein ökonomisches Forschungsprogramm. Deshalb nimmt sie systematisch Erkenntnisse aus Nachbardisziplinen wie Psychologie und Soziologie und insbesondere den Verhaltenswissenschaften auf. So wendet etwa die verhaltenstheoretische BWL allgemeine sozialwissenschaftliche Theorien an, „die nicht originär betriebswirtschaftlich oder ökonomisch sind, sondern grundlegende Merkmale menschlichen Verhaltens betreffen“ (Schanz 1997, 162). Allerdings gab und gibt es zugleich einen „Trend zu einer (Re-)Ökonomisierung“ der Betriebswirtschaftslehre (Süß 2004, 232); diese Minderheit will die Ökonomik in der BWL stärken und deren Versozialwissenschaftlichung überwinden (vgl. Schreyögg 2007a, 3-6). Auch werfen Kritiker der sozialwissenschaftlich multidisziplinären und theoretisch pluralistischen Betriebswirtschaftslehre Dilettantismus in fremden Fachgebieten vor (vgl. Diefenbach 2003, 229-233). Das entspricht einem beliebten wirtschaftsdidaktischen Argument für die Monodisziplinarität von ökonomischer Bildung. Ähnliche Vorwürfe richten sich gegen die interdisziplinäre Ausrichtung der Konsumentenforschung, die hohe Ansprüche an die Forscher und deren Forschungsarbeit stellt (Kroeber-Riel/Weinberg/Gröppel-Klein 2009, 8). International betrachtet erweist sich die Dilettantismusdebatte als typisch deutsch, sie erregt andernorts nur wenig Interesse, „weil dort die Marketing-Departements ohnehin stärker interdisziplinär zusammengesetzt sind als im deutschsprachigen Raum“ und vielfach eine „größere Offenheit herrscht“ (Kuß 2009, 163). Pluralität und Pluralismus sind wesentliche Charakteristika der Wirtschaftswissenschaften.

Nähme die Wirtschaftsdidaktik die BWL als wirtschaftsdidaktische Bezugsdisziplin ernst, bekäme das Paradigma der Ökonomik *interne Konkurrenz* mitten aus dem wirtschaftswissenschaftlichen Mainstream. Der monoparadigmatische Ansatz sähe sich mit der Paradigmenvielfalt *als Normalzustand* der Betriebswirtschaftslehre konfrontiert. Dass die Ökonomik das Proprium ökonomischer Bildung sei, würde aus den Wirtschaftswissenschaften selbst heraus bestritten.

Die *BWL als Wirtschaftswissenschaft* räumt den „anderen“ Sozialwissenschaften, die der Mainstream aus der ökonomischen Bildung verdrängt, einen legitimen Platz ein. Die multidisziplinär-sozialwissenschaftliche, anwendungs- und handlungsorientierte Methodologie der BWL versteht sich als eine Alternative zur Ökonomik.

Wie Medizin, Rechtswissenschaft oder Ingenieurwissenschaften beginnt die Betriebswirtschaftslehre als (auch) praktische, systematisch auf die Lösung von Handlungsproblemen zielende Wissenschaft „bei der Praxis und nicht beim Prinzip“; deren „Probleme sind praktische Probleme, sie nehmen keine Rücksicht auf Disziplinen“, wengleich verschiedene Disziplinen zu ihrer Lösung beitragen können (Schreyögg 2007b, 152 f.). Dies gilt ebenso für eine handlungsorientierte Wirtschaftsdidaktik, die Konsumkompetenzen der Lernenden entwickeln helfen will. Das von problemorientierten Disziplinen methodisch generierte Handlungs- und Problemlösungswissen ist „fast immer auch – dem Charakter der Probleme geschuldet – *Integrationswissen* in dem Sinne, dass es Gebrauch von den Erkenntnissen anderer Disziplinen macht“ (S. 154, 157 f.).

Die Betriebswirtschaftslehre versucht, theoretische Analyse über und praktische Lösungsvorschläge für wirtschaftliche Urteils-, Entscheidungs- und Handlungsprobleme miteinander zu verbinden. Eine handlungsorientierte Wirtschaftsdidaktik muss im Prinzip genau so verfahren. Beide, BWL und Wirtschaftsdidaktik, sind zumindest dann praktisch-normativ, wenn sie Empfehlungen für die Praxis von Unternehmen oder Konsumentinnen aussprechen; für eine handlungsorientierte verbraucherorientierte ökonomische Bildung ist dies zwingend erforderlich. Zwar gibt es viele, teils grundlegende Unterschiede (darunter das zentrale Problem der Akteurs- und Interessenperspektive), aber im Großen und Ganzen gleichen sich Betriebswirtschaftslehre und (handlungsorientierte) Wirtschaftsdidaktik *in der methodologischen Struktur* ihrer auf Analyse, Anwendung und handlungsorientierten Integrationsaufgaben, die sie lösen, indem sie mehr oder weniger disparate Wissensbestände zusammenführen und aufbereiten.

