

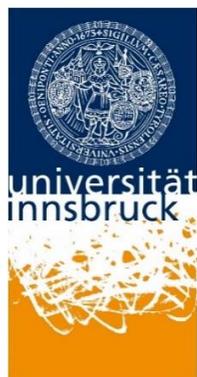
Ökonomische Bildung an allgemeinbildenden höheren Schulen

Umsetzung und Stellenwert in der Sekundarstufe II

MASTERARBEIT

zur Erlangung des akademischen Grades

MASTER OF SCIENCE



von

Mathias Masal BSc

eingereicht bei Frau

Univ.-Prof. Dr.

Annette Ostendorf

Bereich Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung

Institut für Organisation und Lernen

Fakultät für Betriebswirtschaft der Universität Innsbruck

Innsbruck, Juli 2017

NON SCHOLAE, SED VITAE DISCIMUS

„NICHT FÜR DIE SCHULE, SONDERN FÜR DAS LEBEN LERNEN WIR“

NACH SENECA JUNIOR (4 V. CHR. – 65 N. CHR), 106. BRIEF

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis	III
Tabellenverzeichnis.....	IV
1. Einleitung	1
2. Problemstellung und Forschungsfrage	2
2.1. Problemstellung und Relevanz	2
2.2. Forschungsstand	2
2.3. Ziel der Arbeit und Forschungsfragen.....	3
3. Ökonomische Bildung – was versteht man darunter?.....	5
3.1. Ökonomie und Bildung – eine Begriffsdefinition	6
3.1.1. Der Bildungsbegriff historisch betrachtet	6
3.1.2. Bildung und Allgemeinbildung – die Definition.....	9
3.1.3. Was ist Ökonomie?	11
3.2. Warum ist ökonomische Bildung so wichtig?.....	14
3.3. Ansätze zur ökonomischen Bildung	16
3.3.1. Ökonomische Bildung nach Albers.....	16
3.3.2. Ordnungstheoretischer Ansatz der ökonomischen Bildung.....	19
3.3.3. Ökonomische Bildung – die Annahme	22
3.4. Finanzielle Bildung.....	23
3.5. Kompetenzen ökonomischer Bildung	24
4. Forschungsdesign und Methodik	28
5. Ökonomische Bildung an allgemeinbildenden höheren Schulen.....	33
5.1. Historischer Rückblick auf das Fach Geographie- und Wirtschaftskunde.....	33
5.2. Ökonomische Inhalte für allgemeinbildende höhere Schulen.....	36
5.3. Begründung der ökonomischen Inhalte	41
6. Stellenwert ökonomischer Bildung im Lehrplan und einem Schulbuch.....	44
6.1. Stellenwert ökonomischer Bildung im Unterstufenlehrplan	45

6.2.	Stellenwert ökonomischer Bildung im Oberstufenlehrplan	47
6.2.1.	Ökonomische Inhalte im 5./6. Jahrgang	47
6.2.2.	Ökonomische Inhalte im 7./8. Jahrgang	49
6.3.	Reflexion der ökonomischen Inhalte im Oberstufenlehrplan	51
6.4.	Umsetzung ökonomischer Inhalte im Schulbuch Meridiane	52
7.	Status Quo – ökonomische Bildung in der Sekundarstufe II	57
7.1.	Umsetzung ökonomischer Bildung im Unterricht	57
7.2.	Anknüpfung an die Lebenswelt der SchülerInnen	62
7.3.	Persönliche Einstellung der Lehrpersonen zur Wirtschaftskunde	64
8.	Neugestaltung ökonomischer und finanzieller Bildung	67
9.	Fortbildungsmaßnahmen für Geographie- und WirtschaftskundelehrerInnen	70
10.	Conclusio	75
11.	Literaturverzeichnis	79
12.	Anhang	87
12.1.	Interviewleitfaden	87
12.2.	Ökonomische Inhalte im Unterstufenlehrplan	89
12.3.	Ökonomische Inhalte im 5./6. Jahrgang	94
12.4.	Ökonomische Inhalte im 7. Jahrgang	96
12.5.	Ökonomische Inhalte im 8. Jahrgang	99

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Economic citizen.....	14
Abbildung 2: Ökonomische Bildung.....	17
Abbildung 3:Wirtschaftskreislauf	20
Abbildung 4: Überlagerung der Fachkombination.....	35

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Themenvorschläge Sekundarstufe I AHS	38
Tabelle 2: Themenvorschläge für die 5./6. Schulstufe AHS	39
Tabelle 3: Themenvorschläge für die 7./8. Schulstufe AHS	40

1. Einleitung

„Eine gute Bildung in den Bereichen Wirtschaft und Finanzen ist ein Grundstein für beruflichen und privaten Erfolg. In vielen Ländern haben die Schulen hier erheblichen Nachholbedarf“ (Ferber 2017).

Diese aktuelle Schlagzeile aus der Neuen Züricher Zeitung zeigt deutlich, dass einer ökonomischen Grundausbildung ein besonderer Stellenwert in unserer Gesellschaft zugeschrieben werden sollte. Jugendliche sind im täglichen Leben mit unterschiedlichen wirtschaftlichen Sachverhalten und Schwierigkeiten konfrontiert. Bereits beim Einkauf oder dem Erhalt vom ersten Taschengeld müssen ökonomische Entscheidungen getroffen werden. Soll der erhaltene Geldbetrag ausgegeben oder für spätere Ausgaben angespart werden? Wie kann Geld angelegt werden? Was heißen 0,125 % Zinsen im Verhältnis von 2 % Inflation? Was ist überhaupt eine Inflation?

Dies ist lediglich eine kurze Auflistung von möglichen Berührungspunkten zwischen Jugendlichen und der Welt der Wirtschaft. Daher ist es essentiell, dass die grundlegenden Begriffe und Funktionsweisen der (Finanz-)Wirtschaft verstanden werden. Ansonsten kann die alltägliche Lebenswelt der Jugendlichen von diesen nicht zur Gänze erfasst werden. Jedes Individuum ist in ein wirtschaftliches Gebilde eingebettet, welches von allen verstanden werden sollte. Dazu zählt, dass die soziale Marktwirtschaft in Österreich erfasst und die Europäische Union als wichtige Einflussgröße anerkannt wird. Die ökonomische Bildung zielt darauf ab, dass die wirtschaftlich und finanziell beeinflussten Lebenssituationen wahrgenommen und gemeistert werden können.

Ökonomische Bildung stellt somit die Grundlage für den späteren privaten, beruflichen und gesellschaftlichen Erfolg der Jugendlichen dar. Dabei handelt es sich jedoch um keine rein wirtschaftliche/finanzwirtschaftliche Ausbildung, sondern es geht um die integrative Wahrnehmung der ökonomischen Lebenssituationen. An dieser Stelle muss ökonomische Bildung ansetzen um die Lernenden für das zukünftige Leben vorbereiten. Schulen müssen diesen neuen Bildungsauftrag erfüllen und dahingehend nehmen sie in der Vermittlung ökonomischer Inhalte eine führende Rolle ein. Da viele Länder in der Umsetzung Nachholbedarf haben, wird sich die vorliegende Arbeit mit der Umsetzung und dem Stellenwert ökonomischer Bildung in Österreich befassen (vgl. Ferber 2017).

2. Problemstellung und Forschungsfrage

2.1. Problemstellung und Relevanz

Eine aktuell stark diskutierte und zentrale Frage ist, inwieweit ökonomische Bildung an allgemeinbildenden höheren Schulen unterrichtet werden sollte und welche ökonomische Bildungsinhalte Allgemeinbildungscharakter besitzen und dazu beitragen, dass SchülerInnen den Anforderungen des Lebens nach dem neuhumanistischen Ideal gerecht werden (vgl. Kruber 2006, S. 188f). In Österreich wurde deshalb im Jahr 1962 die ökonomische und finanzielle Bildung der Länderkunde zugeordnet und es entstand das Integrationsfach Geographie- und Wirtschaftskunde. Durch die Verschmelzung der Inhalte zu einem Integrationsfach sollten zentrale Wirklichkeitsbereiche der SchülerInnen abgedeckt werden. Bezogen auf die ökonomische Lebensseite der SchülerInnen repräsentieren diese KonsumentInnen, WählerInnen und steuerpflichtige BürgerInnen. Zusätzlich müssen sie zukünftig am Arbeitsmarkt bestehen und einen privaten Haushalt verantwortungsbewusst führen können (vgl. Sitte 2001a, S. 545).

Deshalb wird in der vorliegenden Arbeit untersucht, ob die vorgeschriebenen Bildungsinhalte (bezogen auf den Lehrplan für das Fach Geographie- und Wirtschaftskunde) die Voraussetzungen schaffen, um die Lernenden zu mündigen BürgerInnen zu erziehen. Die SchülerInnen können somit durch einen konstruktiven Input Teil einer sozialgerechten Wirtschaftsordnung werden. Zahlreiche Studien bestätigen, dass wirtschaftliche und vor allem finanzielle Bildung in der österreichischen Schullandschaft zu kurz kommen und es dringend Verbesserungsvorschläge und Konzepte für eine Neuorientierung benötigt (vgl. Greimel-Fuhrmann 2012 & 2016). Daher ist es ein wichtiges Ziel, dass der Stellenwert der ökonomischen Bildung im Integrationsfach anerkannt wird. Die FachlehrerInnen sollten effektiv auf die Vermittlung vorbereitet werden und die fachliche Expertise mitbringen, um die Voraussetzungen für eine produktive Umsetzung ökonomischer Bildung zu schaffen.

2.2. Forschungsstand

Die Umsetzung ökonomischer Bildung im Fach Geographie- und Wirtschaftskunde wurde in der Vergangenheit nur wenig erforscht. Es existieren zwar verschiedene Fachartikel (Plädoyers), erschienen in der Zeitschrift GW-Unterricht oder in Sammelwerken (z.B. Sitte und Wohlschlägl 2001), jedoch wurde die konkrete Umsetzung und Einstellung der LehrerInnen des Integrationsfachs selten untersucht (eine Studie publiziert, siehe dazu Goetz 1995). Forschungen zu den ökonomischen Inhalten im Lehrplan und deren Umsetzung in Lehr- und Lernunterlagen

sind ebenfalls sehr rar. Eine Studie wurde publiziert von Brandlmaier et al 2006, in welcher der Lehrplan 1996 und die alten Lehr- und Lernunterlagen (keine Analyse zu kompetenzorientierten Schulbüchern) betrachtet wurden. Ergo, muss die Umsetzung und der Stellenwert der ökonomischen Bildung neu untersucht werden.

Des Weiteren hat in den letzten Jahren die Bedeutung der finanziellen Allgemeinbildung als eigenständiger Forschungsbereich zugenommen und in der englischsprachigen Literatur gibt es bereits zahlreiche Fachartikel zu dieser Thematik. Auch im deutschsprachigen Raum gibt es bereits einige Forschungsarbeiten (beispielsweise Greimel-Fuhrman, Kaminski & Friebel 2012 und Retzmann 2011a). Die Umsetzung und der Stellenwert im Fach Geographie und Wirtschaftskunde wurde bis jetzt jedoch außen vor gelassen und ist deshalb Teil der vorliegenden Masterarbeit, um die Forschungslücke zu schließen (Umsetzung und Inhalte finanzieller Allgemeinbildung als Teil der ökonomischen Allgemeinbildung). Es sollten somit auch der Lehrplan und die Lehr- und Lernunterlagen auf Inhalte der finanziellen Allgemeinbildung untersucht werden. Die Frage, ob ökonomische Bildung ein Teil der zeitgenössischen Allgemeinbildung darstellt, wird als Ausgangsbasis für die theoretische Überlegung herangezogen.

Für die vorliegende Arbeit wurden großteils lediglich deutschsprachige Literaturen und Forschungsergebnisse verwendet. Dies ist darauf zurückzuführen, dass in Deutschland ökonomische Bildung stark untersucht wird, da eine flächendeckende Umsetzung in der deutschen Schullandschaft angestrebt wird. Des Weiteren gibt es zur ökonomischen Bildung wenig englischsprachige Beiträge, da die Thematik von den angloamerikanischen Ländern selten untersucht wird. Die angloamerikanische Forschung ist auf den Teilbereich finanzielle Bildung spezialisiert (in Englisch: financial literacy). Deshalb beschränkt sich die englischsprachige Literatur auf diesen Teilbereich.

2.3. Ziel der Arbeit und Forschungsfragen

Durch die vorliegende Arbeit soll somit die Wichtigkeit ökonomischer und finanzieller Bildung an allgemeinbildenden höheren Schulen aufgezeigt werden, da jede/r SchülerIn erkennen sollte, dass sie/er Teil einer Wirtschaftsordnung ist und somit als mündige/r BürgerIn auftreten muss. Ohne ökonomische und wirtschaftliche Erziehung kann das tägliche Leben nur schwer gemeistert werden, weshalb diese Teil einer ganzheitlichen Allgemeinbildung sein sollte. Das Ziel der vorliegenden Arbeit ist es, eine Status-Quo-Analyse für das Fach Geographie- und Wirtschaftskunde vorzunehmen. Dabei soll die Umsetzung und der Stellenwert der ökonomischen Bildung ermittelt und kritisch betrachtet werden. Die konkrete Ausführung der Wirtschaftskunde im

Unterricht steht dabei im Zentrum der Analyse. Angesichts dessen ergeben sich folgende Fragestellungen:

- Inwieweit findet ökonomische Bildung im Integrationsfach Geographie- und Wirtschaftskunde an allgemeinbildenden höheren Schulen (Sekundarstufe II) statt und welchen Stellenwert nimmt diese im Unterricht ein?
- Benötigt ökonomische Bildung dahingehend eine Neugestaltung in der österreichischen Schullandschaft und wie könnten Fortbildungsmaßnahmen für Geographie- und WirtschaftskundelehrerInnen aussehen?

