

Macht ein „Führerschein“ allein schon einen kompetenten, vorausblickend und umsichtig agierenden „Fahrer“ (= Teilnehmer als emanzipiertes Wirtschaftssubjekt) aus?

| | |
|--|-----|
| 1. Einige Anmerkungen zur Entwicklung der „Geographie und Wirtschaftskunde“ seit 1962 | 140 |
| 2. „Wirtschaftskompetenz“ im AHS-Oberstufen-Lehrplan – wie kann man sie umsetzen? | 142 |
| 3. Analytisch-vergleichende Betrachtung der „Führerscheinmodule“ mit den GW-Schulbüchern der AHS-Oberstufe | 145 |
| 4. Analyse zur Kompetenzorientierung in „Führerscheinmodulen“ | 151 |
| 5. Resümee | 154 |
| 6. Untersuchungen, aus denen zitiert wurde und die online verfügbar sind | 158 |

Christian Sitte

*Lektor an der
Universität Wien,
Universität Salzburg
und PHnoe*

Auszug aus WISO 3/2013

isw

Institut für Sozial- und Wirtschaftswissenschaften

Volksgartenstraße 40

A-4020 Linz, Austria

Tel.: +43 (0)732 66 92 73, Fax: +43 (0)732 66 92 73 - 2889

E-Mail: wiso@isw-linz.at

Internet: www.isw-linz.at

Untersuchungen zur Problematik von „Führerscheinen“ im „Geographie- und Wirtschaftskunde“-Unterricht

1. Einige Anmerkungen zur Entwicklung der „Geographie und Wirtschaftskunde“ seit 1962

Wirtschaftswissen unter das Volk bringen

Gleich vorweg: In einem Land, in dem der öffentlich-rechtliche Fernsehsender sein Wirtschaftsmagazin um 22.30 Uhr, also quasi unter Ausschluss der arbeitenden Menschen, sendet¹ und in dem viele Oberstufenschüler/innen glauben, mit dem „Ziehen“ einer Gratiszeitung am Morgen eine „Tageszeitung“ gelesen zu haben, ist jede Initiative, Wirtschaftswissen unter das Volk zu bringen, begrüßenswert!

wesentliche Schritte zu einer tragfähigen Integration

Diese demokratiepolitisch wichtige Tatsache war auch dem Gesetzgeber bewusst, als er 1962 im Schulorganisationsgesetz das „doppelpolige Zentrierfach Geographie und Wirtschaftskunde“ (weiter als „GW“ bezeichnet) einführte². Damals waren insbesondere die Sparkassen, die in ihren Statuten einen durchaus breit interpretierten Wirtschaftserziehungsauftrag hatten, willkommene und wichtige Partner, die Lehrer/innen bei den Bemühungen, „Wirtschaft“ in den Schulunterricht zu integrieren, zu unterstützen³. War die Anbindung an die Geographie anfangs noch eher additiv, so brachte der Paradigmenwandel mit den Lehrplänen 1985, 1989 und 2004 (vgl. dazu Sitte C. 1989 & 2004a) wesentliche Schritte zu einer tragfähigen Integration. Das belegen auch GW-Schulbücher für die AHS-Oberstufe. Die mit der „Matura NEU“ (Sitte C. 2011a) nun zusätzlich geforderte „Kompetenzorientierung“ stellt weitere Herausforderungen an die Erfordernisse der Reifeprüfung in GW und somit auch an den vorgelagerten Oberstufenunterricht.

Wirtschaftserziehung als Teil der Allgemeinbildung

Zu diskutieren ist die Frage, unter welchem Bildungsauftrag und mit welchen Zielen der „Wirtschaftskundeteil des Faches GW“ (die österreichische Fachdidaktik verwendet häufiger den Begriff „Wirtschaftserziehung“; vgl. Fridrich 2012) im allgemeinbildenden Schulwesen zu positionieren sei und welche Ziele durch das Unterrichtsprinzip „Politische Bildung“ zu beachten sind⁴.

Das ist ein anderer Bildungsauftrag, als ihn etwa berufsbildende Schulen haben, deren Bildungsziel auf direkt verwertbare „emplo-

yability“ ausgerichtet ist und die ganz andere Stundenkontingente haben. Diese Frage nach dem Bildungsauftrag der AHS sollten sich GW-Lehrer/innen bei der derzeitigen Euphorie an manchen Schulen bezüglich diverser angebotener externer „Führerscheine“ immer stellen!

Bildungsziel bei BHS auf „employability“ ausgerichtet

Hans Klimpt, einer der „Väter“ der Wirtschaftskunde in der AHS, sprach in seinen wirtschaftskundlichen Fortbildungsveranstaltungen für Lehrer/innen bzw. in seinen universitären Lehrveranstaltungen in den 1960er- und 1970er-Jahren davon, dass „Ziel sein müsse, dass ein Maturant den Wirtschaftsteil einer anspruchsvolleren Tageszeitung verstehen sollte“. Sitte W. (in: Sitte/Wohlschlägl 2001, 546ff., vgl. auch schon 1978), bzw. Erhard 2003 und andere österreichische Didaktiker betonten immer wieder in diesem Zusammenhang, dass es sich dabei nicht um eine „kleine“ BWL und „kleine“ VWL handeln dürfe. Sie formulierten für das Integrationsfach GW an AHS und Hauptschulen (bzw. heute Neuen Mittelschulen) die aus der allgemeinbildenden, lebensweltlichen Schüler/innen-Perspektive zu betrachtenden Felder „Arbeitsökonomie“ – „Konsumökonomie“ – „Gesellschaftsökonomie“. Mit diesen Bereichen kann man auch wesentlich leichter den verpflichtenden Auftrag der damit ebenfalls abzudeckenden Politischen Bildung erkennen (vgl. Pichler 2006, 2008, Fassmann 2006, Sitte C. 2004b, 2013, Minsch 2007, konkret etwa Reiner 2006, 2007, Bauer & Schratzenstaller 2011 bzw. Kompetenzen bei DEGÖB).

den Wirtschaftsteil einer anspruchsvolleren Tageszeitung verstehen

lebensweltlicher Ansatz und Politische Bildung

Denn eines sollte uns klar sein: Die wesentlichen, bei Wahlen gestellten Entscheidungsfragen sind die konkurrierender wirtschaftspolitischer Konzepte, die – entsprechend der „ökonomischen Theorie der Politik“ – als „Angebote auf dem politischen Markt“ durch Wählerstimmen bewertet werden. Der Vergleich der meisten GW-Oberstufen-Schulbücher in der AHS mit den inhaltlich oft „politisch keimfrei“ gehaltenen (detailreicheren) BWL/VWL-Büchern in der BHS zeigt die unterschiedlichen Zugänge auf. Einige neuere Bücher in der BHS (wie Lindner 2008) bieten aber in ihren Arbeitsteilen interessante Methoden an, die auch in den AHS-Bereich ertragreich übernommen werden könnten. Insbesondere bei Wahlpflichtfachangeboten könnten diese den Unterricht im Sinne einer sozialwissenschaftlich ausgerichteten Politischen Bildung bereichern (vgl. dazu Autorengruppe Fachdidaktik 2011).

inhaltlich oft „politisch keimfreie“ BWL/VWL-Bücher

kostenfreie Ergänzungsmaterialien portfolioartig einbauen

Ergänzend zu den AHS-Schulbüchern der 7. Klasse können GW-Lehrkräfte auch auf einige interessante kostenfreie Ergänzungsmaterialien zurückgreifen: Etwa bei der WKO (www.gruenderservice.at) gibt es einen sehr informativen „Leitfaden zur Unternehmensgründung“, eine ähnliche Publikation ist bei VÖGB (o.J.) zu finden. Allerdings müssen Lehrer/innen dieses Material für einen kompetenzorientierten Unterricht erst methodisch aufbereiten. Dies kann z. B. im Rahmen eines portfolioartig gesteuerten „schuleigenen Marketingkonzepts“ geschehen, das projektorientiert neben dem Regelunterricht laufen kann (vgl. Ideen bei Malcik 2007, 57ff. oder Vorschläge bei Retzmann 2009, u. a. 157ff. bzw. INSM 2012 oder bei „Wirtschaft und Schule“).

2. „Wirtschaftskompetenz“ im AHS-Oberstufen-Lehrplan – wie kann man sie umsetzen?

GW-Lehrplan definiert „Wirtschaftskompetenz“

Der derzeit als verbindliche Rechtsgrundlage gültige AHS-Oberstufen-Lehrplan (BGBl. 277. Vdg. v. 8.7. 2004) enthält für GW sechs Kompetenzbereiche (vgl. Sitte C. 2004a). „Wirtschaftskompetenz“ wird dabei so definiert:

„Verständnis grundlegender Zusammenhänge in betriebs-, volks- und weltwirtschaftlichen Bereichen sowie Kenntnisse gesamtwirtschaftlicher Gesetzmäßigkeiten, Strukturen und Probleme. Wirtschaftspolitik als wesentlichen Bestandteil der Politik erkennen, ihre Modelle und deren reale Umsetzung in unterschiedlichen Systemen einschätzen können. Erwerb grundlegender Kenntnisse und konkreter Einblicke in innerbetriebliches Geschehen. Einsicht in den Wandel der Produktionsprozesse und Verständnis für Veränderungen der Arbeits- und Berufswelt unter dem Einfluss wachsender Technisierung und Globalisierung. Interesse wecken für ein Erwerbsleben im selbständigen Bereich.“

das Wort „grundlegend“ lässt Spielraum offen

Das Wort „grundlegend“ lässt in der Feinlernzielformulierung einen gewissen Spielraum für Unterrichtende offen, soweit das fachdidaktische Paradigma von GW berücksichtigt wird. Erweiterungen und Vertiefungen sind jederzeit auch mit frei verfügbarem Material eigenständig und abgestimmt auf die eigene Klasse möglich.