Um Preiswirkungen besser zu verstehen integriert z.B. die Preismanagementlehre mikroökonomische Konzepte wie Preisabsatzfunktion, Preiselastizität und Experiment mit verhaltenswissenschaftlichen wie Preiserlebnis, Preiswahrnehmung und Preisvertrauen, (Simon/Fassnacht 2009, 81-186). Exemplarische betriebswirtschaftliche Anwendungen des theoretischen Pluralismus bearbeiten oft mehr oder weniger verbraucherrelevante Themen wie Kundenorientierung, Dialogmarketing, Konsumzufriedenheit, Konsumenten-Marken-Beziehungen, soziales Engagement von Unternehmen, Kundenbindung, Unternehmensreputation und Markenökonomik. Wissen, das nicht *für private Haushalte* produziert wurde, kann man

dennoch transferieren und für sie verwerten (Neuweg 1992, 223, 230-238). Auch können „für die Konsumenten Informationen über die Marktgegenseite nutzbringend“ sein, weil man aus marketingwissenschaftlichem Wissen eigene Gegenstrategien entwickeln kann (Hansen 1990, 4, 580-623). Ähnlich kann man die Konsumentenforschung sowohl für das Marketing wie auch für die Verbraucherpolitik nutzen – aber für die Anwendung im „kommerziellen Marketing liegen bei weitem die meisten Forschungsergebnisse vor“ (Kroeber-Riel/Weinberg/Gröppel-Klein 2009, 5).

2.2 Multidisziplinäres Mapping als praxisorientierte Methodologie

Ein weiterer, besonders für die Verbraucherbildung wichtiger Aspekt kommt hinzu. Viele Technologien und Techniken, mit denen praktische Probleme bewältigt werden sollen, entstehen auch als praktische Erfindungen oder sie basieren auf der wissenschaftlichen Beobachtung und Beschreibung erfolgreicher *außerwissenschaftlicher Praxis* (Seidl/Kirsch/Aaken 2009, 55-57). Deshalb spielen das Wissen der Praxis, z.B. über bewährte Regeln der Haushaltsführung, und das Wissen über die Praxis, z.B. über die Entscheidungspraktiken von Konsumentinnen, sowie das Beherrschen ihrer Handlungspraktiken eine wichtige Rolle für den Erwerb wirtschaftlicher Handlungskompetenz (vgl. Weber 2009, 25 f.). Zu erforschen ist, welche Ressourcen, Techniken und Praktiken erfolgreiche Haushalte von weniger erfolgreichen unterscheiden; dies ist (auch) eine zentrale Aufgabe einer verbraucherorientierten Wirtschaftsdidaktik, zumindest in Form von integrativen Literatur- und Sekundäranalysen.

Eine Methodologie, mit der man praktische Problemlagen mit einer Pluralität von passendem disziplinärem und theoretischem Wissen verknüpfen kann, ist das multidisziplinäre Mapping (Osterloh/Frost 2007). Dazu benutzt man nicht nur modelltheoretisch-analytische Ansätze, „sondern immer eine Vielzahl von theoretischen und alltagsweltlichen ‚Frames‘, ‚Maps‘ oder Konzepten als Rohstoff“, um konkrete Probleme zu lösen (Osterloh 2007, 86). In einem ersten Schritt knüpft man an Probleme und Lösungen der Praxis an, die man in einem zweiten Schritt begrifflich präzisiert, um drittens Gestaltungsvorschläge zu entwickeln, die sich auf die Ergebnisse der ersten beiden Schritte sowie auf Wissen stützen, das man aus unterschiedlichen Einzeldisziplinen gezielt heranzieht. Beispielsweise kann man verhaltenstheoretisches und institutionenökonomisches Wissen über Vertrauen verbinden, um das Verhalten von Verkaufspersonal in komplexen Situationen zu verbessern (Gelbrich/Müller/Schneider 2004).

Im Forschungsprozess des multidisziplinären Mapping entstehen multikonzeptionelle Bezugsrahmen oder multidisziplinäre Landkarten, die perspektivisch

geordnete disziplinäre Wissensbestände so bearbeiten und ordnen, dass wirtschaftliche Akteure sie verstehen und sich im komplexen Gelände des wirtschaftlichen Handelns besser orientieren können. In diese Bezugsrahmen kann man auch relevante Erkenntnisse aus Modellanalysen aufnehmen (vgl. Schreyögg 2007b, 155 f.). Ein solcher Bezugsrahmen „reduziert die Komplexität der Situation soweit, dass Handeln überhaupt erst möglich wird und er übernimmt die Verantwortung, dass seine Reduktionslogik zu tragfähigen Problemlösungen führt“ (S. 156).

Was kann eine verbraucherorientierte Wirtschaftsdidaktik von dieser betriebswirtschaftlichen Methodologie lernen?

3 Integrative verbraucherorientierte ökonomische Bildung

Wenn ökonomische Bildung „zur Bewältigung der ökonomisch geprägten Lebenssituationen befähigen“ soll (Albers 1995, 2) und Kompetenz zur Bewältigung wirtschaftlicher Rollen und Situationen dienen soll (Jung 2006, 40), dann muss die Wirtschaftsdidaktik auch klären, *welches* wissenschaftliche *und* praktische Wissen verlässlich dazu beiträgt, dass Konsumentinnen ihre praktischen Probleme bewältigen lernen.