Die Forschungsfragen werden Schritt für Schritt abgehandelt und dienen als roter Faden, der sich durch die Arbeit zieht. Die folgende Ausführung kann deshalb in zwei Bereiche unterteilt werden. Zuerst werden theoretische Überlegungen zur ökonomischen Bildung gezogen und verschiedene Konzepte aufgezeigt. Dies beinhaltet, dass der Allgemeinbildungscharakter der ökonomischen Bildung bestimmt wird. Darauf aufbauend folgt die inhaltliche Bestimmung für das Fach Geographie- und Wirtschaftskunde. Die vorgeschlagenen Inhalte werden anschließend mit dem Lehrplan verglichen, damit der derzeitige Stellenwert bestimmt werden kann. Zusätzlich werden die Lehrunterlagen daraufhin untersucht und kritisch betrachtet. Ein zentraler Aspekt dieser Arbeit ist dann die Status-Quo-Analyse. Dabei wird die derzeitige Umsetzung im Fach Geographie- und Wirtschaftskunde aufgezeigt. Die daraus resultierenden Ergebnisse bestimmen die Neuorientierung in der österreichischen Schullandschaft und die Fortbildungsmaßnahmen. Dabei werden didaktische Methoden und Themenvorschläge für Fortbildungen aufgelistet. Zum Abschluss erfolgt die Zusammenfassung der Ergebnisse und ein möglicher Ausblick für die zukünftige Entwicklung wird prognostiziert.

3. Ökonomische Bildung – was versteht man darunter?

In der heutigen Gesellschaft sind Jugendliche tagtäglich mit wirtschaftlichen Situationen konfrontiert. Der erste Kontakt mit einer ökonomisch geprägten Lebenswelt fängt bereits im privaten Haushalt an. Kinder und Jugendliche werden durch ihr privates Umfeld, also durch die Eltern, in ein durch Wirtschaft bestimmtes Leben eingeführt (vgl. Kaminski 1996, S. 15). Dies beginnt bereits beim ersten Einkauf oder dem Erhalt vom ersten Taschengeld. Kinder müssen die Währung kennen lernen, wie man zu Geld kommt und wie man damit umgeht. Jugendliche müssen ebenfalls wissen, dass die Wirtschaft das Leben eines Menschen stark beeinflusst. Die Einwirkung der Wirtschaft nimmt durch die steigende Globalisierung und Verflechtung der Weltwirtschaft stetig zu und deshalb ist es unumgänglich, sich mit dieser Thematik auseinanderzusetzen.

Dies zeigt sich auch in täglichen Medienberichten. Bei den wirtschaftlichen Berichterstattungen werden ökonomische Entwicklungen (z.B. Brexit) diskutiert, neue Arbeitslosenzahlen bzw. Inflationsraten werden genannt und die Entwicklung eines Aktienkurses wird dargestellt (vgl. Kaminski 1996, S. 15 & Kaminski et al 2007, S. 17). Dies verdeutlicht, dass sich ökonomisch geprägte Lebenssituationen durch das ganze Leben eines Menschen ziehen und es sehr stark beeinflussen. Ohne die derzeitige wirtschaftliche Lebensweise würde der Mensch in seiner heutigen Form wahrscheinlich nicht existieren.

Deshalb ist es umso wichtiger, dass die ökonomisch geprägten Lebensmuster von jedem/r verstanden und auch wahrgenommen werden können. Dies kann nur durch Bildung geschehen und dadurch ist es möglich, dass der Mensch eigenständig wird. Somit können die Lernenden Teil einer mündigen Gesellschaft werden und Handlungsfähigkeit erwerben (vgl. Albers 1995, S. 3). Dahingehend stellt sich die Frage, ob bzw. inwieweit ökonomische Bildung zu einer zeitgenössischen Allgemeinbildung gehört und ab welchem Zeitpunkt von Berufsbildung gesprochen werden kann. Deshalb wird im Laufe dieses Kapitels der Begriff „ökonomische Bildung“ aufgearbeitet und definiert. Zuerst wird auf die Bildung im Allgemeinen eingegangen und später die ökonomische und finanzielle Seite miteinbezogen. Dies ermöglicht den Allgemeinbildungsgehalt von ökonomischer Bildung zu bestimmen und so Rückschlüsse auf die inhaltlichen Themen zu erlangen. Dadurch kann eine genaue Abgrenzung des Begriffes stattfinden und eine konkrete Definition für die Arbeit gefunden werden. Anhand dieser Begriffsbestimmung kann im nächsten Kapitel eine genaue Themenaufstellung für die allgemeinbildenden höheren Schulen aufgezeigt und diskutiert werden.

3.1. Ökonomie und Bildung – eine Begriffsdefinition

Wird die ökonomische Bildung als Teil einer fundierten Allgemeinbildung angesehen, so müssen im ersten Schritt die Bildung und Allgemeinbildung definiert werden. Erst durch die historische Erschließung des Begriffes ist es möglich, ökonomische Bildung in der Gesamtheit zu verstehen. Eine konkrete Begriffsdefinition für Bildung zu geben ist ein schwieriges Unterfangen, da sich der Begriff durch die unterschiedlichen geisteswissenschaftlichen Epochen immer mit- und weiterentwickelt und somit der Zeit erschlossen hat.

3.1.1. Der Bildungsbegriff historisch betrachtet

Zu Beginn sollte der Bildungsbegriff von Platon aufgegriffen werden, da er einen der wichtigsten Beiträge zur Konzeption von Bildung darstellt. Noch heute kann man seine Theorie des Höhlengleichnisses auf Probleme und Fragestellungen unserer Zeit umlagern und so Erkenntnisse gewinnen (vgl. Dörpinghaus et al 2013, S. 43). Der platonische Bildungsbegriff meint, dass man täglich mit Halbwissen und falschen Meinungen konfrontiert wird. Zum Teil ist man diesen fehlerhaften Fakten ausgesetzt, da man schon als Kind an das Wissen anderer gebunden ist und dieses als wahr ansehen muss. Deshalb ist es umso wichtiger, dass man sich von den Fesseln der Unmündigkeit befreit und sich seine eigene Meinung bildet, um neues Wissen zu erlangen. Dieser Schritt kann jedoch als unangenehm oder beschwerlich empfunden werden, da man auf neue Erkenntnisse trifft und diese Unsicherheiten auslösen. Trotzdem muss der Aufstieg und bildlich gesehen der Weg aus der Höhle stattfinden. Nur so kann neues Wissen, Erkenntnis und Einsicht gewonnen werden. Es wird einem dadurch klar, dass das bisherige Wissen nur ein Schatten bzw. ein Abbild der Wirklichkeit war. (vgl. Dörpinghaus et al 2013, S. 47f)

Der nun gebildete Mensch muss laut Platons Theorie zurück in die Höhle gehen, die Ungebildeten von den Fesseln befreien und sie zur Sonne, also zu neuem Wissen und der Erkenntnis führen. Der mündige Mensch dient dabei als Begleiter auf einem steinigen Weg und bringt die Ungebildeten auf den richtigen Bildungsweg (vgl. Dörpinghaus et al 2013, S. 48f.). Das Höhlengleichnis kann auch auf ökonomische Situationen unseres Lebens angewandt werden, wobei wirtschaftliche und finanzielle Lebensmuster zuerst erkannt und hinterfragt werden müssen. Damit ist gemeint, dass Berichterstattungen und Nachrichten kritisch betrachtet werden müssen, bevor eine Entscheidung getroffen werden kann. Der/die unmündige BürgerIn muss somit einen steinigen Weg zum/r mündigen WirtschaftsbürgerIn durchlaufen, um selbständig Wissen und Erkenntnisse aufzubauen und somit handlungsfähig zu werden. Die Eltern bzw. der/die

LehrerIn stehen dabei als Wegbegleiter zur Seite. Es zeigt sich deutlich, dass der platonische Bildungsgedanke vielseitig in unserer heutigen Zeit angewandt werden kann. Jedoch hat sich der Bildungsbegriff der Antike mit der Zeit auch verändert. Einen großen Einfluss auf das heutige Bildungsverständnis nimmt dabei der Neuhumanismus ein (vgl. Albers 1988, S. 3).

Der berühmteste Vertreter dieser geisteswissenschaftlichen Epoche ist Wilhelm von Humboldt und für ihn steht die Entwicklung und Förderung von individuellen Fähigkeiten im Vordergrund. Dies sollte zu einer gefestigten Persönlichkeit führen und kann beispielsweise durch die Vermittlung von Kultur möglich werden. Somit steht für Humboldt die Entfaltung und Ausbildung des „*Educandus*“ (des zu Erziehenden) im Vordergrund (vgl. Kruber 2006, S. 188). Diese Bildung muss in der Schule stattfinden, weshalb Anfang des 19. Jahrhunderts das heutige neuhumanistische Gymnasium, zurückzuführen auf Humboldt, gegründet wurde. Allgemeine Menschenbildung steht in dieser Bildungseinrichtung im Vordergrund, die vollkommen frei von politischen Einfluss sein sollte. Darauf aufbauend, folgt anschließend die Berufsbildung, das heißt eine Spezialbildung, die nicht mehr zu der allgemeinbildenden Erziehung zählt (vgl. Kruber 2006, S. 188). Somit nimmt Humboldt eine Differenzierung zwischen Allgemeinbildung und Spezialbildung vor, die auf zeitlicher und institutioneller Ebene unterschieden wird (vgl. Albers 1988, S. 6).

Wird zuerst nur die Begrifflichkeit der Allgemeinbildung betrachtet, so versteht Humboldt darunter „*eine vollständige Menschenbildung die jeder, auch der Ärmste erhalten sollte*“ (Humboldt 1956, S. 74) und durch „*die allgemeine Bildung sollen die Kräfte, d.h. der Mensch selbst gestärkt, geläutert und geregelt werden*“ (ebd. S. 77). Allgemeinbildung ist deshalb eine Formung der Persönlichkeit und vergleichend dazu stellt die Spezialbildung (bzw. Berufsbildung) eine Schulung für das echte Leben und den Beruf dar (vgl. Albers 1988, S. 3). Anders ausgedrückt sollte die Allgemeinbildung der ganzen Gesellschaft vermittelt werden, um in Folge dessen gesellschaftlich relevante Aufgaben/Probleme lösen zu können. Im Gegensatz dazu ist die Spezialbildung nur für einzelne Individuen der Gesellschaft relevant, da die Aufgaben nur diese Berufsgruppe (z.B. Wissen über Produktionsprozesse) betrifft (vgl. Eichler 2004, S. 66).

Folglich ist das Schulwesen auf dieser Differenzierung aufgebaut und der Wissenserwerb von Allgemeinbildung und Spezialbildung erfolgt in zwei unterschiedlichen Bildungseinrichtungen. Für die neuhumanistischen Vertreter stellt ökonomische Bildung keine Allgemeinbildung dar und wird als Spezialbildung bzw. als Berufsvorbereitung angesehen und somit nicht an allgemeinbildenden Schulen unterrichtet (vgl. Albers 1988 S. 4 & Kaminski et al 2007, S. 22 & May 2001, S. 3). Auf diese geisteswissenschaftliche Epoche ist das heutige humanistische

Gymnasium zurückzuführen. Dies stellt auch ein Grund dar, weshalb Wirtschaftskunde in den allgemeinbildenden höheren Schulen lange nicht vertreten war und noch heute diskutiert wird, ob es wirklich zur Menschenbildung (also zur Allgemeinbildung) zählt. Dahingehend steht diese Einstellung einer flächendeckenden Vermittlung von ökonomischer Bildung im Weg (vgl. Kruber 2006, S. 188 & May 2001, S. 3). Jedoch wird sich im Laufe der Arbeit zeigen, dass ökonomische Bildung keine spezielle Bildung darstellt, sondern zur Allgemeinbildung gehört. Diese Grundannahme setzt die vorliegende Masterarbeit voraus, da es einen wichtigen Bezugsrahmen für die ökonomische Bildung darstellt.

Vertreter dieser Ansicht sind bereits Georg Kerschensteiner und Eduard Spranger, da beide der Ansicht sind, dass ökonomische und technische Bildung zur allgemeinen Bildung dazugehört. Sie versuchen deshalb eine Neuorientierung zwischen Allgemein- und Berufsbildung zu erarbeiten und zu etablieren (vgl. Albers 1988, S. 5). Bildung sollte die Menschen laut Kerschensteiner für das praktische Leben vorbereiten und einen befähigen, an der Lebenswirklichkeit aktiv teilzunehmen. Deshalb ist es unmöglich, dass ökonomische Bildung von einer fundierten Allgemeinbildung ausgeschlossen wird (vgl. Kruber 2006, S. 189). Spranger sagt ebenfalls dazu, „*hätten die Alten zu ihrer Zeit die ökonomisch-technische Seite des Lebens gleichfalls ignoriert, so wären sie wohl niemals mit den Füßen auf die Erde gekommen*“ (Spranger 1973, S. 392f) und eine Menschenbildung ohne die wirtschaftliche und technische Leistung zu berücksichtigen würde in Zeiten der industriellen Gesellschaft fehlschlagen (vgl. Spranger 1973, S. 393). Somit muss für Kerschensteiner und Spranger die Bildung an der praktischen Seite des Lebens anknüpfen, denn die Allgemeinbildung entsteht über eine Grundausbildung, welche die Spezialbildung inkludiert (vgl. Albers 1988, S. 5).