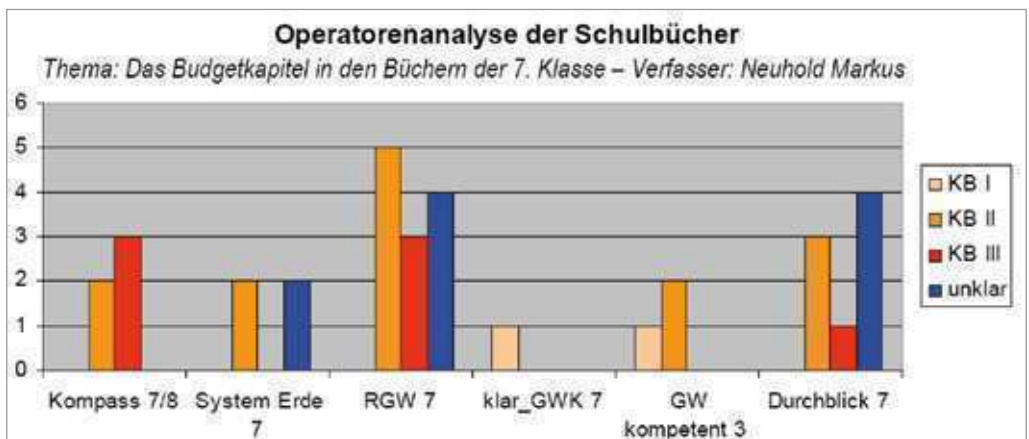
Verschiedene Untersuchungen in Fachdidaktik-Proseminaren am Institut für Geographie und Regionalforschung der Universität

Macht ein „Führerschein“ einen kompetent agierenden „Fahrer“ aus? – Sitte

Wien zeigen allerdings disperse Umsetzungen (vgl. Heher et al. 2007; Bergmeister et al. 2011, Neuhold 2011).

Dies zeigt u. a. auch die untenstehende Graphik von Neuhold (2011), der eine Fragenanalyse zu einem Schlüsselkapitel der 7. Klasse AHS-Oberstufe und seiner Umsetzung in den GW-Schulbüchern durchgeführt hat. Bezogen auf die dabei von den Schulbuchautoren/innen verwendeten Operatoren und den damit von Schülern/innen eingeforderten Niveaustufen in den drei Kompetenz- oder Anforderungsbereichen (Abk. KB) zeigen sich folgende Unterschiede:

Abbildung 1: Operatorenanalyse nach Kompetenzstufen in den Schulbüchern der 7. Kl., Entwurf: M. Neuhold, 2011



Zum Vergleich möchte ich aus dem Unternehmerführerschein Modul B / 3 den Abschnitt „Wie wirtschaftet ein Staat“ anführen.

Analysiert man das darin angebotene Unterrichtsmaterial, so findet man nichts, was nicht auch in den Schulbüchern dargestellt ist. Von den angeführten Fragen sind 35 dem **Kompetenzbereich 1** (= Reproduktion) zuzuordnen. Zweimal geht es um **Kompetenzbereich 2** (= Transfer): bei „berechne“ (nach einer Vorlage) bzw. ein anderes Mal um „recherchiere“ (nur allgemein in den Raum gestellt). Im Arbeitsmaterial findet man aus dem **Kompetenzbereich 3** (= Reflexion und Problemlösung) einmal eine Aufforderung zur Beurteilung, im Workshop-Vorschlag sechsmal. All dies jedoch erfolgt ohne Erarbeitung der unterschiedlichen politischen oder persönlichen Interessenslagen, welche die eingenommenen Po-

Macht ein „Führerschein“ einen kompetent agierenden „Fahrer“ aus? – *Sitte*

sitionen oder Handlungsspielräume bestimmen und eine kritische Beurteilung erlauben (vgl. hingegen die Kompetenzanforderungen des DEGÖB⁵ bzw. kritisch zu solchen Unterrichtsverläufen bei Fassmann 2006, 8f., bei Pichler 2006, 13 oder Retzmann 2011 oder zu einer Werteorientierung, wie sie auch in der Geographiedidaktik derzeit diskutiert wird – vgl. Applis 2012).

Einleitend heißt es dort:

Tabelle 1: Unternehmerführerschein Modul B, Ziele der Kapitel

| Nach diesem Kapitel wissen Sie | Nach diesem Kapitel können Sie |
|---|---|
| - was man unter dem Staat versteht. | - die wichtigsten Einnahmequellen des Staates nennen. |
| - in welchem Ausmaß der Staat in den Wirtschaftsablauf eingreift. | - den Unterschied zwischen direkten und indirekten Steuern erklären. |
| - welche Aufgaben der Staat in einem Land erfüllt. | - erklären, was man unter einem Budget versteht. |
| - wofür der Staat seine Einnahmen ausgibt. | - die verschiedenen Defizitarten (Brutto- und Nettodefizit, strukturelles und konjunkturelles Defizit) unterscheiden. |
| - welche Bedeutung die Einkommensumverteilung hat. | - die EU-Konvergenzkriterien und ihre Auswirkungen auf die Budgeterstellung diskutieren |
| - was die wichtigsten staatlichen Einnahmequellen sind. | |
| - was der Budgetkreislauf ist. | |
| - wie es um die österreichische Staatsverschuldung bestellt ist. | |
| - welche Auswirkungen eine hohe Staatsverschuldung hat. | |

der Weg zur dritten Kompetenzstufe

Der Weg zur dritten Kompetenzstufe scheint auch für manche Fachdidaktiker/innen und Schulpraktiker/innen unklar zu sein. Dies zeigt ein Beispiel einer Formulierung im vom BMUKK 2012 als Vorbild publizierten „Leitfaden GW“ zur mündlichen Matura. Darin ist ein Beispiel (18ff.) zum Finanzhaushalt enthalten. Die den Materialien beigegebenen vier Aufgabenstellungen schreiten

von „Nennen ...“ zu „Analysieren ...“, und zu „Erörtern ...“; so werden der Kompetenzbereich 1 und etwas stärker auch der Kompetenzbereich 2 ermöglicht. Weiters wird zu einer Aussage eine nicht näher definierte „kritische Stellungnahme“ verlangt. Man vermisst dabei aber einen Bezug zu den Wertemustern, aufgrund derer diese Stellungnahme abgegeben werden soll. Kritisch zu sehen ist dann der abschließende Versuch, Kompetenzniveau 3 zu erreichen: „Entwickeln Sie Ideen bzw. Vorschläge, wie das Budget des Staates in Ordnung gebracht werden könnte. Formulieren Sie Sanierungs- bzw. Stabilisierungsmaßnahmen, die sowohl einnahmenseitig als auch ausgabenseitig wirksam werden können.“ (Anmerkung: Diese Kompetenz würden sich viele von unseren Regierungsmitgliedern und Parlamentariern/innen wünschen.)

Kompetenz-orientierung konkret

Hier stellen sich einige Fragen: Rekapitulieren Schüler/innen bei der Antwort vorher durchgenommene Rechnungshofvorschläge (dann ist das nicht KB 3, sondern bloß KB 1), oder mutet man ihnen zu viel zu oder blendet man unterschiedliche politische Konzepte aus?

Rekapitulieren Schüler/innen nur oder mutet man ihnen zu viel zu, oder blendet man politische Konzepte aus?

Hier müsste eine solche Frage vor einem bestimmten Hintergrund, etwa den Behauptungen einer oder mehrerer politischer Gruppierungen oder einer/mehrerer besonderer Interessenslage/n (etwa „von deiner Zukunftsperspektive als 20-Jähriger, als Pensionist/in, als Landwirt/in ...) oder nach einem bestimmten Bewertungsmaßstab hin, eingeschränkt auf die bei der Prüfung real gegebenen Möglichkeiten, gestellt werden! Auch eine Einschätzung mit Hilfe langer Entwicklungskurven des Staatshaushaltes, eventuell verknüpft mit der Konjunkturentwicklung bzw. daraus abgeleiteten biografischen Perspektiven, wären möglich. Die GW-Schulbücher der Generation nach 2004 bieten dazu Pro-Contra-Diskussionen, Szenariomethoden, Dilemmasituationen u. a. m. als Methoden an, die leicht in solche Aufgabenstellungen umgelegt werden können (vgl. Sitte C. 2011b).