3.1 Konsumbezogene Aufklärung, Selbstaufklärung und Lebenssituationen

Zunächst geht es in der Verbraucherbildung im weitesten Sinne um Aufklärung der Lernenden über die wirtschaftlichen Welten, in denen sich Konsumentinnen bewegen; dazu gehört auch die Aufklärung *über* Steuerung und Selbstaufklärung. Hier ist Pluralismus als exemplarischer Theorienwettbewerb unabdingbar. Hans Albert kritisiert den theoretischen Monismus, hebt die kritische Funktion des Denkens in Alternativen hervor, fordert die „Suche nach alternativen theoretischen Konzeptionen“ und den theoretischen Pluralismus als „Mittel, die *Dogmatisierung* von theoretischen Auffassungen und damit ihre Verwandlung in kritikimmune metaphysische Lehrgebäude zu verhindern“ (Albert 1991, 56-65, zit. 63 f.; 2000, 250-259).

Wirtschaftsdidaktisch übersetzt sich dies zum einen in das Kontroversitätsgebot des Beutelsbacher Konsenses (Hedtke 2002), zum anderen in die Bildung von unabhängiger Urteilskraft und selbstständigem Denken, indem die Lernenden mit alternativen Theorien kritisch umgehen lernen (Hippe 2009, 49-52). Wie brauchbar Theorien sind – beispielsweise für Konsumentinnen die Ökonomik –, lässt sich am besten durch eine „Konfrontation mit kontrastierenden Annahmen“ aus „anderen Bereichen der Sozialwissenschaften“ erkennen (Albert 2000, 254). Aus dieser epistemologischen Aussage wird in der Wirtschaftsdi-

daktik ein fachdidaktisches Prinzip: Charakteristika und Erklärungskraft einer Theorie erkennt man am besten im Vergleich mit anderen Theorien. Eine verbraucherorientierte Wirtschaftsdidaktik fördert das Denken in Alternativen, wenn sie einschlägige Theorieelemente aus VWL, BWL, Soziologie, Psychologie oder Geschichte zur Beschreibung, Erklärung und Beurteilung von konsumrelevanten Phänomenen in Bezug zueinander setzt. „Paradigmatische Welten“ des Konsums lassen sich z.B. mit den divergenten Leitbildern erwerbswirtschaftliche und haushaltswirtschaftliche Rationalität thematisieren (vgl. Fischer 2007, 39-41).

Während ökonomische Urteilsbildung auf Aufklärung fokussiert, zielt Handeln auf Steuerung einschließlich der Selbststeuerung, etwa als Konsument oder Haushälter. Wie Konsumentenforschung und Marketingwissenschaft belegen, braucht man für konsumbezogene Probleme multidisziplinäres Integrationswissen. Dazu zählt insbesondere strategisches Wissen, um Konsumentinnen gezielt zu beeinflussen. Für Selbstaufklärung und Selbstwirksamkeit benötigen Konsumentinnen basales Wissen über solche Steuerungstechniken (vgl. Weber 2009, 21). Deshalb verbietet sich eine monodisziplinär-monoparadigmatisch verengte Perspektive in der handlungsorientierten Verbraucherbildung. Eine Verbraucherbildung, die sich vorrangig auf die Ökonomik verlässt, bleibt weit hinter dem state of the art in den Wirtschaftswissenschaften zurück.

Darüber hinaus verlangt die Selbstaufklärung von Konsumentinnen z.B., dass sich die Lernenden über die typischen *systematischen* Irrationalitäten wirtschaftlichen Verhaltens und Handelns orientieren und diese mit Blick auf sich selbst reflektieren lernen. Ohne dies bliebe die konsumbezogene Selbstwirksamkeit weit hinter ihren Möglichkeiten zurück. Erst die skeptische Doppelseinsicht, „dass wir Figuren in einem Spiel sind, in dem uns größtenteils unbekannte Kräfte mitwirken“, die „systematisch und vorhersehbar“ sind, und „dass Irrationalität (..) einen großen Raum in unserem Alltag einnimmt“, ermöglicht, dass „wir ihr aber nicht hilflos ausgeliefert sind“ (Ariely 2008, 289 f.).

Das betriebswirtschaftliche Denk- und Forschungsschema des multidisziplinären Mapping passt nahezu perfekt zu einer anwendungsbezogenen und insbesondere verbraucherorientierten Wirtschaftsdidaktik, die dazu beitragen will, die typischen wirtschaftlichen Handlungsprobleme der Lernenden zu lösen, indem sie die Aneignung geeigneter Orientierungsmuster, Analysefähigkeiten und Handlungskompetenzen organisiert. In der Wirtschaftsdidaktik kommt das Lebenssituationen-Qualifikationen-Konzept von Ochs und Steinmann dem multidisziplinären Mapping sehr nahe (Steinmann 1997); Steinmann versteht seinen Ansatz als ein „geeignetes Instrumentarium für Ko-

operation und Integration“ (S. 21) und exemplifiziert dies am Beispiel des Konsumgüterkaufs (Steinmann 2008, 210 f.). Die lebenssituationsorientierte Wirtschaftsdidaktik findet im Mapping und allgemeiner in der problemorientiert-integrativen Methodologie der BWL eine konzeptionell kongruente Methodologie in den Bezugswissenschaften. Mit Referenz auf die *Wirtschaftswissenschaften* kann man eine monodisziplinäre und monoparadigmatische Wirtschafts*didaktik* nicht begründen. Das multidisziplinäre und damit auch multiparadigmatische Mapping unterscheidet sich deshalb von der „sozialökonomischen Kartographie“, die einige Wirtschaftsdidaktiker vorschlugen (Krol/Zoerner/Karpe 1999; Loerwald 2008, 244-248; ursprünglich hieß sie „sozialökologisch“). Denn diese setzt monodisziplinär und monoparadigmatisch auf die Ökonomik und beschränkt Multiperspektivität darauf, bei der Anwendung der Ökonomik eine Mehrzahl von Analyseebenen und Akteurstypen zu berücksichtigen.