Klafki befasst sich ebenfalls mit dem Begriff Allgemeinbildung und versucht diesen neu zu definieren. Er hat den heutigen Bildungsbegriff dadurch sehr stark beeinflusst und nimmt deshalb eine zentrale Rolle in unserem heutigen Bildungsverständnis ein (vgl. Kruber 2006, S. 190f.). Für Klafki bedeutet Bildung ein Zusammenspiel von drei Grundkomponenten. Diese setzen sich aus Selbstbestimmungs-, Mitbestimmungs- und Solidaritätsfähigkeit zusammen (vgl. Klafki 2007, S. 52). Wird von dieser Annahme ausgegangen, so kann der Bildungsbegriff mit Allgemeinbildung gleichgesetzt werden, da Bildung jedem/r zu Teil kommen und „*Bildung im Medium des Allgemeinen*“ (ebd. S. 52) stattfinden sollte (vgl. ebd. S. 52f). Laut dieser Theorie stellt Allgemeinbildung die Basis für die Entwicklung der Persönlichkeit dar und beinhaltet auch die technisch-ökonomische Seite des Lebens (vgl. ebd. S. 54). Insofern zählt auch für Klafki eine wirtschaftliche Grundausbildung zur Allgemeinbildung. Dabei kann auch eine Verbindung zu den „*epochaltypischen Schlüsselproblemen*“ (ebd. S. 56) gezogen werden. Diese

beinhalten gegenwärtige und zukünftige Herausforderungen unserer Zeit und sollten daher gemeistert werden (vgl. ebd. S. 56). Die Schlüsselprobleme sind keine konstante Determinante, sondern müssen der gegenwärtigen Zeit angepasst und neu definiert werden. Durch die steigenden globalen Verflechtungen (vor allem auf wirtschaftlicher Ebene) muss ökonomische Bildung ein bedeutsamer Teil der Allgemeinbildung sein (vgl. Kruber 2006, S. 191f).

3.1.2. Bildung und Allgemeinbildung – die Definition

Im vorigen Kapitel wurden die verschiedenen Auffassungen von Bildung dargelegt und wie sich die Begrifflichkeit im Laufe der Zeit weiterentwickelt hat. Bildung sollte dahingehend die gesellschaftlichen Beziehungen sichtbar machen. Ein gebildeter Mensch kann die Informationsflut des täglichen Lebens verarbeiten und die wahrgenommenen Inhalte zueinander in Beziehung setzen, ganz im Sinne seiner individuellen und gesellschaftlichen Interessen (vgl. Kaminski et al 2007, S. 20). In diesem Zusammenhang passt die Definition für Bildung und Allgemeinbildung von Albers, der folgende Begriffserklärung liefert (Albers 1988, S. 12):

*„Bildung als Ausstattung der Individuen mit jenen Kenntnissen, Fähigkeiten, Einsichten, Haltungen usw., die ihnen eine personal verantwortbare **Bewältigung ihrer Lebenssituationen** ermöglichen.“*

Die vorliegende Arbeit folgt dieser Definition, da Bildung auf die Entwicklung der Persönlichkeit abzielen sollte. Dies ist eine wichtige Kernaussage, da die Lernenden zum selbständigen Handeln (auch Entscheidungen treffen) ermutigt werden sollen. Dies benötigt jedoch eine gefestigte Persönlichkeit. Deshalb sollte das Individuum unterschiedliche Kompetenzen erwerben und dadurch das Leben meistern können. Dabei steht auch eine Verbindung zu Klafkis Schlüsselproblemen im Vordergrund, da man auf zukünftige Lebenssituationen vorbereitet werden sollte und dies durch die Ausstattung mit Selbstbestimmungs-, Mitbestimmungs- und Solidaritätsfähigkeit ermöglicht wird. Darunter versteht man die Ausstattung des Individuums mit Fähigkeiten.

Des Weiteren hat Albers den Begriff Allgemeinbildung mit dem Zusatz definiert, dass durch die Erziehung eine „[...] personal verantwortbare Bewältigung für alle strukturell gleichen Lebenssituationen möglich (Allgemeinbedeutsame Bildungsinhalte) wird“ (ebd. S. 12). Von einer ähnlichen Definition gehen Krol und Zoerner aus. Dabei ist das Teilhabeversprechen für sie das Kernelement von Allgemeinbildung:

„Allgemeinbildung stellt ihren Adressaten in Aussicht, durch eine umfassende – eben „allgemeine“ – Bildung der Persönlichkeit sich aus den vorgefundenen Lebensverhältnissen erheben und als **mündiges Subjekt die Lebenswelt mit gestalten zu können** (Krol und Zoerner 2008, S. 94).“

Wird diese Definition genauer betrachtet, so kann auch hier eine Verbindung zum Höhlengleichnis von Platon hergestellt werden. Der/die mündige BürgerIn kann sich durch eine allgemeine Bildung vom Unwissen befreien und sich somit von den vorgefundenen Lebensverhältnissen lösen, um den steinigen Aufstieg aus der Höhle zu wagen. Somit sollte Bildung ein Kind befähigen, sich mit allgegenwärtigen Alltagssituationen auseinanderzusetzen und bei auftretenden Problemen diese auch lösen zu können. Der Auszubildende sollte ebenfalls dazu in der Lage sein, sich aktiv an der Gesellschaft zu beteiligen und verantwortungsbewusst zu handeln und dies ganz im Sinne der allgemeinen sozialen Gesellschaft (vgl. Krol und Zoerner 2008, S. 95).

Im Gegensatz dazu ist Berufsbildung eine Bildung, die zur Meisterung von beruflichen Lebenslagen herangezogen wird. Wie bereits erwähnt, ist diese spezielle Art von Bildung nur für einen gewissen Teil der Gesellschaft relevant und unterscheidet sich dadurch von der Allgemeinbildung. Somit setzt sich Bildung für jede/n Einzelne/n aus der Allgemeinbildung und der Berufs- bzw. Spezialbildung zusammen (vgl. Albers 1988, S. 13).

Wird von dieser Erkenntnis ausgegangen, so hat fast jedes Fach (beispielsweise Geographie- und Wirtschaftskunde, Geschichte oder Mathematik) einen allgemeinbildenden – also für die gesamte Gesellschaft bedeutenden Bildungsgehalt – und einen berufsbildenden Teil. Dieser spezielle Bildungsgehalt ist für die Erreichung beruflicher Interessen relevant, er wird in eigens errichteten Institutionen gelehrt und muss nicht in allgemeinbildenden höheren Schulen unterrichtet werden (vgl. Albers 1988, S. 13).

Folglich stellt sich die Frage, inwieweit ökonomische Bildung zur Allgemeinbildung oder zur speziellen Bildung (Berufsbildung) zählt. Demzufolge muss auch hier zwischen Bildungsinhalten der Allgemein- und der Berufsbildung unterschieden werden und es muss definiert werden, welche ökonomischen Inhalte zu einer zeitgenössischen Allgemeinbildung gehören. Es ist nämlich unumstritten, dass ökonomische Situationen das private Leben eines Individuums beeinflussen und deshalb muss eine „*Bildung des allgemeinen Wirtschafts- und Gesellschaftsverständnisses*“ (Dubs 2010, S. 31) stattfinden (vgl. Albers 1988, S. 13). Diese Bildung unterscheidet sich von einer wirtschaftsberuflichen Bildung, denn eine Bildung des allgemeinen Wirt-

schafts- und Gesellschaftsverständnisses soll eine Person mit grundlegenden Grundkompetenzen ausstatten. Dadurch sollte der/die mündige WirtschaftsbürgerIn betriebswirtschaftliche, volkswirtschaftliche und soziale Beziehungen erkennen und Schwierigkeiten dann auch im gesellschaftlichen Allgemeininteresse meistern. Diese Form der wirtschaftlichen Allgemeinbildung ist jedem/jeder BürgerIn zu vermitteln und dadurch wird man zum/zur mündigen WirtschaftsbürgerIn (vgl. Dubs 2001, S. 3). Im Gegensatz dazu soll eine wirtschaftsberufliche Bildung einen auf die Berufswelt vorbereiten und ihm bzw. ihr den Einstieg in den Beruf erleichtern bzw. garantieren (vgl. Dubs 2010, S. 31).

Somit kann abgeleitet werden, dass ökonomische Bildung Teil einer Allgemeinbildung sein muss und deshalb wirtschaftliche bzw. ökonomische Inhalte im Gymnasium unterrichtet werden müssen (vgl. Krol und Zoerner 2008, S. 96 & Kruber 2006, S. 191). Um ökonomische Inhalte bestimmen zu können, muss jedoch zunächst der Begriff Ökonomie definiert werden, denn für ökonomische Bildung an allgemeinbildenden höheren Schulen ist lediglich der Allgemeinbildungsgehalt relevant.

3.1.3. Was ist Ökonomie?

Wie anfangs erwähnt geht man davon aus, dass jedes Individuum tagtäglich mit wirtschaftlichen bzw. ökonomischen Situationen konfrontiert ist und dabei Entscheidungen treffen und somit wirtschaftlich handeln muss. Deshalb ist ein ökonomisches Basiswissen ein unumgänglicher Aspekt der schulischen Allgemeinbildung (vgl. May 2011, S. 3). Wird also der Begriff Ökonomie bzw. ökonomisches Wissen betrachtet, so steht nicht ein fundiertes wirtschaftswissenschaftliches Verständnis im Vordergrund, sondern eine aktive Teilnahme an wirtschaftlichen Situationen sollte angestrebt werden. Darunter versteht man, dass sich jedes Individuum „wirtschaftliche Werkzeuge“ aneignen muss bzw. sollte, um als KonsumentIn, WählerIn oder ArbeitnehmerIn die eigenen Bedürfnisse mit den vorhandenen marktwirtschaftlichen Gegebenheiten befriedigen und damit wirtschaften (in diesem Kontext meint man auch seinen Nutzen maximieren) zu können (vgl. Reifner 2011, S. 10).

Der Begriff „Wirtschaften“ kann dabei aus zwei verschiedenen Blickwinkeln betrachtet werden. Auf der einen Seite steht das Eigenschaftswort wirtschaftlich bzw. ökonomisch im Vordergrund und umschreibt das menschliche Handeln eines Individuums. Auf der anderen Seite kann der Bereich Wirtschaft bzw. Ökonomie betrachtet werden und damit ist der Ort für die Erfüllung und Deckung der Bedürfnisbefriedigung gemeint. Dies passiert durch eine gewisse Leistung, die auf Basis einer Gegenleistung erbracht wird. Beispielsweise wird Arbeitsleistung

für ein gewisses Einkommen angeboten und dies ermöglicht die Bedürfnisbefriedigung des Individuums über den Sektor Wirtschaft (vgl. Erlei et al 2007, S. 2 & Reifner 2011, S. 10).

Somit ist die Basis jedes wirtschaftlichen Handelns die Bedürfnisbefriedigung und jede Entscheidung muss dahingehend betrachtet werden, weil jedes Individuum nutzenmaximierend agieren will (Bild des Homo oeconomicus). Dies kann durch die Befriedigung von Bedürfnissen im privaten Haushalt, im Unternehmen oder in einer Organisation geschehen. Dabei muss nicht immer ein Tausch zwischen Gütern und Geldeinheiten stattfinden, sondern eine Bedürfnisbefriedigung kann auch durch das Aufbringen von Zeit (speziell im privaten Haushalt) geschehen (vgl. Piorkowsky 2011, S. 63). In diesem Kontext ist unter Ökonomie das Denken in Kategorien zu verstehen. Somit sollten Zusammenhänge auf wirtschaftlicher Ebene erkannt und analysiert werden und so z.B. Auswirkungen staatlichen Handelns auf die private Situation abgewogen werden können (vgl. Krol und Zoerner 2008, S. 104). Durch die Aneignung dieses „wirtschaftlichen Analysewerkzeuges“ können anschließend Entscheidungen für die Bedürfnisbefriedigung getroffen werden.

Wird diese theoretische Annahme als Ausgangsbasis herangezogen, so kann Ökonomie als *„tatsächliches Wirtschaften real existierender Akteure verstanden werden und der Begriff „Ökonomie“ bedeutet die wissenschaftliche bzw. theoretische Auseinandersetzung mit dem Wirtschaften der Menschen“* (Erlei et al 2007, S. 1). Wirtschaften wird hier folglich mit menschlichen Handlungen zur Bedürfnisbefriedigung gleichgesetzt und dies kann zu Knappheitsproblemen (beispielsweise Zeit- und Geldmangel) führen. Das Individuum muss mit diesen vorgegebenen Restriktionen wirtschaftlich handeln und kann dadurch seinen Nutzen maximieren. Das individuelle Handeln kann zu Konflikten führen und es müssen auf Basis der vorhandenen Ressourcen Entscheidungen getroffen werden. Diese Beschlüsse (also die konkreten wirtschaftlichen Handlungen) sind jedoch oftmals mit gewissen Risiken verbunden, da nicht alle benötigten Informationen zur Verfügung stehen. Jedoch kann durch das Denken in Kategorien und durch ein gewisses wirtschaftliches Repertoire eine zum Teil sichere wirtschaftliche Handlung stattfinden. Somit kann davon ausgegangen werden, dass jedes wirtschaftliche Handeln (das somit zur Bedürfnisbefriedigung führt) in einem wirtschaftlichen Kreislauf von statten geht (vgl. Erlei et al 2007, S. 2 & May 2011, S. 5ff).

An dieser Stelle wird das Menschenbild des Homo oeconomicus dargestellt, da die Modellannahme bereits erwähnt wurde und von zentraler Bedeutung für die vorliegende Arbeit ist. Oftmals wird davon ausgegangen, dass der Homo oeconomicus rücksichtslos agiert und nur nach seinen eigenen Interessen handelt. Dadurch werden selbstsüchtige Handlungen als vorteilhaft

angesehen. Diese Darstellung des Homo oeconomicus ist jedoch irreführend. Das Menschenbild des Homo oeconomicus stellt kein Ideal dar, denn keine Person kann in jeder Situation streng rational agieren. SchülerInnen sollten auch nicht nach dieser Annahme erzogen werden. Beim Homo oeconomicus geht es vielmehr darum, dass jedes Individuum seinen eigenen (oder gesellschaftlichen) Nutzen maximieren will. Diese Modellannahme muss nicht immer mit Geld in Verbindung gesetzt werden (wie bereits beschrieben kann Bedürfnisbefriedigung auch ohne Geld stattfinden). Wird dieses Prinzip des Nutzenmaximierens als Ausgangspunkt des Menschenbildes angesehen, so können verschiedene Erklärungsansätze entwickelt werden. Es lassen sich dadurch veränderte menschliche Handlungen analysieren und es können dadurch gesellschaftlich wertvolle Ziele dadurch erreicht werden (vgl. Kaminski et al 2007, S. 75f). Zusammenfassend wird somit folgende Annahme für diese Arbeit getroffen.