3. Analytisch-vergleichende Betrachtung der „Führerscheinmodule“ mit den GW-Schulbüchern der AHS-Oberstufe

Ich möchte nun einige Resümees aus der Untersuchung von Heher et al. 2007 auszugsweise mit den entsprechenden Seiten-

Macht ein „Führerschein“ einen kompetent agierenden „Fahrer“ aus? – *Sitte*

*der Vergleich Führerscheinmodule mit GW-Schulbüchern*angaben wiedergegeben, da sie bisher nicht publiziert wurden. Sie verglichen dabei die Führerscheinmodule, insbesondere ihre Arbeitsaufgaben, mit den Inhalten bzw. Aufgaben in den GW-Schulbüchern der AHS-Oberstufe:

Auf S. 13 geben die drei Autoren einen ersten Überblick:
Tabelle 2: Zuordnung Kapitel des Unternehmerführerscheins – Schulbücher

| Themen in Kapitel 1 von Modul A | In den Schulbüchern der ... |
|---------------------------------|-----------------------------|
| Bedürfnisse / Bedürfnispyramide | 5. Klasse (= AHS-Oberstufe) |
| Knappheit | 5. Klasse |
| Markt (Angebot/Nachfrage) | 5. Klasse |
| Ökonomisches Prinzip | 5. Klasse |
| Konjunkturzyklen | 7. Klasse |
| Veränderung der Arbeitswelt | 7. Klasse |

(S. 22f.) *„Christian Reiner (2006), der ein für Deutschland konzipiertes, dem Unternehmerführerschein vergleichbares Werk, das Werk OeC, untersuchte, stellte am Ende seiner Ausführungen die Frage, ob dieses Werk ein gutes Buch der Wirtschaftswissenschaften darstellt. Reiner beantwortet diese Frage mit ‚Nein‘. Ich habe Eingangs (sic!) die Frage gestellt, ob der Unternehmerführerschein die wirtschaftskundlichen Teile der Schulbücher ersetzen kann, und auch ich muss diese Frage negativ beantworten.*

inhaltliche Gegenüberstellung

Wie in der inhaltlichen Gegenüberstellung schon deutlich werden sollte, kommt es zwar zur vereinfachten Darstellung von Regelmäßigkeiten ökonomischer Prozesse, schon seltener um jene ökonomischer Handlungen. Motive, Auswirkungen und vor allem Probleme ökonomischen Handelns werden so gut wie nicht thematisiert. Damit muss kritisches Bewerten dieser Handlungen auch ausbleiben.

Inhalte sollen wahrgenommen und verstanden werden

Die Inhalte sollen wahrgenommen und auch verstanden werden. Auf die Beurteilung der Inhalte wird wenig Wert gelegt. Der Arbeitsmarkt zum Beispiel wird thematisiert, es fehlen allerdings Inputs, die auf problematische Aspekte des Arbeitsmarktes aufmerksam machen und Analysen oder Bewertungen zu diesem Thema

möglich machen. Gefragt ist rein ‚technisches‘ Verständnis der Inhalte. Beispiele bleiben meist BWL-zentriert (wie die Aufgabe zum Arbeitsmarkt auf der Seite 14 der Lehrerbegleitausgabe deutlich macht).⁶

Gesellschaftliche Strukturen, Normen und Macht spielen keine Rolle. Das Denken in politischen Alternativen wird definitiv nicht geschult. Zum Beispiel wird die Frage nach einem Recht auf eine Befriedigung von Grundbedürfnissen im Unternehmerführerschein nicht gestellt. Hier geht es einzig und allein um das Verständnis, dass jeder Mensch Bedürfnisse hat, diese erfüllt werden wollen, dazu Kaufkraft nötig ist und sich im Endeffekt durch die Nachfrage und das Angebot ein Markt bildet. Über den betriebswirtschaftlichen Tellerrand wird nur selten geblickt. Die lebensweltliche Anbindung wird durch die angeführten Beispiele ganz gut hergestellt, doch das Kontroversitätsgebot durch fehlende alternative Sichtweisen übergangen.

Kurz: Wirtschaft ist das Thema des Unternehmerführerscheins, allein es fehlt an Wirtschaftserziehung.

Die Wirtschaftserziehung ist in den Schulen nach Wolfgang Sitte (2001, 545ff.) wichtig, um die ‚Heranwachsenden zu überlegt handelnden ‚Wirtschaftsbürgern‘ zu erziehen.‘

Sie umfasst die Bereiche Konsumökonomie, Arbeitsökonomie und Gesellschaftsökonomie. Konsumökonomie zielt auf ‚Verbrauchererziehung‘ ab. Kaufentscheidungen sollen hinterfragt und sie betreffende Mechanismen offengelegt werden. Die Arbeitsökonomie betrifft den Bereich der Arbeitswelt und der Wahl der Ausbildung. Wolfgang Sitte nennt hier auch die für die Arbeitswelt immer wichtiger werdenden Schlüsselqualifikationen. Gesellschaftsökonomie meint das Offenlegen gesamtwirtschaftlicher Zusammenhänge und Probleme, wobei auch theoretische Modelle reflektiert und kritisch im Unterricht behandelt werden sollen.

Die zuvor betrachteten Themen des ersten Kapitels betreffen vor allem die Bereiche der Gesellschaftsökonomie und der Konsumökonomie. Es wurde dabei schon festgestellt, dass die kritische Reflexion der Inhalte fehlt. Genauso findet keine Übertragung in einen anderen Bereich oder die Anwendung der Inhalte statt. ...

... Die Wirtschaftskunde wird im Unternehmerführerschein definitiv NICHT als „Wirtschaftserziehung“ aufgefasst. Die Schulbücher hingegen behandeln auch problematische Aus-

Denken in politischen Alternativen wird in den „Führerscheinen“ nicht geschult

Wirtschaftserziehung umfaßt Konsumökonomie, Arbeitsökonomie, Gesellschaftsökonomie

kritische Reflexion der Inhalte fehlen in „Führerscheinen“

Macht ein „Führerschein“ einen kompetent agierenden „Fahrer“ aus? – *Sitte*

der wirtschaftlichen Realität wird der Unternehmerführerschein nicht gerecht

wirkungen und Motive ökonomischer Handlungen und laden weit stärker zu kritischer Reflexion dieser Handlungen ein. Der Kontroversität (einem Grundanliegen, dass Politische Bildung kontroverse Positionen in der Gesellschaft auch kontrovers darstellen soll) hier, also der wirtschaftlichen Realität, wird der Unternehmerführerschein nicht gerecht und damit eigentlich auch nicht den Zielen des Grundsatzes zur Politischen Bildung ...

(S. 30):

Tabelle 3: Zuordnung Wirtschaftsthemen – Schulbuch

| Themen \ Lehrbuch | Durchblick 7* | GW komp. 3 | RGW 7 neu* | Modul B |
|--------------------------------|------------------|------------|------------|---------|
| VW-Gesamtrechnung (BIP) | 4 | 3 | 6 | 19/7 |
| Konjunktur | 1 | 1 | 1 | 12/2 |
| Geld & Geldwert (Inflation) | 1 | 3 | - | 28/7 |
| Staatshaushalt (Budget) | 4 | 4 | 6 | 31/7 |
| Wirtschaftspolitik | 10 | 4 | 6 | - |
| Sozial- und Wohlfahrtspolitik | 12 | 5/3° | 6 | - |
| Österr. Außenhandel | 3 | 3 | 4 | 31/8 |
| Im Zentrum Europas (EU) | 13/7+ | 6/1 | 8 | 22/4 |
| Wirtschaftsstandort Österreich | 44/2+ | 16/4 | 15 | - |
| Unternehmen | 55/8+ | 9 | 8 | - |
| Arbeitswelt (Recht) | 7 | - | 8 | - |
| Berufsorientierung | 5 | 2/2“ | 3 | - |
| Kapitel f. Wiku.-Realgymnasium | - | 18 | 23 | - |
| SUMME | 159/17+ | 74/10 | 94 | 143/35 |

*Auf jeder Seite dieser Bücher sind Fragen und/oder Übungsbeispiele in Nebenspalten vorhanden.

° Anzahl der Übungsseiten, die auch Fragen zu allen darüber liegenden Themenbereichen beinhalten.

“ Anzahl der Übungsseiten zu den Themen Unternehmen und Berufsorientierung.

+ Anzahl der Übungsseiten, die zusätzlich zu den Übungen der Nebenspalten vorhanden sind.

(S. 33) Durch das einseitige und geringe Anforderungsniveau des Lehrbuchs zum Modul B des Unternehmerführerscheins, gegeben durch die Konzentration auf eine reine Wissens- und Faktenvermittlung, stellt es wohl keine Alternative zu den gän-

Macht ein „Führerschein“ einen kompetent agierenden „Fahrer“ aus? – Sitte

gigen Schulbüchern dar. Auch was die Themenvielfalt und die Abstimmung auf die allgemeinen Bildungs- und Lehrziele angeht, kann das Modul B nicht mit den Schulbüchern mithalten, und dies, obwohl eine Orientierung am Lehrplan des Fachs Geographie und Wirtschaftskunde der AHS Oberstufe postuliert wurde. Weder das Denken in Alternativen noch das Kontroversitätsgebot im Zuge der Politischen Bildung werden hier realisiert. Besonders schwer wiegt die Absenz des „Menschen“ im gezeigten Wirtschaftsleben. Viel wird über Definitionen, wirtschaftliche Mechanismen, zeitliche Abläufe, Strukturen, Organisationsformen etc. berichtet, aber die gesellschaftlichen Implikationen werden in keinster Weise berücksichtigt. Eine kritische Auseinandersetzung mit dem Thema wird auch dadurch erschwert, weil selbst die eingesetzten Modelle und Theorien, die zur Erklärung der Sachverhalte herangezogen werden, nicht hinterfragt werden. ... (S. 34) Gesellschaftliche Auswirkungen und Probleme, die in Bezug zum ökonomischen Handeln entstehen, müssen dadurch geradezu auf der Strecke bleiben.

Auch das wirtschaftlich von entscheidender Bedeutung seiende politische Umfeld wird nicht berücksichtigt. Dass hinter allen ökonomischen Handlungen auch Interessen, Interessensgruppen und Lobbys stehen, kann dadurch nicht beleuchtet werden. Machtstrukturen und Netzwerke im Wirtschaftsleben bleiben dadurch unerkant.

Dasselbe gilt für die mehr und mehr ins Blickfeld geratenen ökologischen Auswirkungen wirtschaftlichen Handelns ...