3.2 Der problemorientierte Ansatz der Konsumentenbildung

Eine verbraucher- und handlungsorientierte Wirtschaftsdidaktik muss also die Integration desjenigen multidisziplinären technologischen Wissens und Könnens leisten, das ein praktisch wirksames wirtschaftliches Handeln von Konsumentinnen ermöglicht (vgl. Weber 2009, 22). Aus dem Ziel, durch ökonomische Bildung die Grundlagen dafür zu legen, dass Akteure als Gestalter von Institutionen oder als Gestalter ihrer eigenen Alltagspraxis (vgl. Hippe 2010, 49-54) praktisch wirksam steuern können folgt, dass die Wirtschaftsdidaktik multidisziplinär arbeiten muss. Eine sozioökonomische Bildung geht „davon aus, dass sich die Probleme des wahren Lebens nicht auf den Inhalt eines Schulfach reduzieren lassen und eine Wissenschaft alleine keine sachgemäße Antwort auf vernetzte Probleme geben kann“ (Jung 2007, 52; ähnlich: Seeber 2006, 29-31; Hippe 2010, 52; Kahsnitz 2005, 138 f., 156). Würde sich ökonomische Bildung darauf beschränken, nur monodisziplinäre Technologien zu vermitteln, würde sie in den meisten Fällen zu einer effektiven und effizienten Lösung praktischer Probleme wenig beitragen. Denn es bliebe dem Zufall überlassen, ob die andersdisziplinären lösungsrelevanten Technologien erlernt und angemessen verknüpft würden. Handlungsorientierung verlangt nach *organisierter* Multidisziplinarität in der ökonomischen Bildung.

Im Gegensatz dazu versteht eine monistische Wirtschaftsdidaktik – die bekannte Metapher Poppers nutzend – die Ökonomik als *paradigmatisch* vorgestellten „Scheinwerfer“ auf die Realität und auf die Probleme, die man in diesem Lichtkegel sehen kann. Einem handlungsorientierten Ansatz dient dagegen ein typisches *praktisches* Problem als „Scheinwerfer“,

mit dem man Disziplinen und Paradigmen ausleuchtet, um selektiv jeweils das Wissen zu finden, das zur Lösung des Problems beizutragen verspricht (Kirsch/Seidl/Aaken 2009, 5 f.). Dafür kann eine multidisziplinäre, transdisziplinäre und interdisziplinäre „Multi-Paradigma-Forschung“ die angemessene Strategie sein (Kirsch 1988, 156). Der „Scheinwerfer“ einer auf typische *praktische* Probleme von Konsumentinnen orientierten Wirtschaftsdidaktik soll das erhellen, was sich für Lösungen und passende Handlungskompetenzen eignet. Das bedeutet nun keineswegs, dass ökonomische Bildung nur oder überwiegend *praktische* Bildung sein soll! Aber Handlungsbezüge gehören zu ihren konzeptionell und praktisch wesentlichen Charakteristika.

Die für die Verbraucherbildung theoretisch, empirisch und praktisch höchst relevante Konsumentenforschung folgt dem *Problem-als-Scheinwerfer-Ansatz*: „Die Konsumentenforschung basiert auf dem verhaltenswissenschaftlichen Paradigma und versucht in einer Abwendung von den Vorstellungen des vollkommenen Marktes, vom Rationalprinzip bzw. von dem Menschenbild des homo oeconomicus, das tatsächliche (Entscheidungs-)Verhalten von Einzelpersonen, Gruppen (auch unterschiedlicher Kulturen) und ganzen Organisationen mit Hilfe der Erkenntnisse der Verhaltenswissenschaften, d.h. den auf Erklärung des menschlichen Verhaltens gerichteten Sozialwissenschaften (Psychologie, Sozialpsychologie und Soziologie) sowie Erkenntnissen der Physiologie, der Biologie und Gehirnforschung, der Gerontologie, der Anthropologie und der vergleichenden Verhaltensforschung zu erfassen“ (Kroeber-Riel/ Weinberg/Gröppel-Klein 2009, 3). Das „Kaufverhalten einer Person ist das Ergebnis eines komplizierten Zusammenspiels“ von „kulturellen, sozialen, persönlichen und psychologischen Faktoren“ (Kotler/ Armstrong/Saunders/Wong 2007, 348).