Unter Ökonomie ist nicht ein fundiertes wirtschaftswissenschaftliches Verständnis zu verstehen, sondern gesellschaftliche Zusammenhänge sollten erkannt werden und ein Repertoire an „wirtschaftlichem Werkzeug“ sollte jedes Individuum besitzen bzw. sich aneignen. Dadurch kann das Wirtschaftssubjekt ganz nach seinem Sinne wirtschaften, was zu einer Bedürfnisbefriedigung führt. Das wirtschaftliche Handeln wird jedoch durch einen Nutzen/Kosten-Vergleich bestimmt, da das wirtschaftlich geprägte Subjekt einem Knappheitsproblem gegenübersteht. Es können somit nicht alle gesteckten Ziele oder Bedürfnisse befriedigt werden und es müssen dahingehend Entscheidungen getroffen werden. Jede Entscheidung ist in diesem Fall mit dem Verzicht auf ein bestimmtes Bedürfnis verbunden, da Zeit oder Geld knapp werden. Dadurch entstehen zusätzliche Kosten, die sogenannten Opportunitätskosten. Diese sind jedoch oft verdeckt und wirken sich erst später und oftmals indirekt aus. Deshalb sollte ein ökonomisches Grundverständnis bzw. eine derartige „Sichtweise“ im Zentrum stehen, um auf Risiken und Entscheidungen anderer aktiv zu reagieren und einen beiderseitigen Vorteil zu ermöglichen. (vgl. Krol et al 2011, S. 6). Dementsprechend befasst sich die Ökonomik *„mit Möglichkeiten und Problemen der gesellschaftlichen Zusammenarbeit zum gegenseitigen Vorteil“* (Homann und Suchanek 2005, S. 2–5).

Im nächsten Kapitel wird auf die Wichtigkeit ökonomischer Bildung eingegangen und so die Begründung für die Zugehörigkeit zur Allgemeinbildung aufgezeigt.

3.2. Warum ist ökonomische Bildung so wichtig?

Ohne eine fundierte ökonomische Bildung können die heutigen Lebenssituationen von den SchülerInnen nicht mehr wahrgenommen bzw. beeinflusst werden und sie würden dadurch einem Stillstand unterliegen (vgl. Remmele 2012, S. 173). Folglich nehmen sie die unterschiedlichen Rollen (KonsumentIn, SteuerzahlerIn und WählerIn) nicht bewusst ein und würden weder handlungs- noch urteilsfähig sein. Deshalb muss im Zentrum jeder ökonomischen Bildung der Mensch stehen, da das wirtschaftlich geprägte Subjekt tagtäglich mit ökonomischen und finanziellen Situationen konfrontiert ist. Ökonomische Bildung muss von einem fünfdimensionalen Wesen ausgehen (wie die unten stehende Grafik verdeutlicht), da der Mensch unterschiedliche Rollen in einer Gesellschaft einnehmen kann. Beispielsweise der zeitlich begrenzte Organismus, der mit Knappheitsproblemen konfrontiert ist. Er hat nur einen ökologischen Raum (die Welt) zur Verfügung und muss mit den vorhandenen Ressourcen wirtschaften (vgl. Kollmann 2012, S. 74).

Daneben nimmt das Individuum auch die Rolle des/der aktiven Bürger(s)In ein. Dabei kann er/sie die Umwelt aktiv mitgestalten und Einfluss auf die vorgegebenen Restriktionen nehmen. Dies führt zu wirtschaftlichen Handlungen, wobei zwischen drei weiteren ökonomisch geprägten Rollen differenziert wird. Diese sind das Wirtschaften im privaten Haushalt, die Erwerbstätigkeit und das Konsumentenverhalten des Individuums (vgl. Kollmann 2012, S. 74). Die folgende Abbildung beschreibt die fünfdimensionale Annahme.

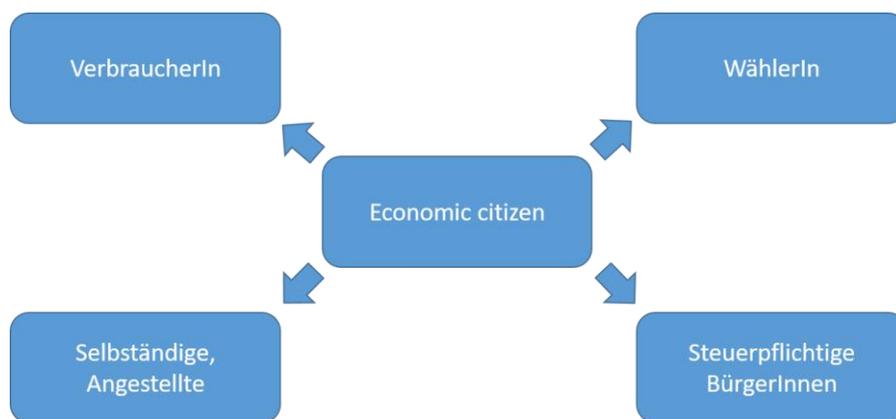


Abbildung 1: Economic citizen (eigene Darstellung in Anlehnung an Greimel-Fuhrmann 2012, S. 2)

Im Zentrum steht dabei der „economic citizen“, der die Rollen WählerIn, VerbraucherIn, Selbständige bzw. Angestellte und steuerpflichtige BürgerIn einnimmt (vgl. Greimel-Fuhrmann 2012, S. 2). Seeber et al. geht ebenfalls von drei geprägten ökonomischen Lebenssituationen aus. Jede/r SchülerIn ist dabei als KonsumentIn, ArbeiterIn und WirtschaftsbürgerIn in unserer

Gesellschaft vertreten (vgl. Retzmann et al 2010, S. 15). Die Lernenden müssen zuerst die verschiedenen wirtschaftlichen Rollen einer Gesellschaft unterscheiden und kennenlernen (die verschiedenen Rollen auch aktiv einnehmen). Erst dann kann man ein aktives Mitglied der Gesellschaft werden und diese auch aktiv beeinflussen. Deshalb ist ökonomische Bildung von großer Bedeutung und sollte ein zentraler Bestandteil einer allgemeinen Bildung sein.

Dahingehend sollte ökonomische Bildung auch zur Persönlichkeitsentwicklung beitragen. Würden nur wirtschaftliche Sachverhalte im Vordergrund dieser Bildung stehen, dann würde das Ziel nicht erreicht werden und ökonomische Bildung fehlschlagen. Ebenfalls würde die Annahme vernachlässigt werden, dass „der Mensch im Mittelpunkt der ökonomischen Bildung“ steht (vgl. Deutsche Gesellschaft für Ökonomische Bildung 2005, S. 6¹).

Deshalb ist eine wirtschaftliche Grundausbildung ein unverzichtbarer Teil einer zeitgenössischen Allgemeinbildung, da jedes Individuum aktiver Bestandteil einer „funktionierenden Wirtschaftsordnung“ ist und in dieser eigenständig Handeln muss (vgl. Kaminski et al 2007, S. 16). Eine Studie zeigt ebenfalls sehr deutlich, dass die SchülerInnen die Thematik „Wirtschaft“ im Allgemeinen sehr interessant finden. Jedoch ist den meisten nicht bewusst, wie umfangreich die Thematik das tägliche Leben beeinflusst. Die Lernenden sind Teil dieser globalen Verflechtung und diese Erkenntnis muss erschlossen werden (vgl. Fuhrmann 2016, S. 18f).

SchülerInnen sind bereits vor der Einschulung mit unterschiedlichen ökonomischen Sachverhalten konfrontiert, da sie meistens schon verschiedene Gegenstände gekauft haben und in einen privaten Haushalt eingebettet sind. Diese ökonomisch geprägten Lebenssituationen nehmen mit steigendem Alter an Komplexität zu (vgl. Kaminski et al 2007, S. 16f). Dabei ist den meisten Lernenden nicht bekannt, dass die getroffenen Entscheidungen und Handlungen (die z.B. in der Familie getroffen werden) auf die Bedürfnisbefriedigung abzielen. Diese müssen auf Basis einer Gegenleistung geschehen. Folglich ist ihnen auch nicht bewusst, dass der Tausch von Waren gegen Geld eine Form der Bedürfnisbefriedigung ist und würde dies nicht stattfinden können, so müsste jede/r für sich selbst wirtschaften. (vgl. Fuhrmann 2016, S. 18f & Greimel-Fuhrmann et al 2016, S. 259).

Ein/e mündige/r WirtschaftsbürgerIn muss somit die globalen wirtschaftlichen Verflechtungen erkennen, um die veränderten Lebensbedingungen meistern zu können. Deshalb ist eine zeit-

¹ In Folge mit DGöB abgekürzt.

gerechte ökonomische Bildung umso wichtiger und somit Teil einer fundierten Allgemeinbildung. Zusammenfassend wird daher nochmals festgehalten, dass ökonomische Bildung folgenden Allgemeinbildungscharakter besitzt:

- Ökonomische Bildung soll helfen, die wirtschaftlichen, staatlichen und gesellschaftlichen Muster zu erkennen und vermeidet dadurch Orientierungslosigkeit (vgl. DGöB 2005, S. 7).
- Die SchülerInnen können somit die Wirtschaftsordnung in der sie Leben wahrnehmen und die Prozesse und Abläufe verstehen und aktiv beeinflussen. Dies geschieht durch die unterschiedlichen Rollen, die jedes Individuum in einer Gesellschaft einnimmt (unter anderem KonsumentIn, WirtschaftsbürgerIn, SteuerzahlerIn) (vgl. Kaminski et al 2007, S. 18).
- Folglich können die SchülerInnen mit den sich verändernden Lebensbedingungen umgehen und den privaten Haushalt und Alltag dahingehend verantwortlich gestalten (vgl. Piorkowsky 2011, S. 46).
- Dies setzt ein ethnisches und verantwortungsbewusstes Handeln voraus und es können Entscheidungen als SparerIn, KonsumentIn, ArbeitnehmerIn und SteuerzahlerIn getroffen werden (vgl. DGöB 2005, S. 7 & Piorkowsky 2011, S. 46).

3.3. Ansätze zur ökonomischen Bildung

3.3.1. Ökonomische Bildung nach Albers

Die bisherigen Kapitel unterstreichen die Wichtigkeit der ökonomischen Bildung und die zwei Begrifflichkeiten wurden sehr deutlich erläutert und definiert. Im nächsten Schritt kann eine Zusammenführung der Begriffe stattfinden, dabei werden im Laufe der Arbeit zwei unterschiedliche Zugänge und Konzepte zur ökonomischen Bildung erläutert. Zu Beginn wird auf das Theorieverständnis von Albers eingegangen, da er einen großen Beitrag zum Verständnis und zur Etablierung der ökonomischen Erziehung an Schulen beigetragen hat. Später wird der ordnungstheoretische Ansatz von Kaminski aufgegriffen und im Anschluss wird eine Verbindung der beiden Konzepte angestrebt.

Der Grundsatz, dass im Mittelpunkt jedes Unterrichtes der Mensch (ein fünfdimensionales Wesen) mit seinen Entscheidungen und Aktivitäten stehen muss, ist bereits als Bildungsgrundsatz im Lehrplan der Unterstufe für das Fach Geographie- und Wirtschaftskunde verankert (vgl. BMB 2000, S. 1). Dieser sollte Ausgangspunkt für jede bildungstheoretische bzw. didaktische

Überlegung sein, da jedes Individuum in einer speziellen Lebenswelt aufwächst (vgl. Albers 1995, S. 2).

Bildung muss somit beim Menschen ansetzen und die wechselseitige Beziehung zwischen Mensch und Welt beachten (vgl. Albers 1987, S. 185 & 212). Denn wie bereits im oberen Absatz beschrieben, sollte Bildung zur Persönlichkeitsentwicklung beitragen und somit auf zukünftige Aufgaben des Lebens vorbereiten. Die Persönlichkeitsentwicklung findet jedoch an einem Ort statt, an dem die wirtschaftlich geprägten Lebenssituationen überwiegen und folglich eine Existenzgrundlage für die Lernenden darstellen (vgl. Albers 1987, S. 185). Ökonomische Bildung sollte auf die Bewältigung von wirtschaftlich geprägten Alltagssituationen abzielen (vgl. Albers 1995, S. 2).

Abbildung 2 stellt das Theorieverständnis graphisch dar und zeigt unter anderem, dass sich ökonomische Bildung in zwei Sparten einteilen lässt. Zum einen sollten die Lernenden dazu befähigt werden Lebenssituationen selbständig zu meistern. Zum anderen sollten die SchülerInnen Reife und Unabhängigkeit (Mündigkeit) aufbauen und so Teil einer sozial verantwortungsbewussten Gesellschaft werden (vgl. Albers 1995, S. 3 & Krol et al 2011, S. 8).



Abbildung 2: Ökonomische Bildung (eigene Darstellung nach Albers 1995, S. 3)

Bezugnehmend darauf ist das Verstehen und Wahrnehmen der ökonomisch geprägten Welt von großer Bedeutung. Folglich können Entscheidungen für die privaten, gesellschaftlichen und beruflichen Lebenssituationen getroffen werden. Dies bildet zugleich die Persönlichkeit aus und endet schlussendlich in Mündigkeit. Dies ist zugleich das Ziel einer ökonomischen Bildung, da im Vordergrund jeder Entscheidung der/die mündige WirtschaftsbürgerIn stehen muss (vgl. Albers 1995, S. 2f).