(S. 35) Das Modul C, das die 14- bis 19-jährigen SchülerInnen zur Zielgruppe hat, beschäftigt sich mit den Grundlagen der Betriebswirtschaft. Es werden u.a. Themen wie Entwicklung und Umsetzung von Geschäftsideen, Produkt-, Preis- und Vertriebspolitik, Marketing und Werbung behandelt. Weiters erfahren die SchülerInnen das Wichtigste über die rechtlichen Grundlagen für Unternehmen, wie z. B. Arbeitsrecht und Sozialrecht, und über das richtige Kommunizieren im Geschäftsalltag.

Auf diesen Inhalt aufbauend enthält das vierte und letzte Modul, genannt Modul UP, ergänzende betriebswirtschaftliche Inhalte mit dem Schwerpunkt auf dem Bereich Rechnungswesen, wie z. B. Einnahmen- und Ausgabenrechnung, doppelte Buchhaltung, Einkommen- und Umsatzsteuer. Der Unternehmerführerschein kann in Österreich nach Abschluss des letzten Moduls auf den

keine Alternative zu den Schulbüchern – aber eine Ergänzung

kritische Auseinandersetzung wird erschwert

politisches Umfeld wird nicht berücksichtigt

Module die angeboten werden

Macht ein „Führerschein“ einen kompetent agierenden „Fahrer“ aus? – Sitte

kaufmännischen Teil der Unternehmerprüfung angerechnet werden ...

(S. 42) Am Ende jedes Kapitels der Lernunterlage zu Modul C befinden sich die sogenannten Übungsblätter. Darin werden den SchülerInnen zwischen 9 und 19 Fragen gestellt, wobei es sich dabei in erster Linie um Multiple-Choice-Fragen (wie sie auch bei der Prüfung gestellt werden) und Lückentexte handelt. Die nachstehende Tabelle gibt einen Überblick über die Aufgabentypen (in Anlehnung an Sitte W. 2001, 285ff.) in den Übungsblättern.

Tabelle 4: Aufgabentypen in den Übungsteilen des Unternehmerführerscheins

| Aufgabentyp | Kap. 1 | Kap. 2 | Kap. 3 | Kap. 4 | Kap. 5 | Kap. 6 |
|-------------------------------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|
| Multiple-Choice-Aufgabe | 6 | 13 | 13 | 11 | 13 | 7 |
| Lückentext | 2 | 3 | 1 | 1 | 2 | - |
| Ergänzen des Schaubildes | 1 | - | - | - | - | - |
| in die richtige Reihenfolge bringen | - | 2 | 3 | - | - | - |
| Zuordnungsaufgabe | - | - | 1 | - | - | 1 |
| Richtig-falsch-Aufgabe | - | - | - | - | 1 | - |
| Kurzantwortaufgabe | - | - | 1 | - | 2 | 1 |
| Summe | 9 | 18 | 19 | 12 | 18 | 9 |

in „Führerscheinen“ verlangen die Aufgaben größtenteils nur Reproduktionswissen und Wortwissen

In den Aufgaben wird größtenteils Reproduktionswissen verlangt („Was versteht man unter Fremdfinanzierung?“, „Welche der folgenden Vertriebsarten gehören zum Direktvertrieb?“ oder „Nennen Sie bitte die Arten der gebundenen Arbeitsabläufe!“). Auch die vorhandenen Lückentexte weisen die Beschaffenheit auf, (...) sie verlangen bloß Wortwissen.

Alle Aufgaben reichen über die Ebene der Kenntnisse (nach der Bloom'schen Taxonomie – vgl. Sitte W. 2001, 473ff.), also über das Wiederaufrufen von Faktenbestand, kaum hinaus und sind alleine darauf ausgerichtet, die gestellten Fragen bei der Prüfung korrekt beantworten zu können. Zusammenhänge eigenständig zu formulieren, wie die nächst komplexere Stufe der Bloom'schen Taxonomie fordert, wird hier nicht verlangt ...

(S. 44)

Der Inhalt der Lernunterlage zum Modul C des Unternehmerführerscheins setzt wenig gesellschaftspolitische Akzente hinsichtlich der Art, wie der Betrieb in seinen gesellschaftlichen Bezügen gesehen wird. Besonders das Kontroversitätsgebot im Zuge der Politischen Bildung bleibt im Verborgenen, da die Lernunterlage den SchülerInnen kaum Impulse gibt, sich mit abweichenden Meinungen und mit Vorurteilen auseinanderzusetzen.

wenig gesellschaftspolitische Akzente

Weiters wird kaum ein problemorientierter Ansatz bei der Behandlung von betriebswirtschaftlichen Themen verfolgt. Kritische Auseinandersetzungen mit den Inhalten werden sehr selten „provoziert“. Aber gerade auch bei der Darstellung von betriebswirtschaftlichen Inhalten wäre es wichtig, zu weiterführenden Fragen und zum Nachdenken anzuregen. Es genügt eben nicht, zu erklären, wie ein Finanzplan zu erstellen ist oder was die Elemente der Aufbauorganisation in einem Unternehmen sind. Wichtiger wäre es, zu ermitteln oder zu diskutieren, warum etwas erfolgt, verändert oder unterlassen wird, und in wessen Interesse etwas geschieht, wobei auch Widersprüchlichkeiten aufgedeckt werden sollen.

kaum ein problemorientierter Ansatz ...

Wie im Lehrplan der Oberstufe angeführt ist, sind im Geographie- und Wirtschaftsunterricht Probleme des Umweltschutzes aus betriebswirtschaftlicher Sicht unter Berücksichtigung technologischer Aspekte mit einzubeziehen. Im Unternehmerführerschein werden an keiner Stelle die Probleme des Verhältnisses von Ökonomie und Ökologie aufgezeigt.“⁷

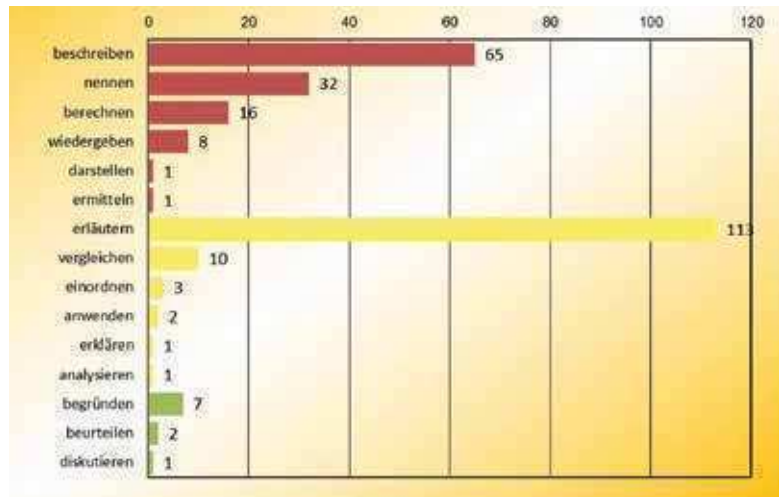
4. Analyse zur Kompetenzorientierung in „Führerscheinmodulen“

Einige Graphiken (Abb. 2 bis 4) aus einer weiteren Untersuchung von Bergmeister et al. 2011 in einem Fachdidaktik-Proseminar am Institut für Geographie der Universität Wien zeigen deutlich, dass die Anforderungen zu einer kompetenzorientierten mündliche Reifeprüfung auch von anderen „Führerscheinen“ (wie z. B. EBC*L) nur bedingt erfüllt werden. Auch hier herrscht ein eher behavioristisches Lernkonzept auf inhaltlich-kognitiver Basis vor. Kompetenzbereich 3 wird mit diesen „Führerscheinen“ kaum erreicht.

... und verglichen mit Kompetenzniveaus eher behavioristisch

Macht ein „Führerschein“ einen kompetent agierenden „Fahrer“ aus? – Sitte

Abbildung 2: EBC*L – Anzahl der Operatoren bei den Lernzielen, Entwurf: Bergmeister et al. (2011)



Anmerkung Christian Sitte:

Der hier (sowie auch in vielen Schulbüchern) am häufigsten verwendete Operator „erläutern“ hat in der Literatur zur Kompetenzorientierung die Bedeutung „Sachverhalte im Zusammenhang beschreiben und Beziehungen deutlich machen“ – vgl. mehr bei der Zusammenstellung bei Sitte C. 2011b, variiert in Anlehnung an das Themenheft „Aufgaben stellen“ von geographie heute 2009 Heft 291/292 (www.friedrichverlag.de), bzw. Geographie & Schule Heft 195/2012 oder vgl. in Praxis Geographie H. 12/2010, 5/2010 und 12/2012 (Web: www.praxisgeographie.de).