Wenn verbraucherorientierte ökonomische Bildung auf kompetentes, problemorientiertes individuelles Urteilen und Handeln in Haushalt und auf Märkten zielt, dann kann Wirtschaftsdidaktik von der Betriebswirtschaftslehre *methodologisch* und von der Konsumentenforschung *inhaltlich* wesentlich mehr lernen als von der Mikroökonomik-Disziplin oder dem Ökonomik-Paradigma. Es ist die Aufgabe der Wirtschaftsdidaktik, mit Blick auf typische Handlungssituationen geeignete kognitive und pragmatische Rahmen zu konstruieren, die unterschiedliche Perspektiven und Theorien in Beziehung setzen, die den unterschiedlichen Dimensionen der vielfältigen und komplexen Handlungsrealität entsprechen (vgl. allgemein Starbuck 2006, 148 f.; skeptisch Neuweg 1992, 232 f.). Die entscheidenden Kriterien, nach denen für Konsumentenbildung relevantes Wissen auszuwählen ist, sind der tatsächliche, empirisch zumindest plausible Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung der Lernenden und zum Erwerb von Kompe-

tenzen, die *ihre* Probleme in konsumbezogenen Rollen, Situationen und Institutionen lösen helfen und ihnen ein aus *ihrer* Sicht gelungenes und erfolgreiches Leben ermöglichen. Der Erfolgsmaßstab dafür ist der Aufklärungs-, Gestaltungs- und Handlungserfolg, den Konsumentinnen mit dem erworbenen Wissen erzielen können (vgl. Jung 2007, 53).

4 Die Methodologie einer multidisziplinär-integrativen Wirtschaftsdidaktik

Wie sieht das methodologische Schema einer multidisziplinär-integrativen, problem- und handlungsorientierten Wirtschaftsdidaktik als Grundlage ökonomischer Bildung aus?

1. *Situations- und Problembeschreibung*: Die wirtschaftsdidaktische Analyse startet damit, eine allgemeinbildungsrelevante typische wirtschaftliche Situation und ein daran geknüpft Problem (Erkenntnis-, Urteils-, Handlungsproblem) sowie dessen vorhandene Definitionen und diskursiv bestimmten Lösungsräume theoretisch, empirisch, hermeneutisch und kommunikativ-diskursiv zu identifizieren (vgl. z.B. Steinmann 1997, 2-7).

2. *Erfassung der Praktiken i.w.S.*: Dann prüft die Wirtschaftsdidaktik empirisch, hermeneutisch und diskursiv, welche für die typische Situation oder das typische Problem relevanten Definitionen, Einstellungen, Erfahrungen und Alltagstheorien, Kultur- und Verstehensmuster, Entscheidungs- und Handlungsroutinen, Wissensbestände und Lernwiderstände, Fähigkeiten und Kompetenzen, Lernpotenziale und -defizite bei den Lernenden typischerweise zu erwarten sind. Damit schließt man diskursiv, z.B. durch phänomenologische Interviews, auch an das persönliche, lebensweltliche Erfahrungs- und Handlungswissen der Lernenden an, um im Lernprozess darüber hinausgehen zu können (Davies/Dunnill 2006, 64).

3. *Eingrenzung von Lösungsräumen*: Danach klärt sie das Verhältnis von Situation und Problem auf der einen, Interpretationen und Praktiken auf der anderen Seite, um Ansatzpunkte für allgemeine oder spezifische Lösungen abschätzen und deren Lösungspotenziale und Realisierbarkeit im Rahmen von Bildungs- und Lernprozessen einschätzen zu können.

4. *Suche nach Standardlösungen*: Es folgt die Suche nach theoretisch einschlägigen, empirisch nachgewiesenen, ethisch zulässigen, praktisch bewährten oder gangbaren und sozial akzeptierten (Standard-)Lösungen. Dabei spricht nichts dagegen, pragmatisch in zwei Stufen vorzugehen und zunächst nach Standardlösungen in einem disziplinär oder paradigmatisch vordefinierten Raum zu suchen (*4.a disziplinär bzw. paradigmatisch selektive Suche nach Standardlösungen*). Aber für die typischen Situationen und Probleme von beispielsweise individuellen Haushaltsleiterinnen und Konsumentinnen greift ein monodis-

ziplinäres Auswahl-schema meistens zu kurz. Als Faustregel schlage ich deshalb vor, dass man dann nach multidisziplinärem und multiparadigmatischem Wissen sucht, wenn auch die Bezugsdisziplinen das ausgewählte Problem auf eben diese Weise bearbeiten. Sucht man nach für konsumbezogenes Rollenhandeln relevantem Wissen, sollte deshalb die Suche *von vornherein* sozialwissenschaftlich-verhaltenswissenschaftlich integrativ angelegt sein (4.b Suche nach *verhaltenswissenschaftlichen Standardlösungen*). Ein solcher multiparadigmatischer Ansatz schließt das Paradigma der Ökonomik ein, in der Regel als *ein* Denkschema *neben anderen*.

5. Erweiterte Suche nach lösungsrelevantem Wissen: Erbringt die Suche nach Standardlösungen nur unbefriedigende Ergebnisse, analysiert die Wirtschaftsdidaktik weitergehend, welche disziplinären, transdisziplinären und pragmatischen Wissensbestände grundsätzlich dafür geeignet sind, dass die Lernenden diese, hier: konsumbezogenen, Situationen verstehen und die damit verbundenen Probleme bearbeiten und bewältigen können.

6. Problemorientierte multidisziplinäre Lernlandkarten: Mit Bezug auf ein multidisziplinär fundiertes Modell ökonomischer Sozialisation, ökonomischen Lernens und allgemeiner Persönlichkeitsbildung im wirtschaftlichen Feld – das die Wirtschaftsdidaktik erst noch entwickeln muss – prüft sie dann, wie man aus dem als potenziell relevant ausgewählten Wissen einen Orientierungsrahmen konstruieren kann, der den Lernenden und wirtschaftlichen Akteuren erlaubt, mit ihren gegenwärtigen und zukünftigen Situationen und Problemen analytisch, evaluativ, praktisch und diskursiv erfolgreich umzugehen.