Mündigkeit heißt dabei, dass die SchülerInnen lernen ein selbstbestimmtes Leben in einer wirtschaftlich geprägten Welt zu führen. Dadurch steht die Persönlichkeitsentwicklung und die Meisterung von Lebenssituationen im Vordergrund und dies muss in unterschiedlichen Situationen (privat, gesellschaftlich oder beruflich) unter Beweis gestellt werden (vgl. Retzmann et al 2010, S. 12). Zur Erreichung dieses Zieles stehen drei verschiedene Kompetenzen im Mittelpunkt und können als Leitideen genannt werden. Diese sind Tüchtigkeit, Selbstbestimmung und Verantwortlichkeit (vgl. Albers 1987, S. 212 & 1995, S. 3).

In Bezug auf die Tüchtigkeit sollte der/die SchülerIn mit jenen Kenntnissen und Fähigkeiten ausgestattet sein, um unterschiedliche Situationen (unter anderem die Rolle als Erwerbstätige, EigenverbraucherIn, SteuerzahlerIn) erfolgreich meistern zu können (vgl. Albers 1995, S. 4 & Retzmann et al 2010, S. 12). Selbstbestimmung hingegen sollte ein eigenverantwortliches Leben fördern und SchülerInnen von Unmündigkeit befreien. Somit sollten Zwänge und Gewohnheiten abgelegt werden können (vgl. Albers 1995, S. 4). Zuletzt sollten SchülerInnen verantwortungsbewusst handeln. Dabei steht ein pflichtbewusstes und soziales Handeln gegenüber den Mitmenschen und der Umwelt im Vordergrund und stellt ein unverzichtbarer Teil von mündigen WirtschaftsbürgerInnen dar. Deshalb muss das eigene Handeln in der global verflochtenen Welt betrachtet und abgewogen werden, da jede Entscheidung Einfluss auf Dritte hat (vgl. Albers 1995, S. 4 & Retzmann et al 2010, S. 12).

Tüchtigkeit, Selbstbestimmung und Verantwortlichkeit bestimmen somit die wirtschaftlich geprägten Lebenssituationen. Diese können wiederum privat, gesellschaftlich oder beruflich sein. Um diese erfolgreich bewältigen zu können, muss der/die mündige WirtschaftsbürgerIn handlungs- und urteilsfähig sein (vgl. Albers 1995, S. 4f). Abschließend kann davon ausgegangen werden, dass nicht alle Kenntnisse und Fertigkeiten in jeder wirtschaftlich geprägten Lebenssituation benötigt werden. Der/die SchülerIn muss ein Wissen darüber erlangen, wann und wie zu handeln ist. Ein/e mündige/r WirtschaftsbürgerIn kann dahingehend seine Wünsche und Anliegen in der Gesellschaft deponieren und vertreten. Dabei handelt er/sie selbstbestimmt und im Interesse der Gesellschaft und Umwelt (vgl. Albers 1995, S. 4f & Retzmann et al 2010, S. 12).

3.3.2. Ordnungstheoretischer Ansatz der ökonomischen Bildung

Ein weiteres Konzept zur ökonomischen Bildung an allgemeinbildenden höheren Schulen ist der ordnungstheoretische Ansatz. Einer der berühmtesten Vertreter dieses Grundgedankens ist Hans Kaminski, der einen großen Beitrag zur Etablierung ökonomischer Bildung in Deutschland leistet. Die Basis dieses Ansatzes ist die Wirtschaftsordnung, in der die Individuen leben und tagtäglich agieren. Diese Wirtschaftsordnung ist ein bedeutender Teil der gesellschaftlichen Struktur, in der das wirtschaftliche Handeln aller Subjekte stattfindet. Aus diesem Grund muss der Ausgangspunkt für ökonomische Bildung in Schulen die Wirtschaftsordnung sein, in welcher die SchülerInnen leben. Nur dadurch wird es möglich, dass die Lernenden die Strukturen und Muster des täglichen Lebens erkennen und somit die politischen, gesellschaftlichen und beruflichen Entscheidungen und deren Auswirkungen erkennen können. Folglich stellt die Wirtschaftsordnung einen zentralen inhaltlichen Bezugsrahmen für die ökonomische Bildung an allgemeinbildenden höheren Schulen dar und ebenfalls ist sie ein zentraler Ordnungsrahmen für die SchülerInnen (vgl. Kaminski et al 2007, S. 48).

Um diesen Ordnungsrahmen im Ganzen verstehen zu können, muss das Gesamtsystem der Gesellschaft im Hinterkopf behalten werden. Dieses inkludiert das Regierungs-, Sozial- und Wirtschaftssystem und nimmt Einfluss auf die Wirtschaftsordnung. Somit geht es nicht nur um die wirtschaftlichen Handlungen einzelner Individuen, sondern um die wirtschaftlichen Verknüpfungen und deren Auswirkungen. Diese nehmen Einfluss auf den Wirtschaftskreislauf und bestimmen dadurch das wirtschaftliche Geschehen (vgl. Kaminski et al 2007, S. 48). In Zeiten der Globalisierung und der wirtschaftlichen Verflechtung wird dieser Punkt immer zentraler und entscheidender für die SchülerInnen, um ihre Lebenssituationen zu meistern.

Um die wirtschaftlichen Verflechtungen erkennen zu können, müssen die SchülerInnen zuerst die Aufgaben der einzelnen WirtschaftsteilnehmerInnen kennen und diese auch in der Gesellschaft aktiv wahrnehmen (vgl. Kaminski 1996, S. 23). Entscheidungen großer Volkswirtschaften bestimmen das Leben von anderen wirtschaftlichen Gemeinschaften mit und nehmen somit Einfluss auf das Leben der SchülerInnen (beispielsweise Brexit und die Folgen auf die europäischen Länder und damit auf den/die einzelne/n SchülerIn). Dies kann jedoch nur erkannt werden, wenn die Lernenden die einzelnen Wirtschaftssubjekte kennen und diese zu anderen WirtschaftsteilnehmerInnen in Beziehung setzen können.

Wird von dieser Annahme ausgegangen, so kann das Regelsystem der Wirtschaftsordnung in vier Dimensionen (vier zentrale „AkteurInnen“ im Regelsystem) eingeteilt werden. Diese Teilbereiche sind in Abbildung 3 ersichtlich. Jedes dieser Gebiete des Wirtschaftskreislaufes sollte

den SchülerInnen zugänglich gemacht und somit erschlossen werden. Das Regelsystem besteht aus dem Staat, dem privaten Haushalt, dem Ausland und den Unternehmen. Diese vier Dimensionen des Regelsystems können als erforderliche Grundelemente einer ökonomischen Bildung angesehen werden und bilden zusammen den Bezugsrahmen „**Wirtschaftsordnung**“.

Abbildung 3 zeigt eine deutliche Interdependenz der einzelnen AkteurInnen zueinander. Den Lernenden sollte bewusst sein, dass die Unternehmen von den privaten Haushalten abhängig sind, da sie z.B. ihre Arbeitskraft zur Verfügung stellen ohne welche die Betriebe nicht existieren könnten. Als Gegenleistung bekommen die privaten Haushalte von den Unternehmen ein Einkommen, infolgedessen sie konsumieren und sparen können. Jeder private Haushalt ist zudem in ein staatliches Hoheitsgebiet eingebettet und muss die Normen und Regeln dieser Gesellschaft akzeptieren. Als WählerIn kann die Umwelt jedoch aktiv mitgestaltet werden (vgl. Kaminski 1996, S. 29).

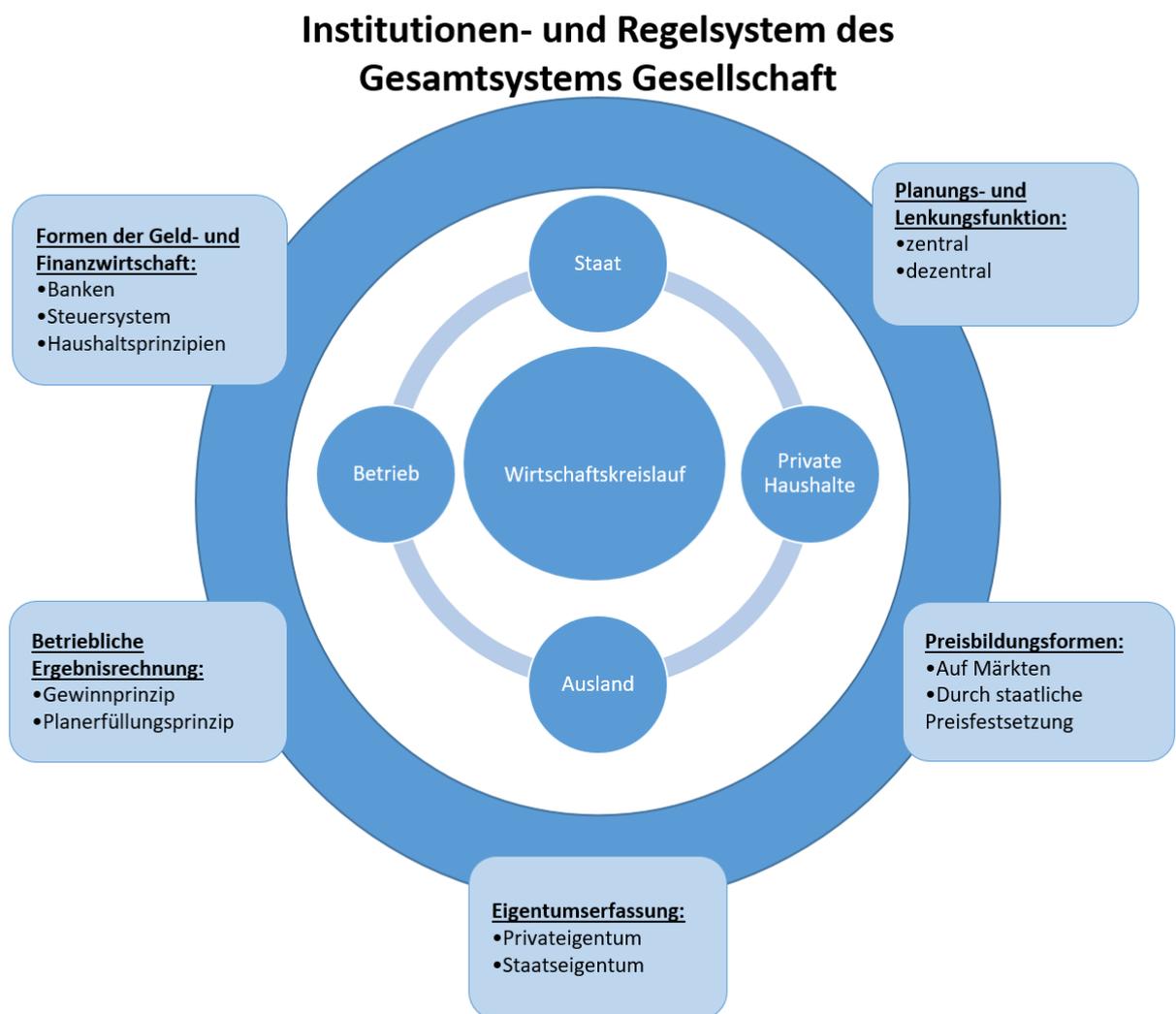


Abbildung 3: Wirtschaftskreislauf (eigene Darstellung nach Kaminski et al 2007, S. 47)

Dieses Beispiel zeigt deutlich, wie verflochten das Regelsystem der Wirtschaftsordnung ist und wie unterschiedlich die Rollen der Individuen darin sind (vgl. Annahme des fünfdimensionalen Wesens). Deshalb muss die Wirtschaftsordnung einen allgemeinen Rahmen für die SchülerInnen darstellen, da sie in diesen in irgendeiner Form eingebettet sind. Dies kann als KonsumentIn, SparerIn, ArbeiterIn, WählerIn oder SteuerzahlerIn sein. Wird dieser Zusammenhang nicht erkannt, so kann der Charakter der Wirtschaftsordnung nicht wahrgenommen werden. Infolgedessen können ökonomisch geprägte Sachverhalte unzureichend bewertet und Entscheidungen lediglich auf Basis von Unwissenheit getroffen werden (vgl. Kaminski et al 2007, S. 77).

Ökonomische Bildung sollte deshalb die Grundstrukturen der Wirtschaft vermitteln und an der Lebenswirklichkeit der SchülerInnen ansetzen. Ein reines Faktenwissen über die einzelnen Bausteine der Wirtschaftsordnung wäre nicht zielführend, da man die Interdependenz vernachlässigen würde (vgl. Kaminski et al 2007, S. 59). Deshalb muss ökonomische Bildung kategorial erschlossen werden. Darunter versteht man, dass man das inhaltlich skizzierte Grundgerüst in ein Kategoriensystem einteilen kann. Die einzelnen Klassen sind dabei Gebilde von Charakteristiken eines Ereignisses. Dieses Vorgehen soll helfen, wiederkehrende Merkmale einer ökonomisch geprägten Lebenssituation zu analysieren (vgl. Kaminski et al 2007, S. 60).