Abbildung 3: EBC*L – Anzahl der Operatoren im Testteil, Entwurf: Bergmeister et al. (2011)

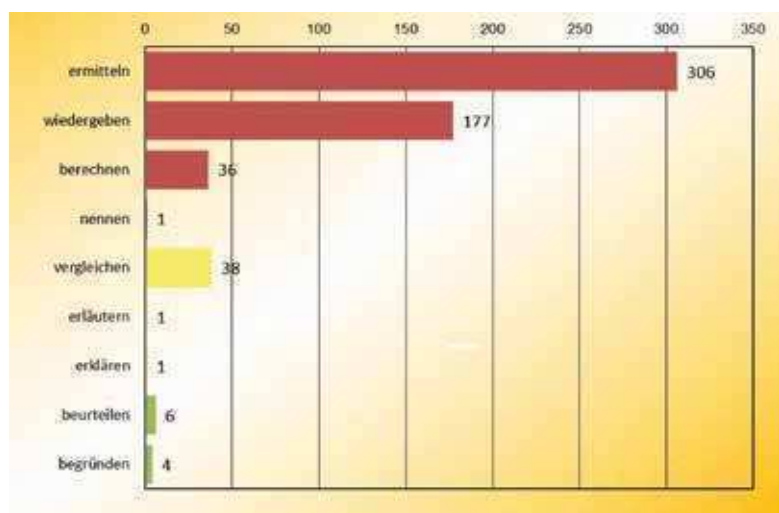
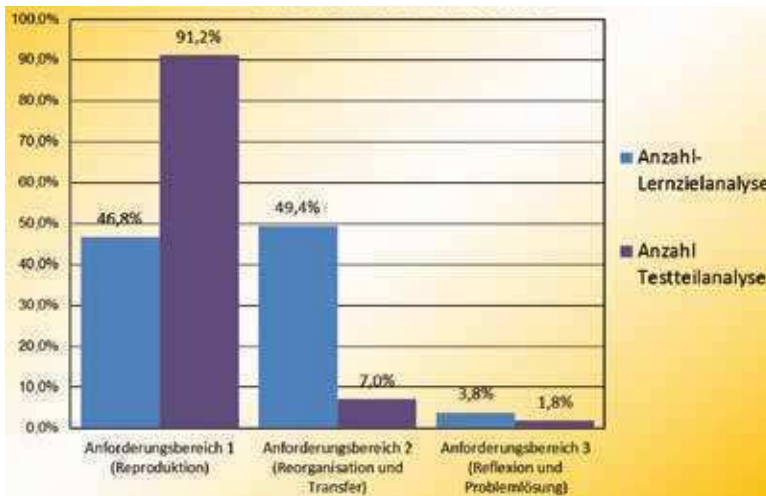


Abb. 4: Anteil der Anforderungsbereiche in der Operatorenanalyse, Entwurf: Bergmeister et al. (2011)



Verglichen mit den für einen direkten Klassenunterricht konzipierten AHS-Oberstufen-Schulbüchern in GW stehen diese Führerscheine mit Lehrgangcharakter natürlich vor größeren fachdidaktischen Herausforderungen, weil die Adressaten sie weitgehend selbständig durcharbeiten und anschließend in externen computergestützten Prüfungen das Wissen nachweisen müssen. Sie können daher primär nur eine überprüfbare inhaltliche Komponente bedienen. Haltungen, Beurteilungen und politische Bildungsansprüche (wie sie der GW-Lehrplan auch vorgibt) können oder wollen sie nicht stellen. Erfahrungen im Unterricht zeigen ferner, dass solche fachdidaktischen Ziele im reinen E-Learning praktisch nicht funktionieren, sondern bestenfalls in Blended-Learning-Szenarios im Klassenverband mit Face-to-face-Interaktionsphasen eingebracht werden können.

größere fachdidaktische Herausforderungen für Führerscheine mit Lehrgangcharakter

„Führerscheine“ sind damit bestenfalls eine Ergänzung, aber eben niemals ganzheitlicher Ersatz für den Erwerb der Bildungsziele einer AHS! Solche Ziele, wie sie im GW-Lehrplan darüber hinausgehen, entsprechen aber auch eher dem internationalen Trend der Wirtschaftsdidaktik, wie ihn etwa Ötsch & Kapeller (2010, 23) formulieren: „(1)... return of the ‚big-think questions‘ to economics‘ curricula, i. e. those which make economics an interesting subject, (2) as well as a problem-centered approach to teaching economics.

„Führerscheine“ bestenfalls eine Ergänzung, aber niemals Ersatz für Bildungsziele

Second, an economic education should supplement its core training by courses in related areas such as economic history, sociology, political science or philosophy in order to provide students with some context knowledge on economic systems (what is the history of an economy? where do its institutions come from? what's the relation between economy and society? ...)

5. Resümee

Vergleichend kann man folgende fachdidaktischen, aber auch fachpolitischen Schlussfolgerungen ziehen, die vor dem Bildungsauftrag des Unterrichtsfaches GW an AHS und der für die neue Reifeprüfung geforderten Kompetenzorientierung diskutiert werden sollten:

AHS-Bildungsziele sind weiter gefasst als die in den „Führerscheinmodulen“

1. Die **Bildungsziele von „Geographie und Wirtschaftskunde“** an allgemeinbildenden Schulen sind laut Lehrplan **weiter gefasst** als die in den „Führerscheinmodulen“ angebotenen, großteils kognitiven Wissensdimensionen; auch bezüglich der dort nicht enthaltenen Bereiche wie der politischen Bildung. „Allgemeinbildung“ kann daher nie so weit in die Tiefe gehen, wie die dafür „employable“ ausgebildeten Spezialisten/innen an BMHS vermitteln. Das beachtete der Gesetzgeber, als er 1962 doppelpolige Zentrierfächer, wie eben GW, eingeführt hatte (Sitte C.1989, 43ff). An den Lehrkräften liegt es, Unterrichtskonzepte für diese vernetzte Allgemeinbildung im Unterrichtsalltag anzubieten.

„Führerscheinangebot“ bei sonst fehlenden Ausbildungsmodulen

2. Das „Führerscheinangebot“ im Wirtschaftsbereich ähnelt damit in vieler Hinsicht dem Angebot beim sogenannten Computerführerschein. Wenn keine oder nur unzureichende Ausbildungsmodule im Schultyp vorliegen, ist ein solches Angebot sicher eine gute Grundlage. Bezüglich des internationalen Erfolges dieses Konzepts ist festzustellen, dass dieser vorwiegend in jenen Ländern gegeben ist, wo im allgemeinbildenden Schulwesen „Wirtschaft“ im Unterricht keine große Rolle spielt – was in Österreich mit GW nicht der Fall ist! Auch der Computerführerschein richtet sich primär an Menschen ohne Fachkenntnisse und -ausbildung und ermöglicht damit für diese eine erste Zertifizierung nach außen. Informatikunterricht in der Schule hingegen greift ebenfalls wesentlich weiter aus!

3. Fachdidaktische Vergleichsuntersuchungen (Heher et al.

2007, Bergmeister et al. 2011) haben gezeigt, dass mit kleinen Ausnahmen alle GW-Oberstufenschulbücher das Wissen anbieten, das Wirtschaftsführerscheine abdecken (meist sogar den fachdidaktischen und pädagogischen Zielen der allgemeinbildenden Schulen eher entsprechend). Wir können und sollten diesen Weg weitergehen, ev. mit den bei Hedtke (2008), May (2011), Retzmann (2011, 2012), Reiner (2005), Fridrich (2012), Applis (2012) u.a. angedeuteten Ideen.

4. Die Begeisterung für „Führerscheine“ könnte auch davon kommen, dass sich möglicherweise manche Unterrichtenden noch immer im fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Bereich einer wirtschaftlichen Bildung unsicher fühlen (vgl. bei Hofmann-Schneller 2005, 40 u. 43). Diese Unsicherheiten gibt es auch bei anderen Unterrichtsgegenständen, sie sind also nicht fachspezifisch. Das deutet eher auf Defizite bei der Ausbildung und Fortbildung hin.
5. Der Wirtschaftsführerschein ist – wie auch andere Angebote – **eine Zusatzhilfe** für die Vertiefung bei bestimmten Fragestellungen, wie andere auch (etwa das variabel im Wahlpflichtfach GW einsetzbare Kursangebot von Bofinger 2007). Über Freifächer und unverbindliche Übungen können solche „Führerscheine“ (vgl. www.schuldnerhilfe.de/finanzfuhrerschein bzw. www.vhs.at/finanzfuhrerschein.html) aber auch andere Angebote (wie VÖGB, WKO, Wirtschaft und Schule etc.) die Möglichkeit eröffnen, sich **zusätzliche** Wochenstunden für GW-affine Belange anzueignen.
6. Die Fortbildungsveranstalter/innen sind gefordert, hier mehr als nur populistische „Börsenseminare“ im Programm zu haben. Der Fokus muss auf der grundsätzlichen fachdidaktischen Ausrichtung des doppelpoligen Zentrierfaches GW liegen sowie neue Perspektiven aus der wirtschafts- und sozialwissenschaftsorientierten Didaktik (Autorengruppe Fachdidaktik 2011) rezipieren. Nachfrage nach „Börsenseminaren“ und ihre Sinnhaftigkeit betreffend fachdidaktischer Ausrichtung – auch auf Kompetenzorientierung – müssen nicht korrelieren!
7. **Keinesfalls aber kann der Wirtschaftsführerschein ganze Teile von GW als Unterrichtsfach ersetzen**, so verlockend ein solcher, noch dazu zeitgeistig IKT-mäßig gestützter, „Selbstläufer“ für Lehrkräfte auch sein mag. Er ist kein „Ersatz“ des Wahlpflichtfaches GW, dessen ausdrücklichem Lehrplanauftrag 1989 und 2004 man damit zuwiderhandelt!