Die Schritte 1.-6. konstruieren den paradigmatischen Rahmen einer auf Situationen, Probleme und Handlungskompetenzen orientierten multidisziplinär-integrativen Wirtschaftsdidaktik.

7. Curriculare Konstruktion: Damit sind seitens der Wirtschaftsdidaktik die Grundlagen für die curriculare

Konstruktion problemzentrierter, multidisziplinärer und multiparadigmatischer Lehr-Lern-Prozesse, in denen sich ökonomische Urteils- und Handlungskompetenzen entwickeln können, theoretisch und empirisch gelegt.

8. Evaluation: Ob und welche real handlungsrelevanten Kompetenzen die Lernenden durch die Aneignung der in den multidisziplinären Lernlandkarten verorteten Wissensbestände erwerben können und erwerben, ist theoretisch, empirisch und diskursiv fortlaufend oder in definierten Zeitabständen zu prüfen.

9. Revision der Lösungssets und Lernlandkarten: Aus theoretischen Erkenntnissen, empirischen Befunden und diskursiven Übereinkünften kann sich ergeben, dass für eine bestimmte Situation oder ein bestimmtes Problem eine Revision der Schritte 4.-6. erforderlich ist. Das gilt selbstverständlich auch dann, wenn sich Situationen oder Probleme ändern; Beispiele dafür sind die Einführung kapitalgedeckter Formen der Altersvorsorge oder die Verbreitung prekärer Einkommensverhältnisse.

10. Revision der Beschreibung von Problemen, Praktiken und Lösungsräumen: Auch die Schritte 1.-3. des methodologischen Schemas sind in größeren Zeitabständen regelmäßig zu wiederholen.

Für eine handlungsorientierte, die typischen Erkenntnis-, Urteils-, Handlungsprobleme von Konsumentinnen aufgreifende Wirtschaftsdidaktik ist die multidisziplinäre, multiparadigmatische, integrative Methodologie der Betriebswirtschaftslehre dem Ansatz einer monoparadigmatischen Ökonomik-Didaktik weit überlegen. Deshalb sollte eine verbraucherorientierte Wirtschaftsdidaktik diese Methodologie, etwa in Form des multidisziplinären Mapping, im Kontext des Lebenssituationsansatzes aufgreifen und für die Konsumentenbildung weiterentwickeln. Damit trägt sie zugleich dazu bei, bildungsrelevante Denkweisen und Wissensbestände der wirtschaftswissenschaftlichen Disziplinen jenseits der Volkswirtschaftslehre angemessen in die ökonomische Bildung einzubringen.