Um dieses angestrebte Ziel zu erreichen, kann ökonomische Bildung in vier Ordnungsversuche unterteilt werden. Aus dieser strukturellen Annahme leitet sich der Name dieses Ansatzes ab. Ordnen meint in diesem Kontext, dass die Verflechtungen ökonomischer Sachverhalte erfasst und die Wichtigkeit einzelner ökonomischer Entscheidungen erkannt werden kann, wenn diese mit der Wirklichkeit der SchülerInnen in Verbindung stehen (vgl. Kaminski 2010, S. 47). Die folgenden vier Ordnungsversuche stellen somit eine didaktische Gliederung der Wirtschaftsordnung dar (Kaminski et al 2007, S. 63f):

1. *„Erfassen und Ordnen des Institutionen- und Regelsystems einer Wirtschaftsordnung. Die Lernenden können dabei in Ordnungszusammenhängen denken.*
2. *Auseinandersetzung mit den zentralen Akteuren sowie deren Beziehungen zueinander im Wirtschaftsprozess. Die Lernenden können dabei in Kreislaufzusammenhängen denken und erkennen die Interdependenz zueinander.*
3. *Entwicklung eines Verhaltensmodells (Wie handeln Individuen?). Die Lernenden können in Kategorien eines ökonomischen Verhaltensmodells denken.*
4. *Identifizierung von Kategorien, die allen wirtschaftlichen Handlungen immanent sind. Die Lernenden können nach den wiederkehrenden Merkmalen aller wirtschaftlichen Handlungen fragen.“*

Durch den ordnungstheoretischen Ansatz kann die ökonomisch geprägte Lebenswelt der SchülerInnen aus verschiedenen Perspektiven betrachtet und unterschiedliche Verhaltensmuster (Interessen der verschiedenen AkteurInnen) aufgedeckt werden. Dadurch können die Normen und Werte einer Wirtschaftsordnung erfasst werden und ein verantwortungsvolles Handeln wird ermöglicht. Somit ist auch hier das übergeordnete Ziel der Mündigkeit ersichtlich. (vgl. Kaminski et al 2007, S. 65)

3.3.3. Ökonomische Bildung – die Annahme

Zusammenfassend wird in dieser Arbeit festgehalten, dass Mündigkeit der Leitgedanke ökonomischer Bildung ist. Jedes weitere Ziel ist diesem Prinzip untergeordnet und deshalb sollte in erster Linie die Persönlichkeitsentwicklung der SchülerInnen gefördert werden. Dies sollte zum Teil durch konkrete Bildungsprozesse stattfinden, wodurch der Lernende auch gesellschaftliche Probleme lösen und Entscheidungen treffen kann (vgl. Kirchner 2016, S. 26). Durch die konkreten Lehr- und Lernangebote sollten die SchülerInnen zu mündigen WirtschaftbürgerInnen heranwachsen, verantwortungsbewusst handeln und ihre Lebensumwelt mitgestalten können. Sie werden dazu befähigt, das System der Wirtschaftsordnung zu verstehen und aktiv daran teilzunehmen. Sie eignen sich somit die „Grundgrammatik“ der Gesellschaft an (vgl. Kaminski et al 2007, S. 77). In weiterer Folge kann eine starke Marktwirtschaft und ein dynamischer Staat entstehen (vgl. Lindner 2015, S. 1). Deshalb folgt die vorliegende Arbeit der untenstehenden Definition:

„Ökonomische Bildung als die Gesamtheit aller erzieherischen Bemühungen in allgemeinbildenden Schulen, Kinder und Jugendliche mit solchen Kenntnissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten, Verhaltensbereitschaften und Einstellungen auszustatten, die sie befähigen, sich mit den ökonomischen Bedingungen ihrer Existenz und deren sozialen, politischen, rechtlichen, technischen und ethnischen Dimensionen auf privater, betrieblicher, volkswirtschaftlicher und weltwirtschaftlicher Ebene auseinanderzusetzen mit dem Ziel, sie zur Bewältigung und Gestaltung gegenwärtiger und zukünftiger Lebenssituationen zu befähigen (Kaminski 1996, S. 18f).“

3.4. Finanzielle Bildung

Ein wichtiger Teilbereich der ökonomischen Bildung ist die finanzielle Bildung. Dieser Bereich muss separat erwähnt werden, da in der heutigen Gesellschaft die Bedeutung eines finanziellen Grundwissens zugenommen hat. Dies liegt daran, dass die Verschuldungs- und Armutsrate in den industriellen Ländern immer höher wird und vor allem unter den Jugendlichen stark zunimmt. Private Haushalte sind mit verschiedenen Optionen im Bereich der Kapitalbeschaffung (verschiedene Finanzdienstleister) konfrontiert und müssen Entscheidungen treffen (z.B. Kredit aufnehmen, Pensionsvorsorge usw.). Deshalb ist ein finanzielles Grundverständnis unumgänglich. Finanzielle Bildung hilft Verschuldung zu verhindern und trägt somit zur Armutsreduzierung bei (vgl. Schlösser et al 2011, S. 21f).

Das Ziel der finanziellen Bildung sollte somit sein, dass die Lernenden Finanzkompetenzen erwerben. Darunter versteht man, dass sich die SchülerInnen Kenntnisse und Fertigkeiten über den Finanzdienstleistungssektor aneignen. Dadurch finden sie sich im alltäglichen Leben zurecht und können konstruktive Entscheidungen treffen. Ein weiteres Ziel ist es, die SchülerInnen darauf vorzubereiten, einen privaten Haushalt finanziell verantwortungsvoll zu führen. Dies beinhaltet, dass die Lernenden ihre Finanzen unter Kontrolle haben und bewusst mit Geld umgehen können (vgl. Kaminski und Friebel 2012, S. 6).

Finanzielle Bildung sollte somit die Grundkenntnisse im Umgang mit Geld vermitteln. Dieses stellt nämlich das Bindeglied zwischen der Bedürfnisbefriedigung und der Wirtschaft dar (vgl. Reifner 2011, S. 12). Der Bezugsrahmen für eine finanzielle Allgemeinbildung ist deshalb der Finanzdienstleistungssektor mit seinen Finanzprodukten (vgl. Kaminski und Friebel 2012, S. 6). Die Verflechtungen und die Funktionsweise des Finanzsystems, sowie die Kenntnis über Finanzprodukte, ist deshalb ein zentrales Element der finanziellen Allgemeinbildung. Folglich können die Lernenden als mündige FinanzbürgerInnen über geldliche Problemstellungen Entscheidungen treffen und verbessern so ihre Handlungs- und Urteilsfähigkeit (vgl. Becchetti et al 2011, S. 3). Demzufolge wissen die SchülerInnen was ein Girokonto ist, wie sie Geld ansparen können, was Kredite sind und wann Versicherungen abgeschlossen werden sollten. Dieses finanzielle Grundwissen ist Voraussetzung für die aktive Teilnahme am Wirtschaftsgeschehen (vgl. Kaminski et al 2007, S. 71).

Ein weiterer zentraler Punkt der finanziellen Allgemeinbildung ist, dass die SchülerInnen ihre derzeitigen materiellen Gegebenheiten erkennen und gezielt nach ihren angestrebten Bedürfnissen handeln können. Dabei halten sie das zur Verfügung stehende Budget im Auge und über-

schreiten dieses nicht. Finanzgeschulte SchülerInnen können ihre geldliche Situation vorausplanen, beschaffen sich gezielt Informationen vom Finanzmarkt (zu Aktienkursen, Inflationsraten), können diesen verstehen und nehmen am Finanzgeschehen aktiv teil (vgl. HM Treasury 2007, S. 19). Durch die Aneignung dieser finanziellen Kompetenzen sollten Lernende finanzielle Gegebenheiten besser verstehen und dadurch bessere Entscheidungen treffen können (vgl. Alsemgeest 2015, S. 157). Die SchülerInnen sind dadurch in der Lage mit ihrem Geld sparsam umzugehen und sind somit für mögliche finanzschwache Zeiten gerüstet (vgl. HM Treasury 2007, S. 19). Dem gesellschaftlichen Tabuthema Geld sollte damit entgegengewirkt werden (die Thematik Geld zählt für viele noch zur Intimsphäre), indem dieses in der Schule aktiv angesprochen wird (vgl. Schlösser et al 2011, S. 27). Nur so können junge Menschen den Umgang mit Geld lernen und ein Gefühl für den Umgang damit bekommen. In Zeiten der Konsum- und Wegwerfgesellschaft wird dieser Aspekt immer wichtiger.

Finanzielle Bildung muss jedoch auch kritisch betrachtet werden, da es vor allem in diesem Teilbereich der ökonomischen Bildung zu vielen Interessenskonflikten kommen kann. An einer finanziellen Grundausbildung haben eine Vielzahl von Verbandsgruppen Interesse und versuchen dadurch Einfluss auf die inhaltliche Bestimmung zu nehmen. Möchte man die derzeitige Markt- und Wirtschaftsordnung (von Österreich und der Europäischen Union) stärken, so wird finanzielle Bildung den Glauben in den Markt steigern und eine gezielte Verbraucherbildung anstreben. Finanzielle Bildung kann aber auch die Problematik der Überschuldung aufgreifen, weshalb Sparsamkeit und eine gezielte Altersvorsorge im Vordergrund stehen. An einer finanziellen Bildung zeigen somit Wirtschaft, Politik, Banken und Versicherungen Interesse und diese bestimmen durch ihren Einfluss und die Förderungen den inhaltlichen Bezugsrahmen. Dieser muss dementsprechend kritisch hinterfragt werden (vgl. Reifner 2011, S. 17). Um sich nun auf die schulische Vermittlung von ökonomischer Bildung zu fokussieren, wird im nächsten Schritt ein Kompetenzmodell für ökonomische und finanzielle Bildung dargestellt. Im Anschluss daran wird auf die österreichspezifische wirtschaftliche Bildung eingegangen.

3.5. Kompetenzen ökonomischer Bildung

Gegenwärtig spielt der Begriff „kompetenzorientierter Unterricht“ eine sehr große Rolle, denn in den verschiedenen schulischen Fachdisziplinen werden zu erreichende Basiskompetenzen definiert. Mithilfe dieses Kompetenzmodells wird eine Neugestaltung der Input- und Output-Orientierung angestrebt. Ziel des kompetenzorientierten Unterrichtes ist damit eine Output-Orientierung zu etablieren (vgl. Kaminski et al 2007, S. 37). Auch für die Vermittlung der ökonomischen Bildung wurden sogenannte Kompetenzen festgelegt, die eine bedeutende Rolle im

Unterricht einnehmen sollten. Diese Schulen unter anderem die Persönlichkeitsentwicklung der Lernenden und befähigen die SchülerInnen die undurchsichtigen globalen und wirtschaftlichen Verflechtungen im Gesellschaftssystem zu erkennen. Dadurch können die Lernenden die individuellen und gesellschaftlichen Interessen wahrnehmen und in Folge dessen die Umwelt aktiv mitgestalten (vgl. Schumann und Eberle 2014, S. 104). Ökonomische Kompetenzen sollten die SchülerInnen mit Fertigkeiten und Fähigkeiten ausstatten, um ökonomische Situationen in bestmöglicher individueller Art und Weise zu bewältigen (vgl. Aschenbrücker 2006, S. 166). Deshalb hat die Deutsche Gesellschaft für ökonomische Bildung fünf verschiedene Kompetenzbereiche definiert, die von den SchülerInnen erworben werden sollten (DGöB 2005, S. 8ff):

- 1) *„Entscheidungen ökonomisch begründen,*
- 2) *Handlungssituationen ökonomisch analysieren,*
- 3) *Ökonomische Systemzusammenhänge erklären und*
- 4) *Rahmenbedingungen der Wirtschaft verstehen und mitgestalten können.*
- 5) *Konflikte perspektivisch und ethisch beurteilen.“*

Wie bereits erwähnt, sind SchülerInnen tagtäglich mit verschiedenen ökonomischen Situationen konfrontiert und müssen in unterschiedlichen ökonomisch geprägten Rollen (unter anderem KonsumentIn, ArbeiterIn, SteurzahlerIn, WählerIn) Entscheidungen treffen. Die getroffenen Beschlüsse finden dabei oftmals trotz eines Informationsdefizits statt. Deshalb ist es wichtig, einen Kosten-Nutzen-Vergleich kennen zu lernen, um Entscheidungen abwägen und begründen zu können. Dabei werden die Auswirkungen auf die eigene Lebenssituation und die anderer abgeschätzt. Diese Annahme wurde bereits bei der Begriffsdefinition „was ist Ökonomie?“ beschrieben, weshalb der Kompetenzbereich „Entscheidungen ökonomisch begründen“ ein zentraler Ausgangspunkt darstellt. Er ist nämlich ein Grundgedanke der Ökonomie und deshalb für Lernende unumgänglich (vgl. ebd. S. 8).

Der zweite Kompetenzbereich der ökonomischen Bildung ist darauf ausgelegt, die SchülerInnen dazu zu befähigen, Handlungssituationen ökonomisch zu analysieren. Hier steht das Anreiz-Restriktionssystem im Vordergrund. Dabei können eigene Präferenzen erkannt werden, wodurch der Handlungsspielraum der Individuen vergrößert wird. Ein weiteres Ziel dieses Bereiches ist es, Entscheidungen unter besseren Umständen zu treffen und daraus entstehende Konsequenzen zu berücksichtigen. Außerdem kann mithilfe dieses Kompetenzbereiches Einfluss auf das Verhalten anderer genommen werden. Lernende können somit aktiv am Wirt-

schaftsgeschehen teilnehmen und handeln im eigenen und gesellschaftlichen Interesse. Folgeerscheinungen werden dabei stetig berücksichtigt und können abgewogen werden (vgl. ebd. S. 9).

Die Wirtschaftsordnung wurde in der vorliegenden Arbeit als Bezugspunkt für die ökonomische Bildung dargestellt. Dabei wurde festgestellt, dass die verschiedenen TeilnehmerInnen der Wirtschaftsordnung voneinander abhängig sind, wodurch die Annahme der Interdependenz entstand. Diese Ansicht ist Ausgangspunkt für den dritten Kompetenzbereich, das Erklären von ökonomischen Systemzusammenhängen. Die Lernenden müssen für die Beherrschung dieses Kompetenzbereiches die unterschiedlichen Zusammenhänge wahrnehmen und erklären können. Dabei ist es wichtig, dass die SchülerInnen die Vor- und Nachteile des Systemzusammenhangs erkennen und so die „*Summe seiner Teile*“ wahrnehmen können (vgl. ebd. S. 9).