*Begeisterung
kommen durch
Unsicherheit*

*eine Zusatzhilfe
für die Vertiefung
bei bestimmten
Fragestellungen*

*der Wirtschafts-
führerschein
kann nicht ganze
Teile von GW
ersetzen*

- GW muss an Pflichtschulen mehr leisten, als ein Modul zu erwerben*
- Die Zertifizierung mag für Direktoren/innen erstrebenswert und auf der Schulhomepage prestigeträchtig sein. **GW-Unterricht muss (und kann) weit mehr leisten!**
8. Wir sollten diesbezüglich auch kritisch solchen Tendenzen gegenüberstehen, wenn insbesondere an Pflichtschulen (HS, NMS), wo oft autonom nur eine GW-Wochenstunde zur Verfügung steht (etwa in der 3. Klasse = 7. Schulstufe – der mit den meisten Lernzielen! – vgl. BGBl. 133. & 134. Vdg. v. 11.5. 2000), einem solchen von außen angebotenen Produkt Zeit gewidmet wird. „GW als doppelpoliges Zentrierfach unter dem Aspekt der Politischen Bildung“ muss auch dort mehr leisten, als das Modul eines „Führerscheins“ zu erwerben. Zumal die Übung „Berufsorientierung“ (7. und 8. Schulstufe) schon viele für den Arbeitsmarkt relevante Qualifikationen anbietet und das Angebot des Polytechnischen Lehrgangs für Pflichtschüler/innen verstärkt pure Wirtschaftsbildung individualisiert behandelt.
9. Wie bei der Verkehrs- oder der Umwelterziehung in Form von projektorientierten Angeboten üblich, können wir manches Element aus den „Führerscheinen“ ergänzend einbauen. Das Argument, dass der Unternehmerführerschein die „Unternehmerprüfung“ (vgl. dazu „IchAGs“ – In: Die Presse 13.4.12) ersetzen kann, sticht in einem Verdrängungswettbewerb der Fächerstunden genauso wenig, wie ein Spezialangebot einer potenziellen Propädeutik zur „Autoführerscheinprüfung“ etc. Auch die ginge dann auf Kosten anderer Wochenstunden, die den generellen Bildungsauftrag der allgemeinbildenden Schulen abzudecken haben.
- andere Bereiche werden oft viel stärker durch das Milieu oder von Vorbildern geprägt*
10. Bedenken sollten wir aber, dass „Wirtschaft(en)“ – wie andere Bereiche (Arbeitshaltung, Ehrlichkeit, politisches Engagement oder besonders auch Gesundheitsbewusstsein ...) – **oft viel stärker durch das Milieu** (Elternhaus, Peergroups ...) **oder von authentischen Vorbildern geprägt werden**. Bei Themen wie „Verschuldung“, „sparsames Wirtschaften“, „Bewusstsein eines strebsamen Bildungsverhaltens“, „Outdooraktivitäten“ etc. sind die Prägungen und Vorbilder außerhalb der Schule oft nachhaltiger als nur kognitiv erlebter Unterricht. Das relativiert die Wirkung der Schule gerade im affektiven Bereich, kann aber im Wechselspiel von Schüler-Orientierung und Wissenschafts-Orientierung methodisch sauber behandelt werden.

11. Gesellschaftspolitisch frage ich mich als Verfechter eines breit aufgestellten, nachhaltigen öffentlichen (!) Bildungssystems für alle, ob wir wirklich der schulischen und hochschulmäßigen Bildung als grundsätzlichem demokratischen Staatsauftrag Gutes tun, wenn wir **immer mehr außerschulische Bildungsangebote** hereinholen, insbesondere wenn sie noch zusätzliche **private Kostenbeteiligungen** verlangt (wie die kostenpflichtigen Prüfungen der „Führerscheine“).
12. Sollte es nicht generell das Ethos der Unterrichtenden und ein Zeichen ihrer Professionalität sein, gerade im System Schule solches eigenständig, unabhängig von Partialinteressen und vielfältiger in den Ideen, anzubieten? Schaffen wir uns – auch in GW – nicht ansonsten schrittweise selber ab, wenn wir immer mehr unsere eigenen und uns von Amts wegen zugesprochenen, professionellen Kompetenzen nach außen an Schulfremde delegieren? Sehen wir uns die verschiedenen Angebote an und integrieren wir sie bzw. Bausteine daraus erst nach einer fachdidaktischen Prüfung in unseren Unterricht!
13. **Wirtschaftliche Bildung: Ja, unbedingt, aber breiter, umfassender, vernetzter und politisch in Alternativen angelegt.** Dann wird Kompetenzniveau 3 erreicht. Retzmann (2012, 55) geht da in seinem Ansatz mit Vorschlägen tiefer. Weiters sollte man insbesondere in GW an einer allgemeinbildenden Schule (!) andenken, ob „Wirtschaft“ nicht grundsätzlich als sozialwissenschaftlich ausgerichtetes Basiskonzept verstanden wird, wie es schon der erste Satz des GW-Lehrplans 2004 (BgBl. 277. Vd. 8.7.2004, S. 39 – 43. vgl. auf www.ris.bka.gv.at) postuliert:
„GW soll Motive und Auswirkungen, Regelmäßigkeiten und Probleme menschlichen Handelns in den eng miteinander verflochtenen Aktionsbereichen ‚Raum, Gesellschaft und Wirtschaft‘ sichtbar und unter dem Gesichtspunkt der Politischen Bildung verständlich machen. Der Fachunterricht soll sich verstärkt folgenden Werten verpflichtet fühlen: einer menschenwürdigen Gesellschaft, einer intakten Umwelt und nachhaltigen Wirtschaft.“
14. Eine Autorengruppe Fachdidaktik (2011, 164ff. u. 169) kritisiert in einem solchen Zusammenhang mit Politischer Bildung, die sie als mehrperspektivische Perspektive sehen, diese strukturalistisch ausgerichteten Konzepte. Die damit geforderte, grundsätzlich sozialwissenschaftlich ausgerichtete Perspek-

tive umfasst eben neben wirtschaftswissenschaftlichen auch noch ein ganzes breites Spektrum von weiteren Sichtweisen. Definitionen und „richtige“ Begriffe sind leichter quantitativ zu überprüfen als mehrdeutige Konzepte. Diese erfordern, dass wir mehrdeutig-hermeneutisch arbeiten – quasi „zwischen die Zeilen“ und unter die begriffliche Oberfläche schauen. Wobei Konzepte von „gesellschaftlicher Konstruktion der Wirklichkeit“ und Pluralität, Reflexionskompetenz eine stärkere Rolle spielen müssen. Gemeinsam sind diesen Konzepten die Fokussierungen, die einen analytischen Blick von verschiedenen sozialwissenschaftlichen Zugängen eröffnen. Elemente sind dabei:

- System (verschiedene gesellschaftliche Teilsysteme)
 - Akteure (mit handlungsbezogenen Aspekten wie Interessen, Konflikt, Kooperation, Partizipation, Emotion)
 - Bedürfnisse (mit den Teilkonzepten Knappheit, Produktion, Verteilung, Ökologie, Konsum)
 - Grundorientierungen (mit Kategorien wie Legitimation, Gemeinwohl; die Frage nach einer Gerechtigkeit, Anerkennung, Freiheit, Ordnungs- und Sinnvorstellung)
 - Macht (mit Aspekten der Deutungshoheit, Öffentlichkeit, [struktureller] Gewalt und Entscheidungsstrukturen bzw. -strategien)
 - Wandel (verdeutlicht Kontingenz, Diversität, historisch Gewordenes, Zukunftsungewissheit gesellschaftlich-wirtschaftlichen Handelns, ist prozessbezogen)
15. Das motiviert junge Menschen, sich mit Wirtschaft im Allgemeinen intrinsisch als einem (!) wichtigen Bereich unserer Welt auseinanderzusetzen, auch unter Beurteilung ethischer Komponenten und verschiedener Interessensgruppen. Manche dieser jungen Menschen, die so von uns ausgebildet worden sind, werden **auf dieser auch kritischen Basis später Spezialwissen** in einem BHS-College, einer FH oder in einem der verschiedensten wirtschaftsbezogenen Universitätsstudiengänge anstreben.

junge Menschen werden motiviert, sich mit Wirtschaft auseinanderzusetzen

6. Untersuchungen, aus denen zitiert wurde und die online verfügbar sind

- Heher, Ch., A. Lehkij. & R. Stachelberger (2007): Unternehmerführerschein und Schulbuch – ein Vergleich. Arbeit im Proseminar Fachdidaktik an der Uni Wien. Web: www.univie.

ac.at/geographie/fachdidaktik/FD/FDArbeiten/HEHER_LEH-KIJ_WiFuererschein_ss07.pdf

- Bergmeister, F., Ch. Liebhart & D. Perlaki (2011): Analyse der Lernziele und Kompetenzorientierung des Europäischen Wirtschaftsführerscheins EBC*L Stufe A – eine vergleichende Studie in Hinblick auf Lehrplan, Bildungsziele und Operatoren. Arbeit im Proseminar Fachdidaktik an der Uni Wien. Web: www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/FD/FDArbeiten/Bergmeister_Liebhart_Perlaki_Kompetenzen_im_Wirtschaftsfuererschein_ss11.pdf
- Neuhold, M. (2011): Das Budgetkapitel in den Büchern der 7. Klasse (AHS-Oberstufe GW). Arbeit im Proseminar Fachdidaktik an der Uni Wien. Web: www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/FD/FDArbeiten/Neuhold_Budgetkapitel_7KIAHS_GW2011.pdf
- BMUKK (2012): Leitfaden GWK – Kompetenzorientierte mündliche Reifeprüfung. www.bmukk.gv.at/medienpool/22201/reifepruefung_ahs_lfgw.pdf