Literatur

- Albers, Hans-Jürgen (1995): Handlungsorientierung und ökonomische Bildung. In: ders. (Hrsg.). Handlungsorientierung und ökonomische Bildung. Bergisch-Gladbach. S. 1-22.
- Albert, Hans (1991): Traktat über kritische Vernunft. Tübingen.
- Albert, Hans (2000): Kritischer Rationalismus. Vier Kapitel zur Kritik illusionären Denkens. Tübingen.
- Ariely, Dan (2008): Denken hilft zwar, nützt aber nichts. Warum wir immer wieder unvernünftige Entscheidungen treffen. München.
- Davies, Peter/Dunnill, Richard (2006): Disciplines, outcomes and purpose in social science education. In: Journal of Social Science Education. 5. Jg. Heft 4. S. 62-71. <http://jsse.ub.uni-bielefeld.de/index.php/jsse/article/download/1030/933>, besucht am 13.2.2015.
- Diefenbach, Thomas (2003): Kritik und Neukonzeption der Allgemeinen Betriebswirtschaftslehre auf sozialwissenschaftlicher Basis. Wiesbaden.
- Fischer, Andreas (2007): Nachhaltiges Wirtschaften Lernen. In: Fischer, Andreas/Seeber, Günther (Hrsg.). Nachhaltigkeit und ökonomische Bildung. Schwalbach/Ts. S. 29-46.
- Gelbrich, Katja/Müller, Stefan/Schneider Ingo (2004): Grundzüge einer Theorie des Vertrauens. Dargestellt am Beispiel des Automobilverkaufs. In: Wiedmann, Klaus-Peter (Hrsg.). Fundierung des Marketing. Wiesbaden. S. 155-176.
- Gintis, Herbert/Khurana, Rakesh (2008): Corporate Honesty and Business Education. A Behavioral Model. In: Zak, Paul J. (Hrsg.). Moral Markets. The Critical Role of Values in the Economy. Princeton, Oxford. S. 300-327.
- Groenewegen, John (Hrsg.) (2007): Teaching Pluralism in Economics. Cheltenham, Northampton.
- Hansen, Ursula (1990): Absatz- und Beschaffungsmarketing des Einzelhandels. Eine Aktionsanalyse. Göttingen.
- Hedtke, Reinhold (2002): Die Kontroversität in der Wirtschaftsdidaktik. In: Gesellschaft, Wirtschaft, Politik. 51. Jg. Heft 2. S. 173-186. <http://www.budrich-journals.de/index.php/gwp/article/view/8401>, besucht am 13.2.2015.
- Hedtke, Reinhold (2006): Sozialwissenschaftliche ökonomische Bildung. In: Fischer, Andreas (Hrsg.): Ökonomische Bildung – Quo vadis? Bielefeld. S. 95-119.
- Hedtke, Reinhold; Assmann, David-Christopher (2008): Forschung und Publikation in der Wirtschaftsdidaktik. Bielefeld. http://www.uni-bielefeld.de/soz/ag/hedtke/pdf/hedtke-assmann_wirtschaftsdidaktik.pdf, besucht am 13.2.2015.
- Hedtke, Reinhold; Assmann, David-Christopher (2009): Ist Wirtschaftsdidaktik das, was Wirtschaftsdidaktiker tun? In: Seeber, Günther (Hrsg.). Forschungsfelder der Wirtschaftsdidaktik. Herausforderungen, Gegenstandsbereiche, Methoden. Schwalbach/Ts. S. 28-37.
- Hippe, Thorsten (2009): Das politische System als interdisziplinäres Thema politisch-ökonomischer Bildung. In: Seeber, Günther (Hrsg.). Befähigung zur Partizipation. Gesellschaftliche Teilhabe durch ökonomische Bildung. Schwalbach/Ts. S. 41-55.
- Hippe, Thorsten (2010): Wie ist sozialwissenschaftliche Bildung möglich? Gesellschaftliche Schlüsselprobleme als integrativer Gegenstand der ökonomischen und politischen Bildung. Wiesbaden.
- Homann, Karl/Suchanek, Andreas (2000): Ökonomik. Eine Einführung. Tübingen.
- Jung, Eberhard (2006): Möglichkeiten der Überprüfung von Kompetenzmodellen in der Ökonomischen Bildung. In: Weitz, Bernd O. (Hrsg.). Kompetenzentwicklung, -förderung und -prüfung in der ökonomischen Bildung. Bergisch Gladbach. S. 33-60.
- Jung, Eberhard (2007): Welche ökonomische Bildung benötigen wir? In: Unterricht Wirtschaft. 8. Jg. Heft 29. S. 49-55.
- Kahsnitz, Dietmar (2005): Ökonomische und politische Bildung sowie die Frage ihrer Integration aus der Perspektive einer sozialwissenschaftlichen Allgemeinbildungstheorie. In: ders. (Hrsg.). Integration von politischer und ökonomischer Bildung. Wiesbaden. S. 111-158.
- Kirsch, Werner (1988): Zur Konzeption der Betriebswirtschaftslehre als Führungslehre. In: Wunderer, Rolf (Hrsg.). Betriebswirtschaftslehre als Management- und Führungslehre. Stuttgart. S. 153-172.
- Kirsch, Werner/Seidl, David/Aaken, Dominik van (2009): Unternehmensführung. Eine evolutionäre Perspektive. Stuttgart.
- Kotler, Philip/Armstrong, Gary/Saunders, John/Wong, Veronica (2007): Grundlagen des Marketing. München.
- Kroeber-Riel, Werner/Weinberg, Peter/Gröppel-Klein, Andrea (2009): Konsumentenverhalten. München.
- Krol, Gerd-Jan/Zoerner, Andreas (2008): Ökonomische Bildung, Allgemeinbildung und Ökonomik. In: Kaminski, Hans/Krol, Gerd-Jan (Hrsg.). Ökonomische Bildung: legitimiert, etabliert, zukunftsfähig. Stand und Perspektiven. Bad Heilbrunn/Obb. S. 91-129.
- Krol, Gerd-Jan/Zoerner, Andreas/Karpe, Jan (1999): Sozialökologische Kartographierung. Ein Instrument zur Förderung von Nachhaltigkeit in Umweltbildungsprozessen. Münster.
- Kuß, Alfred (2009): Marketing-Theorie. Eine Einführung. Wiesbaden.
- Loerwald, Dirk (2008): Multiperspektivität im Wirtschaftsunterricht. In: Loerwald, Dirk/Wiesweg, Maik/Zoerner, Andreas (Hrsg.). Ökonomik und Gesellschaft. Festschrift für Gerd-Jan Krol. Wiesbaden. S. 232-250.
- Mäki, Uskali (1997): The one world and the many theories. In: Salanti, Andrea/Scrapanti, Ernesto (Hrsg.). Pluralism in Economics. New Perspectives in History and Methodology. Cheltenham, Brookfield. S. 37-47. <http://www.helsinki.fi/tint/maki/materials/The%20one%20world%20and%20the%20many%20theories.pdf>, besucht am 13.2.2015.
- Neuweg, Georg H. (1992): Betriebswirtschaftslehre und Wirtschaftsdidaktik. Für ein umfassendes Verständnis von ökonomischer Bildung im Betriebswirtschaftslehre-Unterricht. Bergisch Gladbach.
- Osterloh, Margit (2007): Psychologische Ökonomik: Integration statt Konfrontation. Die Bedeutung der psychologischen Ökonomik für die BWL. In: Gerum, Elmar/Schreyögg, Georg (Hrsg.). Zukunft der Betriebswirtschaftslehre. Bestandsaufnahme und Perspektiven. Düsseldorf. S. 82-111.
- Osterloh, Margit/Frost, Jetta (2009): Bad for Practice – Good for Practice. From Economic Imperialism to Multidisciplinary Mapping. In: Journal of International Business Ethics 2. Jg. Heft 1, 36-45. http://www.americanscholarspress.com/content/BUSEth_Abstract/v2n109-art4.pdf, besucht am 13.2.2015.
- Retzmann, Thomas (2008): Von der Wirtschaftskunde zur ökonomischen Bildung. In: Kaminski, Hans/Krol, Gerd-Jan (Hrsg.). Ökonomische Bildung: legitimiert, etabliert, zukunftsfähig. Stand und Perspektiven. Bad Heilbrunn/Obb. S. 71-90.
- Schanz, Günther (1997): Wissenschaftsprogramme der Betriebswirtschaftslehre. In: Bea, Franz Xaver/Friedl, Birgit/Schweitzer, Marcell (Hrsg.): Allgemeine Betriebswirtschaftslehre. Bd. 1: Grundlagen. Stuttgart. S. 81-202.
- Schreyögg, Georg (2007a): Entwicklung der Betriebswirtschaftslehre: Zwischen Integration und Zerfall. In: Zukunftsperspektiven der Betriebswirtschaftslehre. 75 Jahre Schmalenbach-Gesellschaft für Betriebswirtschaft e.V. Köln. S. 1-26.
- Schreyögg, Georg (2007b): Betriebswirtschaftslehre nur noch als Etikett? Betriebswirtschaftslehre zwischen Übernahme und Zersplitterung. In: Gerum, Elmar; Schreyögg, Georg (Hg.): Zukunft der Betriebswirtschaftslehre. Bestandsaufnahme und Perspektiven. Düsseldorf, 140-160.
- Seeber, Günther (2006): Der sozioökonomische Ansatz in der Fachdidaktik am Beispiel Ökologischer Ökonomie. In: Fischer, Andreas (Hrsg.). Ökonomische Bildung – Quo vadis? Bielefeld. S. 28-44.
- Seel, Barbara (1991): Ökonomik des privaten Haushalts. Stuttgart.
- Seidl, David/Kirsch, Werner/Aaken, Dominik van (2009): Zur Methodologie der technologischen Forschung in der Betriebswirtschaftslehre. In: Scherer, Andreas Georg/Kaufmann, Ina Maria/Patzer, Moritz (Hrsg.). Methoden in der Betriebswirtschaftslehre. Wiesbaden. S. 47-69. Als Discussion Paper (2007) http://epub.ub.uni-muenchen.de/2096/1/Zur_Methodologie_der_technologischen_Forschung_in_der_Betriebswirtschaftslehre.pdf, besucht am 13.2.2015.