Im Zuge der ökonomischen Bildung sollten die SchülerInnen auch die Rahmenbedingungen des wirtschaftlichen Handelns kennen lernen. Jede wirtschaftliche Tätigkeit ist nämlich gewissen Rahmenbedingungen unterworfen, die Restriktionen für gewisse Handlungen vorgeben. Durch die Beherrschung dieses Kompetenzbereiches wird eine aktive Einflussnahme auf die Wirtschaftsordnung und –politik gefördert und angestrebt (vgl. ebd. S. 9f).

Im letzten Kompetenzbereich sollten die SchülerInnen dazu animiert werden, Konflikte perspektivisch und ethisch zu beurteilen. Durch die eigenen wirtschaftlichen Handlungen und die aktive Einflussnahme auf die Wirtschaftsordnung, können Konflikte und Verteilungsprobleme in der Gesellschaft entstehen. Deshalb muss den Lernenden ein ethisches und vertretbares Handeln aufgezeigt werden. Ein nachhaltiges Wirtschaften sollte dabei im Vordergrund stehen und die Ungleichheitsproblematik muss beachtet werden. Diese Kompetenz ist für ein friedliches und nachhaltiges Miteinander von großer Bedeutung (vgl. ebd. S. 10).

Werden diese fünf beschriebenen Bereiche als Bezugsrahmen herangezogen, so hat die Deutsche Gesellschaft für ökonomische Bildung die Bildungsstandards für die fünf Kompetenzbereiche definiert. Die Bildungsstandards sollten bei der Erfüllung der Kompetenzbereiche helfen. Die nun dargestellten Standards sind lediglich Vorschläge für die konkrete Umsetzung der Kompetenzbereiche im Unterricht. Für eine detaillierte Auflistung der einzelnen Bildungsstandards wird an dieser Stelle auf die DGöB (S. 11ff) verwiesen. Folgende Bildungsstandards sind ein Ausschnitt daraus (Reihenfolge bezieht sich auf die zuvor aufgelisteten Kompetenzbereiche). Die Lernenden können (vgl. ebd. S. 11ff):

- 1) die auftretenden Aufgaben (hauswirtschaftliche Verpflichtungen) in einem privaten Haushalt durchführen und die getroffenen Entscheidungen in Bezug auf die Bedürfnisbefriedigung begründen (Knappheitsprobleme werden durch den Einsatz unterschiedlicher Ressourcen umgangen).
- 2) die Wettbewerbspolitik von Unternehmen analysieren und deren Konsequenzen auf Preis, Qualität und Innovation an einem konkreten Beispiel vorzeigen und begründen.
- 3) die Funktionsweise von unterschiedlichen Volkswirtschaften erklären und die Auswirkungen von Entscheidungen Dritter auf die österreichische und europäische Marktwirtschaft aufzeigen.
- 4) wichtige makroökonomische Probleme wie Arbeitslosigkeit und Inflation erklären und Lösungsansätze aufzeigen bzw. begründen. Des Weiteren können die Lernenden die gesellschaftlich relevante Umweltproblematik erkennen und Maßnahmen zur Bekämpfung der Umweltverschmutzung (z.B. Reduzierung von Treibhausgasen durch neue Umweltauflagen für Unternehmen) setzen.
- 5) private, berufliche und gesellschaftliche Zielkonflikte identifizieren und nach ökonomischen, ökologischen und sozialen Kriterien beurteilen sowie Gegenmaßnahmen aufzeigen und diese begründen.

Abschließend kann festgehalten werden, dass die Entwicklung von Basiskompetenzen und die dazugehörigen Bildungsstandards einen wichtigen Teilschritt zur Etablierung ökonomischer Bildung in allgemeinbildenden höheren Schulen darstellen. Ökonomische Bildung wird dadurch mess- und vergleichbar (vgl. Retzmann 2005, S. 54). Dieses Kompetenzmodell wird jedoch lediglich als Vorschlag angesehen, denn es weist noch gewisse Mängel auf. Zum einen ist die Beschreibung der einzelnen Kompetenzbereiche unzureichend und bedarf einer Konkretisierung. Zum anderen können die aufgelisteten Bildungsstandards mehreren Kompetenzbereichen zugeordnet werden. Deshalb muss das Kompetenzmodell überarbeitet und angepasst werden (vgl. Retzmann 2011b, S. 17). In der vorliegenden Arbeit wird jedoch dieses bereits existierende Kompetenzmodell verwendet, da die aufgelisteten Kompetenzbereiche in die beschriebene theoretische Annahme der ökonomischen Bildung passen. Durch die fünf Kompetenzbereiche kann das angestrebte Ziel der Mündigkeit erreicht werden und die SchülerInnen bauen Handlungs- und Urteilsfähigkeit auf.

4. Forschungsdesign und Methodik

In den vorigen Kapiteln wurde der theoretische Rahmen dieser Arbeit erläutert, welcher ein Ausgangspunkt für den nun folgenden empirischen Teil darstellt. In diesem praktischen Abschnitt wird der Stellenwert der ökonomischen Bildung und deren Umsetzung an Österreichs allgemeinbildenden höheren Schulen analysiert und es wird versucht, dadurch die zuvor definierten Forschungsfragen zu beantworten. Für die Gewinnung der Ergebnisse werden qualitative Forschungsmethoden angewendet, da unter anderem fünf LehrerInnen von allgemeinbildenden höheren Schulen interviewt wurden. Die Interviews können dabei der qualitativen Forschung zugeordnet werden.

Eine qualitative Forschung zeichnet sich dadurch aus, dass das Begreifen von unterschiedlichen Denkweisen im Vordergrund steht, weshalb diese Art der Examination sehr offen und anpassungsfähig sein muss. Oftmals stehen einzelne Fälle oder Bezugsgruppen im Fokus der Forschung und dabei sind die unterschiedlichen Sichtweisen von großer Bedeutung. Durch diese unterschiedlichen Meinungen und Perspektiven der Befragten können Hypothesen aufgestellt werden. Bezogen auf die vorliegende Arbeit sollte die persönliche Einstellung der interviewten Geographie- und WirtschaftskundelehrerInnen zur ökonomischen Bildung im Fokus der Analyse stehen. Es sollten Gründe für die Umsetzung bzw. Gründe für die Nichtbehandlung im Unterricht gewonnen werden. Daraus kann anschließend eine Hypothese generiert werden (vgl. Hug und Poscheschnik 2015, S. 86). Für die vorliegende Arbeit sind somit qualitative Methoden am besten geeignet, da dadurch tiefer in die Materie eingetaucht werden kann und die persönlichen Gründe und Einstellungen der LehrerInnen sichtbar werden. Bei den Experteninterviews kann dadurch nachgefragt und Einstellungen hinterfragt werden. Folglich eröffnen sich neue Perspektiven und Sichtweisen der interviewten Personen. Dies ist für diese Arbeit von großer Bedeutung und unterscheidet sich dadurch von quantitativer Forschung.

Die nun folgende Untersuchung entspricht den drei zentralen Gütekriterien für empirische Forschung (Objektivität, Reliabilität und Validität). Um die Objektivität der vorliegenden Analyse zu garantieren, wurde darauf geachtet, dass die Beantwortung der Forschungsfragen im Zentrum der Auswahl stand. Dadurch kann eine objektive Auswahl (unabhängig von den ForscherInnen) favorisiert werden. Die Analyse wurde zusätzlich ohne jegliches Eigeninteresse durchgeführt, weshalb eine subjektive Beeinflussung ausgeschlossen werden kann. Das zweite Gütekriterium, die Reliabilität, ist garantiert, da die Forschung unter den gleichen Rahmenbedingungen auch nochmals durchgeführt werden könnte. Beim dritten Gütekriterium steht die Gültigkeit (Validität) der empirischen Untersuchung im Vordergrund. Dabei sollte berücksichtigt

werden, dass die gewählten Forschungsmethoden wirklich das messen, was sie auch wirklich messen sollten. Eine valide Methode untersucht alle wichtigen Merkmale/Ereignisse der zu untersuchenden Thematik und lässt keine zentralen Phänomene (also Ansichtsweisen) aus. Somit kann mit anderen Methoden ein ähnliches Ergebnis erreicht werden (vgl. ebd. S. 94f).

Die in der Arbeit durchgeführte empirische Forschung kann in zwei unterschiedliche Forschungsdesigns unterteilt werden. Dabei stellt das Forschungsdesign den Bezugsrahmen für die empirische Untersuchung dar und gibt zum Teil dessen Strukturierung vor. Aufbauend auf dem Forschungsdesign können anschließend dazu passende Methoden gewählt werden. In der folgenden Analyse werden zur Beantwortung der Forschungsfragen eine Dokumentenanalyse und eine aggregierte Einzelfallanalyse gewählt (vgl. ebd. S. 70f).

Für die Dokumentenanalyse wird eine Lehrplan- und Schulbuchanalyse als methodisches Vorgehen gewählt. Bei diesem Forschungsdesign werden bereits bestehende Ergebnisse beziehungsweise Quellen ausgewertet. Bezugnehmend auf diese Arbeit stehen der Oberstufenlehrplan für das Fach Geographie- und Wirtschaftskunde und ein dazugehöriges Schulbuch im Mittelpunkt der Untersuchung. Anhand der definierten Theorie werden konkrete inhaltliche Themenvorschläge aufgezeigt und im Anschluss daran mit dem Lehrplan verglichen. Ebenfalls werden die verschiedenen Dokumente auf den derzeitigen Stellenwert der ökonomischen Inhalte analysiert. Resultierend daraus, können verschiedene Rückschlüsse auf die Wichtigkeit ökonomischer Bildung im österreichischen Schulsystem gezogen werden. Folglich sollte man Verbesserungsvorschläge für das Integrationsfach liefern und zum Abschluss kann ein kritischer Beitrag zur Curriculums-Entwicklung für das Fach Geographie- und Wirtschaftskunde abgegeben werden.

Darauf aufbauend kann mit dem zweiten Forschungsdesign die konkrete Umsetzung der ökonomischen Bildung im Unterricht betrachtet werden. Für die aggregierte Einzelfallanalyse wird als methodisches Vorgehen das Experteninterview gewählt. Bei diesem Forschungsdesign werden mehrere Fälle derselben Bezugsgruppe (die zu untersuchenden Experten) untersucht und verglichen. Die einzelnen Fälle werden im Anschluss zueinander in Verbindung gebracht, wobei sich Gemeinsamkeiten herauskristallisieren. Zusätzlich können Unterschiede aufgezeigt werden und Rückschlüsse auf die Gesamtheit (die definierte Bezugsgruppe) werden dadurch möglich (vgl. ebd. S. 74).

Die aggregierte Einzelfallanalyse ist ein typisches Vorgehen für qualitative Forschung, da somit die persönlichen Sichtweisen auf ein Phänomen sichtbar werden und auch gegebenenfalls hin-

terfragt werden können. Dabei ist das Interview eine spezielle Art der Kommunikation zwischen zwei (unter Umständen auch mehreren) Personen. Das Interview wird von dem/der ForscherIn geleitet und die betreffende Bezugsgruppe (Geographie- und WirtschaftskundelehrerInnen von allgemeinbildenden höheren Schulen) steht im Fokus der Untersuchung bzw. des Gespräches. Der Unterschied zwischen einem qualitativen Interview und einem normalen Gespräch zwischen zwei Personen ist, dass ein bestimmtes Phänomen im Zentrum des Gespräches steht. Die Fragen beziehen sich sehr stark auf ein Thema, wodurch persönliche Einstellungen sichtbar werden. Die zu erforschende Thematik wird vertieft und Zusammenhänge werden ersichtlich (vgl. ebd. S. 100).

Die qualitativen Interviews werden mit FachlehrerInnen durchgeführt. Deshalb kann man auch von Experteninterviews sprechen, da die Befragten „Experten“ für das Fach Geographie- und Wirtschaftskunde sind und über das fachliche Wissen verfügen (vgl. ebd. S. 104). Es werden fünf Experteninterviews durchgeführt, wobei den LehrerInnen Fragen zur Umsetzung und dem Stellenwert ökonomischer Bildung gestellt werden. Des Weiteren stehen Veränderungs- und Fortbildungsmaßnahmen für die Wirtschaftskunde im Zentrum der Befragung. Für eine genauere Betrachtung der Interviewfragen wird auf den Anhang verwiesen. Dort ist der Interviewleitfaden mit einer dazugehörigen Beschreibung zu finden (siehe Anhang Punkt 12.1).

Die Auswahl der LehrerInnen wird durch zwei Kriterien eingeschränkt. Zum einen können nur Geographie- und WirtschaftskundelehrerInnen im allgemeinbildenden Sektor befragt werden und zum anderen wird angestrebt, dass nur ein/eine LehrerIn derselben Schule interviewt wird. Dieses letzte Kriterium wird festgelegt, da der schulische Einfluss auf die LehrerInnen so gering wie möglich gehalten werden möchte. Somit werden fünf Geographie- und WirtschaftskundelehrerInnen aus fünf unterschiedlichen allgemeinbildenden höheren Schulen (alle Gymnasien befinden sich in Vorarlberg) interviewt. Die Auswahl der LehrerInnen soll die Vielfalt der Lehrerschaft und die unterschiedlichen LehrerInnentypen widerspiegeln. Konkret besteht das Sample aus vier männlichen und einer weiblichen LehrerIn. In dieser Arbeit sind auch Personen mit unterschiedlichen universitären Ausbildungen vertreten. Dadurch kann ein möglicher Einfluss des Studiums auf die Einstellung zur ökonomischen Bildung herausgefiltert werden. Vier der befragten LehrerInnen haben ihr Studium in Innsbruck abgeschlossen und eine Lehrperson in Wien. Ebenfalls sind im Sample unterschiedliche Altersgruppen vertreten, vom „Junglehrer“ bis zu LehrerInnen mit mehrjähriger Praxiserfahrung. Somit entspricht die Auswahl den Gütekriterien für empirische Forschung.