Anmerkungen

1. Anders als etwa bei ZDF und ARD, die „Wirtschaft“ als Magazine im besten (Vor-) Hauptabendprogramm senden und im Web abrufbar archiviert sind. Hingegen kann man das vormittägliche Ö1-Radiomagazin „Saldo“ oder „Help“ nicht als frei herunterladbares Audiofile hören bzw. aus dem Web herunterladen. Geschweige denn kann sich der ORF auch nur zu einem einfachen Audio-Archiv durchringen. Das gilt auch für die hörenswerten Ö1-Journale um 18.25 Uhr am Dienstag und Mittwoch oder beim freitäglichen „Europajournal“, die nur eine Woche abgehört werden können.
2. Diese europaweit einmalige Kombination des Schulfaches GW sicherte lange eine hohe Stundenanzahl (vgl. Sitte C. 1989). Bis zu BM Gehrers sogenanntem „Schüler-Entlastungserlass“ vom 1. April 2003 (vgl. Stundenreduktion 2003) hatte GW an allgemeinbildenden Schulen von der 5. bis zur 12. Schulstufe durchgängig je zwei Wochenstunden. Ab dem AHS-Oberstufenlehrplan 1989 waren es im Zweig wirtschaftskundlichen Realgymnasium sogar in den letzten beiden Jahrgängen 3+3 WoSt. Dazu kamen in allen AHS-Oberstufen optional noch 2+2 WoSt. im Wahlpflichtfach GW hinzu.
3. Beneidet wurden Österreichs GW-Lehrkräfte auch durch die von 1978 bis 2009 von der Zentralsparkasse/späteren Bank Austria in 115 Ausgaben gesponserte Zeitschrift „GW-UNTERRICHT“ (Sitte W. 1978). Bis zu 100 Seiten starke Hefte gingen an rund 7.000 Lehrer/innen; sie waren eine wichtige Publikationsplattform der Fachdidaktik, besonders in der Paradigmenreformphase. Unzählige theoretische und unterrichtspraktische Beiträge ergänzten damals die wesentlich dünnere GW-Abteilung in der seit 1964 vom Hauptverband der Sparkassen, später vom BMUKK, für die naturwissenschaftlichen Fächer der AHS bis 2012 gedruckt ausgelieferten Zeitschrift „Wissenschaftliche Nachrichten“. Der GW-Teil ist auch online unter gw.eduhi.at > Medien zu finden bzw. bei der heutigen Online-Variante auf www.bmukk.gv.at/wissenschaftliche-nachrichten. Daneben gab fast zwei Jahrzehnte lang auch die heutige Erste-Bank ein u.a. vom Wirtschaftsjournalisten Horst Knapp geschriebenes „Wirtschaftstelegramm“

- für Lehrer/innen heraus, das mit fachdidaktisch/methodischen Kommentaren von Wolfgang Sitte ergänzt wurde.
4. Während in praktisch allen anderen europäischen Ländern etwa in Gymnasien keine ausreichende Positionierung wirtschaftserziehender Blöcke besteht, sicherte das Zusammengehen von Geographie und Wirtschaftskunde eine durchgehend hohe Stundenanzahl. Auch das Paradigma des Faches ist ein anderes (vgl. Sitte C. 1989, 2004a, 2004b, Erhard 2003, Fridrich 2012, 30ff.). Während etwa die Vertreter/innen der deutschen Schulgeographie ihren stundenmäßigen Rückzugskampf mit schwachen Mitteln (trotz der gut organisierten Bundesvertretung DGfG www.geographie.de) führen, werden die Debatten zur Einführung eines Fachbereichs „Wirtschaft im Gymnasium“ – interessanterweise von geographiedidaktischen Fachzeitschriften und den Didaktikern kaum beachtet – zwischen den Vertretern der Arbeitslehre bzw. Strukturalisten und Vertretern der politischen Bildung bzw. sozialwissenschaftlicher Ansätze ausgefochten (vgl. sowi-online.de, Hedtke R., Retzmann 2011, die Zeitschrift „Gesellschaft-Wirtschaft-Politik“, dort u.a. May 2011, die Zeitschriften „Praxis-Politik“ und „Praxis Wirtschaft“ bei Westermann sowie „a+“ des Friedrich Verlags oder noch ausführlicher bei Autorengruppe Fachdidaktik (2011).
 5. Bei DEGÖB (= Deutsche Gesellschaft für Ökonomische Bildung) werden fünf Kompetenzen für den Ökonomieunterricht angeführt: Ökonomische Systemzusammenhänge erklären / Handlungssituationen ökonomisch analysieren / Entscheidungen ökonomisch begründen / Rahmenbedingungen der Wirtschaft verstehen und mitgestalten / Konflikte perspektivisch und ethisch beurteilen. Dem kommt auch in Österreich die Reihe „Materialien des GW-Unterrichts“ (MGWU) mit ihren Heften Nr. 40, 1/07, 1/05, 2/04, 4/03, 4/02, 4/01 – vgl. www.kritische-geographie.at – entgegen.
 6. Anm. Ch. S.: Ganz anders gestaltet das konkret etwa Reiner 2006 in GW-Unterricht H. 102! Auch Hedtke pocht hier auf das Herausarbeiten sich immer wieder stellender Alternativen bzw. des Aufzeigens „der beiden Seiten einer Medaille“. Wie das dritte Kompetenzniveau zu erreichen wäre, zeigen auch May 2011 od. Retzmann 2011 auf. Auch „ein Vergleich macht Sie sicher“, wenn man etwa das oben in der Tabelle angeführte Kapitel „Bedürfnisse“ im Wirtschaftsführerschein in einem anderem GW-Unterrichts-Beispiel bei Stampfer (2000, 54ff.) betrachtet!
 7. Anm. Ch. S.: Vgl. dazu einen weitergehenden Ansatz, der darauf abzielt, „Menschen zu befähigen, ihre Rolle in einer vorsorgeorientierten Wirtschaft und Politik wahrzunehmen“ (bei Minsch 2007), bzw. die Anregungen zur „Werteorientierung“ bei Applis 2012 und die Unterrichtsvorschläge bei Reiner.

Literatur

- Applis, St. (2012): Wertorientierter Geographieunterricht im Kontext Globales Lernen. In: Praxis Geographie 10, 52-53. Web: www.praxisgeographie.de (15.12.2012).
- Autorengruppe Fachdidaktik (Hrsg.) (2011): Konzepte der politischen Bildung. Eine Streitschrift. Bonn (= Schriftenreihe Bd. 1141 der Bundeszentrale für politische Bildung). Web: wochenschau-verlag.de
- Bauer, H. & M. Schratzenstaller (2011): Wer verteilt das Geld und woher kommt es? In: Politische Handlungsspielräume. Informationen zur Politischen Bildung Nr. 34, 14-16. Web: www.politischebildung.com (15.12.2012).
- Bofinger, P. (2007): Grundzüge der Volkswirtschaftslehre. Eine Einführung in die Wissenschaft von Märkten. 2. Aufl. München. web: pearson-studium.de
- DEGÖB (Hrsg.) (o. J.): Kompetenzen im Ökonomieunterricht. Esslingen. Web: <http://lehrerfortbildung-bw.de/faecher/gwg/fb1/modul1/wirt/oekperspekt/2/kompetenzen.htm> bzw. <http://degoeb.de/index.php?page=publikationen> (15.12.2012).
- Erhard, A. (2003): Wirtschaft und Politik – ein zentrales Aufgabenfeld von

- Geographie und Wirtschaftskunde. 8. Plenumstreffen der GW-Fachdidaktiker 2002 am Haimingerberg. In: GW-Unterricht 89, 1 – 9.
- Fassmann, H. (2006): Wie politisch ist die Geographie? Zum Verhältnis GW und PB. In: GW-Unterricht 101, 5-9. Web: www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/FD/artikel/Fassmann_Wie%20politisch_101_GWU.pdf
 - Fridrich, C. (2012): Wirtschaftswissen allein ist zu wenig! – oder: Plädoyer für eine lebensweltorientierte ökonomische Bildung im Unterrichtsgegenstand Geographie und Wirtschaftskunde in der Sekundarstufe I. In: GW-Unterricht 125, 21-40. Web: www.gw-unterricht.at (15.12.2012).
 - Hedtke, R. (2008): Ökonomische Denkweisen. Eine Einführung – Multiperspektivität – Alternativen-Grundlagen – Schwalbach. Web: wochenschau-verlag.de (15.12.2012).
 - Hofmann-Schneller M.: (2005): Immer noch „Geographie“?, In: GW-Unterricht 100, 40 – 44
 - Ich-AGs: Die teuer erkaufte Freiheit (Kleinstunternehmer): In: Die Presse 13. April 2012, 15. Web: http://diepresse.com/home/wirtschaft/economist/748733/IchAGs_Die-teuer-erkaufte-Freiheit? (15.12.2012).
 - INSM – Initiative Soziale Marktwirtschaft (Hrsg.) (2012): Mein erstes Unternehmen. – Berlin. Web: www.wirtschaftundschule.de/projekte-tools/unternehmenmarkt/planspiele/mein-erstes-unternehmen (15.12.2012).
 - Klimpt, H. (1971): Wirtschaftskunde. Wien: J&V-Hölzel-HPT-ÖBV.
 - Lehrplan: AHS Oberstufe in BGBl. 277. Vdg. v. 8.7. 2004; Unterstufe in BGBl. 133. & 134. Vdg. v. 11.5. 2000. Web: www.ris.bka.gv.at (15.12.2012).
 - Lindner, J. et al. (2008): Volkswirtschaft verstehen – Zukunft gestalten. Wien: HPT.
 - Malcik, W. (2007): Methoden zur Wirtschaftskunde. Beispiele und Materialien für Lehrkräfte. Wien: Hölzel.
 - May, M. (2011): Kompetenzorientiert unterrichten – Anforderungssituationen als didaktisches Zentrum politisch-sozialwissenschaftlichen Unterrichts. In: Gesellschaft-Wirtschaft-Politik (GWP) 1 / 2011, 123 – 134. Web: http://michaelmay.info/wp-content/uploads/2011/04/may-aus-gwp1_11.pdf (15.12.2012).
 - Minsch, J. (2007): Nachhaltige Entwicklung: Gedanken zu einer politischen Kultur der Nachhaltigkeit – Essay mit ökologisch-ökonomischen Repertoire. In: GW-Unterricht 105, 5-14.
 - Ortner, C. (2012): ProloKratie. Demokratisch in die Pleite. Edition a. Wien.
 - Ötsch, W. O. & J. Kapeller (2010): Perpetuating the Failure: Economic Education and the Current Crisis. In: JSSE (ehem. sowi-online.de) Heft 2, 16-25. Web: www.jsse.org/2010/2010-2/oetsch-kapeller-jsse-2-2010 (15.12.2012).
 - Pichler, H. (2006): Politische Bildung als gelebte Praxis im GW-Unterricht. In: GW-Unterricht 101, 10 – 21.
 - Pichler, H. (2008): Meinungen bilden, Interessen vertreten, Entscheidungen aushandeln. In: Kompetenzorientierte Politische Bildung. Themenheft, Informationen zur Politischen Bildung Nr. 29., 35 – 40. Web: www.politischebildung.com (15.12.2012).
 - Reiner, C. (2005): Von Pawlowschen Hunden und Maslowschen Pyramiden. Kritische Analyse „selbstverständlicher“ Grundannahmen der Wirtschaftskunde. GW-Unterricht 100. 55 – 64
 - Reiner, C. (2006): Arbeitslosigkeit, Geiz ist geil und Arbeitswelt. Drei Unterrichtseinstiege. In: GW-Unterricht 102, 53 – 59.
 - Reiner, C. (2007): „OeC.“ – Ein neues Handbuch der Wirtschaftskunde. Anregungen, Materialien und Kritik als Impulse für den eigenen (G)W-Unterricht unter besonderer Berücksichtigung betriebswirtschaftlicher Fragestellungen. In: GW-Unterricht 106, 92 – 100.
 - Retzmann, T. (Hrsg.) (2009): Methodentraining für den Ökonomieunterricht. Bd. I. wochenschau-verlag.de
 - Retzmann, T. (2011): Kompetenzen und Standards der ökonomischen Bildung.