Simon, Herbert/Fassnacht, Martin (2009): Preismanagement. Wiesbaden.

Starbuck, William H. (2006): The Production of Knowledge. The Challenge of Social Science Research. Oxford.

Steinmann, Bodo (1997): Das Konzept „Qualifizierung für Lebenssituationen“ im Rahmen der ökonomischen Bildung heute. In: Kruber, Klaus-Peter (Hrsg.). Konzeptionelle Ansätze ökonomischer Bildung. Schwalbach/Ts. 1-22.

Steinmann, Bodo (2008): Lebenssituationsorientierte ökonomische Bildung. In: Hedtke, Reinhold/Weber, Birgit (Hrsg.). Wörterbuch ökonomische Bildung. Schwalbach/Ts. S. 209-212.

Stiglitz, Joseph E. (1999): Volkswirtschaftslehre. München, Wien.

Stiglitz, Joseph E. (2009): The Current Economic Crisis and Lessons for Economic Theory. In: Eastern Economic Journal. 35. Bd. Heft 3. S. 281-296.
https://www0.gsb.columbia.edu/faculty/jstiglitz/download/papers/2009_Current_Economic_Crisis_EEA.pdf , besucht 13.2.2015.

Süß, Stefan (2004): Weitere 10 Jahre später: Verhaltenswissenschaften *und* Ökonomik. Eine Chance für die Personalwirtschaftslehre. In: Zeitschrift für Personalforschung. 18. Jg. Heft 2. S. 222-242. http://www.hampp-verlag.com/Archiv/2_04_Suess.pdf , besucht am 13.2.2015.

Weber, Birgit (2009): Forschungsfelder der Wirtschaftsdidaktik. In: Seeber, Günther (Hrsg.). Forschungsfelder der Wirtschaftsdidaktik. Herausforderungen, Gegenstandsbereiche, Methoden. Schwalbach/Ts. S. 13-27.

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-29052856
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 Reprints in der Reihe Working Papers Didaktik der Sozialwissenschaften machen bereits andernorts veröffentlichte Forschungsergebnisse leicht zugänglich.

Reprints as a part of the series Social Science Education Working Papers make already elsewhere published research easily accessible.

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@uni-bielefeld.de

bettina.zustrassen@uni-bielefeld.de

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



Bielefeld 2016

© Copyright by the author(s)

Didaktik der Sozialwissenschaften

Social Science Education

Reprints

ISSN 2364-771X

Herausgeber / Editors:

Prof. Dr. Reinhold Hedtke

Prof. Dr. Bettina Zurstrassen

Die Reprints in der Reihe Working Papers Didaktik der Sozialwissenschaften machen bereits andernorts veröffentlichte Forschungsergebnisse leicht zugänglich.

Reprints as a part of the series Social Science Education Working Papers make already elsewhere published research easily accessible.

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@uni-bielefeld.de

bettina.zustrassen@uni-bielefeld.de

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



Bielefeld 2016

© Copyright by the author(s)