- Bundeszentrale für PB. Bonn.
Web: www.bpb.de/publikationen/IO7P2D,0,Kompetenzen_und_Standards_der_%F6konomischen_Bildung.html und www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/33402/oeconomische-bildung (15.12.2012).
- Retzmann, T. (2012): Kompetenzentwicklung in der ökonomischen Domäne. In: GW-Unterricht 125, 41-58. Web: www.gw-unterricht.at (15.12.2012).
 - Sitte, C. (1989): Entwicklung des Unterrichtsgegenstandes Geographie, Erdkunde, Geographie und Wirtschaftskunde in Österreich nach 1945 an AHS und APS. Wien. Dissertation an der Universität Wien. Web: www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/Entwicklung_Unterrichtsgegenstand_Geographie_und_Wirtschaftskunde/Dissinhalt_Geographieunterricht_Oesterreich_Sitte_Christian_Diss_1989.htm (15.12.2012).
 - Sitte, C. (2004a): Der neue Lehrplan GWK für die AHS-Oberstufe 2004. In: Wissenschaftliche Nachrichten, 125, 48-52. Web: www.gw.eduhi.at/dl/LP-2004wn125.pdf (15.12.2012).
 - Sitte, C. (2004b): Wie „politisch“ ist Geographie und Wirtschaftskunde? Eine Analyse im Zusammenhang mit neuen Oberstufe-Lehrplänen. Teil 1 und Teil 2. In: GW-Unterricht 93, 40-49 und 94, 32-40. Web: <http://homepage.univie.ac.at/Christian.Sitte/FD/artikel/PBinGWK.htm> (15.12.2012).
 - Sitte, C. (2011a): Zur „Matura NEU“ in Geographie (und Wirtschaftskunde) / Wirtschaftsgeografie (zu den Fortbildungsseminaren und der Webseite auf gw.eduhi.at). In: Wissenschaftliche Nachrichten 140, 48-52. Web: www.eduhi.at/dl/Zur_MaturaNEU_in_GW_inWN140_2011.pdf (15.12.2012).
 - Sitte, C. (2011b): Maturafragen NEU (!?) – eine schrittweise Annäherung an eine kompetenzorientierte Form in Geographie und Wirtschaftskunde. In: GW-Unterricht 123, 24-35. Web: www.schule.at/dl/9971/img/MaturafragenNEU_eine_schrittweise_Annaeherung_Geographie_Sitte_2011_b.pdf (15.12.2012).
 - Sitte, C. (2013): Politische Bildung und Geographieunterricht. Online-Arbeitspapier für das GW-Fachdidaktikseminar: http://daten.schule.at/dl/GEO_POLITIK_MetzlerHb2012_Dez_ChSitte_Sem.pdf (5.9.2013)
 - Sitte, W. (1978): Zur gegenwärtigen Situation des Geographie- und Wirtschaftskundeunterrichts in Österreich. In: GW-Unterricht 1, 1-4. Web: www.eduhi.at/dl/GW-Unterricht_Heft_1_1978_eine_Idee_von_Wolfgang_Sitte.pdf (15.12.2012).
 - Sitte, W. & H. Wohlschlägl (Hrsg.) (2001): Beiträge zur Didaktik des „Geographie und Wirtschaftskunde“-Unterrichts. Wien. (= Materialien zur Didaktik der Geographie und Wirtschaftskunde 16). Web: www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/Handbuch_MGW_16_2001/inhalt_Handbuch_Geographie_und_Wirtschaftskunde2001.htm (15.12.2012).
 - Stampfer, C. (2000): Der Mensch und seine wirtschaftlichen Bedürfnisse. In: GW-Unterricht 77, 54-64.
 - Stundenreduktion: Kürzungen bei Latein, Physik, Geografie. In: Der Standard, 31.3.2003, Web: <http://derstandard.at/1255917> (15.12.2012).
 - VÖGB (Hrsg.) (o. J.): Skriptendatenbank für Gewerkschaftsmitglieder (und E-Learning-Angebote Politik-Wirtschaft-Recht). Wien. Web: www.voegb.at/servlet/ContentServer?pagename=S08/Page/Index&n=S08_2.7 oder <http://wien.arbeiterkammer.at/bildung/aws.htm> (15.12.2012).
 - WKO (Hrsg.) (2012): Leitfaden für Gründerinnen und Gründer. Wien. Web: www.gruenderservice.at bzw. <http://aws.m-services.at/home> (15.12.2012).
 - Wirtschaft und Schule (Hrsg.) (o. J.): Dossiers und Planspiel „Mein erstes Unternehmen“. Wien. Web: www.wirtschaftundschule.at/unternehmen-markt/ (15.12.2012).

INSTITUT FÜR SOZIAL- UND WIRTSCHAFTSWISSENSCHAFTEN

WISO

WIRTSCHAFTS-UND SOZIALPOLITISCHE ZEITSCHRIFT

Die Zeitschrift WISO wird vom Institut für Sozial- und Wirtschaftswissenschaften (ISW) herausgegeben. Sie dient der Veröffentlichung neuer sozial- und wirtschaftswissenschaftlicher Erkenntnisse sowie der Behandlung wichtiger gesellschaftspolitischer Fragen aus Arbeitnehmersicht.

Lohnpolitik, soziale Sicherheit, Arbeitsmarkt und Arbeitslosigkeit, Arbeit und Bildung, Frauenpolitik, Mitbestimmung, EU-Integration - das sind einige der Themen, mit denen sich WISO bereits intensiv auseinander gesetzt hat.

WISO richtet sich an BetriebsrätInnen, GewerkschafterInnen, WissenschaftlerInnen, StudentInnen, Aktive in Verbänden, Kammern, Parteien und Institutionen sowie an alle, die Interesse an Arbeitnehmerfragen haben.

Erscheinungsweise: vierteljährlich

Preise:* Jahresabonnement EUR 22,00 (Ausland EUR 28,00)
Studenten mit Inskriptionsnachweis EUR 13,00
Einzelausgabe EUR 7,00 (Ausland EUR 12,00)

(* Stand 2005 - Die aktuellen Preise finden Sie auf unserer Homepage unter www.isw-linz.at)

Wir laden Sie ein, kostenlos und ohne weitere Verpflichtungen ein WISO-Probeexemplar zu bestellen. Natürlich können Sie auch gerne das WISO-Jahresabonnement anfordern.

Informationen zum ISW und zu unseren Publikationen - inklusive Bestellmöglichkeit - finden Sie unter www.isw-linz.at.



BESTELLSCHEIN*

Bitte senden Sie mir kostenlos und ohne weitere Verpflichtungen

- 1 Probeexemplar der Zeitschrift WISO
- 1 ISW Publikationsverzeichnis

Ich bestelle _____ Exemplare des WISO-Jahresabonnements (Normalpreis)

Ich bestelle _____ Exemplare des WISO-Jahresabonnements für StudentInnen mit Inskriptionsnachweis

* Schneller und einfacher bestellen Sie über das Internet: www.isw-linz.at

Name _____

Institution/Firma _____

Straße _____

Plz/Ort _____

E-Mail _____

BESTELLADRESSE:

ISW
Volksgartenstraße 40, A-4020 Linz
Tel. ++43/732/66 92 73
Fax ++43/732/66 92 73-28 89
E-Mail: wiso@akooe.at
Internet: www.isw-linz.at