Zur Auswertung der Experteninterviews wird die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring gewählt. Voraussetzung für diese Untersuchung ist, dass die Interviews transkribiert werden und als „fixiertes Dokument“ vorliegen. Bei der konkreten Analyse der dokumentierten Kommunikation geht man systematisch vor. Es gibt somit vorgeschriebene Regeln, nach denen man vorgehen kann bzw. sollte. Deshalb kann auch davon ausgegangen werden, dass die systematische Analyse der fixierten Kommunikation theoriegeleitet ist. Die qualitative Inhaltsanalyse hat folglich zum Ziel, bestimmte Schlussfolgerungen aus dem zu analysierenden Datenmaterial zu ziehen (vgl. Mayring 2015, S. 12f).

Für die qualitative Inhaltsanalyse ist die Kategorienbildung von zentraler Bedeutung. Folglich müssen Klassen gebildet werden, die definiert sowie auch erklärt werden (vgl. ebd. S. 51). Darauf aufbauend können dann Interpretationen und Hypothesen generiert werden. Die Kategorienbildung kann entweder das Ergebnis der Analyse sein oder die Klassen werden bereits zuvor definiert (vgl. ebd. S. 51f). Für die Analyse der Experteninterviews wird eine Mischform zwischen der zusammenfassenden und der strukturierten Inhaltsanalyse gewählt. Zuerst wird das Datenmaterial auf die zentralen Inhalte reduziert und auf die wesentlichen Merkmale beschränkt. Ein wesentlicher Punkt dabei ist, dass auch zwischen den Zeilen gelesen und so tiefer in die Sichtweisen der Experten eingetaucht werden kann. Nach der zusammenfassenden Inhaltsanalyse wird das Datenmaterial mit der strukturierten Variante abgeglichen. Dabei werden Kategorien gebildet und die Ergebnisse dahingehend durchforscht (ebd. S. 67).

Das Datenmaterial kann in drei „Themengebiete“ eingeteilt werden. Der größte Teil des Interviews handelt dabei von der Umsetzung und dem Stellenwert ökonomischer Bildung an allgemeinbildenden höheren Schulen. Bei der Beschränkung des Datenmaterials auf die wesentlichen Aspekte, haben sich bereits Kategorien herauskristallisiert, da sich diese in allen fünf Interviews wiederfinden lassen. Diese sind unter anderem Unterrichtsmethoden und -material, finanzielle Bildung (mit Unterkategorien Sparen, Thematik Geld, Verschuldung), Bezugsrahmen Wirtschaftsordnung (die unterschiedlichen Rollen und TeilnehmerInnen), Stellenwert und Umsetzung im Unterricht, Anknüpfung an die Lebenswelt der SchülerInnen (regionaler Bezug, Praxisbezug, Aktualität), persönliche Einstellung und ökonomische Kompetenzen. Bei diesen verschiedenen Klassen hat man zum Teil Unterkategorien gebildet, um die Analyse zu erleichtern. Bei den Unterrichtsmethoden sind dies z.B. komplexe Methoden, Frontalunterricht, Betriebsbesichtigung. Die Kategorien sind von der Theorie abgeleitet und begründen sich aus dieser heraus. Die Beschreibung und Ergebnisse dieser Analyse stellen die Beantwortung der ersten Forschungsfrage dar (inwieweit findet ökonomische Bildung statt und welchen Stellenwert nimmt diese im Unterricht ein).

Die restlichen zwei „Themengebiete“ beziehen sich auf die Neugestaltung ökonomischer Bildung in Österreich und auf Fortbildungsmaßnahmen. Dabei lassen sich wiederum eine Hand voll Kategorien identifizieren. In dem einen Themengebiet sind es wirtschaftliche Ausbildung, Wunsch nach Fortbildung und Erfolg der Fortbildungsmaßnahmen. In dem anderen Unterpunkt sind es Neugestaltung der Fachdisziplin und gegen eigenständiges Fach „Wirtschaftskunde“ an den Österreichs Gymnasien. Diese Ergebnisse werden unter zwei separaten Punkten (unter Punkt 8 und 9) erläutert und Maßnahmen zur Umsetzung (z.B. was macht den Erfolg einer Fortbildung aus) werden genannt.

Für vertiefende Informationen bzw. zur Vorgehensweise der zusammenfassenden und strukturierten Inhaltsanalyse wird auf Mayring (2015 S. 62 & 70) verwiesen. Das konkrete Vorgehen wird deshalb nicht weiter vertieft, da die vorliegende Beschreibung für diese Arbeit ausreichend ist. Im nächsten Kapitel wird somit auf die österreichische Umsetzung der ökonomischen Bildung an allgemeinbildenden höheren Schulen eingegangen.

5. Ökonomische Bildung an allgemeinbildenden höheren Schulen

In diesem Kapitel wird auf die Umsetzung der ökonomischen Bildung in Österreichs Schulen eingegangen. Dabei wird zuerst das Fach Geographie- und Wirtschaftskunde vorgestellt. Dies beinhaltet auch einen groben historischen Rückblick auf das Integrationsfach und es werden Vorteile zur Fachkombination aufgezeigt. Danach erfolgt die thematische Auflistung der ökonomischen Themen für die Fachkombination an Österreichs allgemeinbildenden höheren Schulen und es wird eine Begründung für deren Auswahl vorgenommen. Dies sollte die Umsetzung und den Stellenwert der ökonomischen Bildung in Österreich untermauern.

5.1. Historischer Rückblick auf das Fach Geographie- und Wirtschaftskunde

1962 fand in Österreich eine Neugestaltung des österreichischen Schulwesens statt und dabei wurde ökonomische Bildung in das allgemeinbildende Schulwesen aufgenommen und als Teil einer fundierten Allgemeinbildung angesehen. Es entstand somit relativ früh das Integrationsfach Geographie- und Wirtschaftskunde. Einen großen Einfluss zur Etablierung und Entstehung der Wirtschaftskunde im Gymnasium kam von der Wirtschaftskammer. Von der Politik wurde dahingehend die Wichtigkeit einer ökonomischen Allgemeinbildung anerkannt und man versuchte diese in der Schule zu etablieren. Die Länderkunde verschmolz deshalb mit der Wirtschaftskunde und das Integrationsfach Geographie- und Wirtschaftskunde entstand (vgl. Sitte 2001b, S. 157).

Bei der Etablierung von wirtschaftlichen Themen traten verschiedene Probleme auf. Zum einen war man sich bei der Auswahl von ökonomischen Inhalten uneinig, da es zu dieser Zeit kaum Literatur zur ökonomischen Allgemeinbildung gab. Deshalb fand die konkrete Stoffauswahl für den Wirtschaftskundeunterricht ohne einer wissenschaftlich fundierten Grundannahme statt. Dadurch hatte die Wirtschaftskunde kein konkretes Bildungsziel vor Augen. Zum anderen hatten die bereits ausgebildeten LehrerInnen keine wirtschaftliche Ausbildung genossen und mussten deshalb von der Bedeutung der ökonomischen Bildung überzeugt werden. Die Lehrenden hätten sich somit von dem klassischen Geographieunterricht (oftmals Länderkundeunterricht) trennen und wirtschaftliche Themen miteinbeziehen müssen. Dies wurde jedoch oftmals mit der Wirtschaftsgeographie verwechselt oder einfach mit der Länderkunde verbunden und somit als kleiner Teilbereich im Geographieunterricht angesehen (vgl. ebd. S. 158).

Im neu erschienenen Oberstufenlehrplan aus dem Jahre 1970 wurden rund 100 ökonomische Grundbegriffe aufgelistet. Diese wurden im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht der Länderkunde zugeordnet. Dadurch wurde bei gewissen geographischen Themen ein kleiner Bezug zur Wirtschaft hergestellt, um die Begrifflichkeiten abzuarbeiten (z.B. wurde das Angebot und die Nachfrage kurz bei den orientalischen Märkten behandelt). Somit fanden rein wirtschaftliche Themen kaum Einzug in den Unterricht, weshalb der Gesamtzusammenhang für die SchülerInnen nicht ersichtlich wurde (vgl. ebd. S. 160).

In den 1970er Jahren gab es anschließend eine Vielzahl von Schulversuchen, deren Erkenntnisse dann in den 1980er umgesetzt wurden. Es entstanden neue Lehrpläne für Geographie- und Wirtschaftskunde und die Bedeutung dieser Kombination nahm zu. Schlussendlich wurde es als Integrationsfach angesehen sowie anerkannt und es wurden konkrete Zielvorstellungen definiert. Geographie- und Wirtschaftskunde wurde dabei in zwei Aktionsbereiche, „Raum“ und „Wirtschaft“, eingeteilt, um eine Vernetzung anzustreben, die den globalen Gesamtzusammenhang verdeutlicht. Der Mensch selbst stand dabei im Mittelpunkt des Geographie- und Wirtschaftskundeunterrichts, dessen Ziel die Vermittlung einer Handlungskompetenz war. Die SchülerInnen sollten die räumlichen und wirtschaftlichen Auswirkungen erkennen und somit aktiv handeln können. Dieser Grundsatz existiert heute noch (vgl. ebd. S. 162ff).

Ein weiteres Thema war die Einführung eines eigenen Faches für ökonomische Bildung an Gymnasien. Dieser Vorschlag wurde jedoch nicht umgesetzt, da eine gut durchdachte Fachkombination einige Vorteile mit sich bringt. Ein Integrationsfach kann bei den SchülerInnen das vernetzte Denken fördern und gesellschaftliche Probleme und Phänomene können aus mehreren Perspektiven betrachtet werden. Zwischen den einzelnen Fachbereichen existieren nämlich Überlappungen, die durch eine Kombination der Fächer verbunden werden können (um die Interdependenz zu beachten) (vgl. Loerwald und Schröder 2011, S. 11).

Diese Verschmelzung der Fachdisziplinen Geographie und Wirtschaft an Österreichs Schulen ist in Europa einmalig. Oftmals wird Wirtschaftskunde mit Geschichte und/oder Politik zusammengelegt, wodurch ein gesellschaftspolitisches Fach entsteht. Dieser Ansatz wird vor allem in den deutschen Kerncurricula umgesetzt, wobei in Deutschland jedes Bundesland selbst über die Gestaltung der Lehrpläne entscheidet (vgl. Loerwald und Schröder 2011, S. 11). Ein Problem ist deshalb, dass ökonomische Bildung in den verschiedenen Ländern unterschiedlich stattfindet und es kein einheitliches Integrationsfach gibt. Infolgedessen ist der Forschungsstand zu dieser Thematik auch sehr beschränkt und es ist nicht ersichtlich, welche Fachzusammenführung für ökonomische Bildung am besten geeignet ist. Der österreichische Weg scheint jedoch ein gut

gewählter zu sein, da Geographie- und Wirtschaftskunde viele Gemeinsamkeiten aufweisen. Dies zeigt Abbildung 4 sehr deutlich.



Abbildung 4: Überlagerung der Fachkombination (eigene Darstellung nach Sitte 2001b, S. 165)

Die bereits erwähnten Aktionsbereiche „Raum“ und „Wirtschaft“, denen bestimmte Themen zugeordnet werden, sind die zentralen Schwerpunkte des Integrationsfaches Geographie- und Wirtschaftskunde. In Abbildung 4 wird festgehalten, dass spezifische wirtschaftliche und geographische Lernziele existieren. Jedoch gibt es auch unzählige Themengebiete, die ineinander fließen, wodurch Überlappungen entstehen. Möchte beispielsweise der Einfluss der USA als Weltwirtschaft vermittelt werden, so sollte zuerst die Topographie der USA besprochen werden (Aktionsbereich Raum). Nur durch die Aneignung dieses Wissens kann der wirtschaftliche und globale Einfluss der USA auf die Weltwirtschaft wahrgenommen und begriffen werden.

Für das Integrationsfach Geographie- und Wirtschaftskunde sind auch umweltpolitische Sachverhalte von großer Bedeutung. Dies begründet sich daraus, dass z.B. der Klimawandel ein bedeutender Aspekt für die SchülerInnen sein sollte. Dabei muss wiederum ein Bezug zur Wirtschaft hergestellt werden, denn die Einflussnahme auf umweltpolitische Maßnahmen ist ohne die Zustimmung der Wirtschaft nicht mehr möglich. Deshalb muss zur Bearbeitung von umweltpolitischen Maßnahmen auch ein Grundverständnis von ökonomischen Sachverhalten vorhanden sein (vgl. Kaminski 1996, S. 16). Des Weiteren ist die Verwendung und Erschließung von knappen Rohstoffen und Räumen ein globaler Konflikt- und Diskussionspunkt. Diese problematische Frage kann nicht nur aus wirtschaftlicher Sicht beantwortet werden, sondern muss eine räumliche und gesellschaftliche Betrachtung einschließen (vgl. Kaminski 1996, S. 18). Die

kurz skizzierten Beispiele zeigen die komplexe Verschmelzung der Geographie- und Wirtschaftskunde, die von den SchülerInnen verlangt in mehreren Kategorien zu denken und verschiedene Perspektiven einzunehmen. In dieser Arbeit werden jedoch lediglich die ökonomischen Basisinhalte des Lehrplanes aufgelistet. Somit wird im nächsten Schritt auf die wirtschaftswissenschaftlichen Themen im Fach Geographie- und Wirtschaftskunde eingegangen.

5.2. Ökonomische Inhalte für allgemeinbildende höhere Schulen

Bei der Auswahl der ökonomischen Inhalte für die allgemeinbildenden höheren Schulen werden die zuvor theoretisch getroffenen Annahmen als Ausgangsbasis herangezogen. Es wurde bereits sehr deutlich aufgezeigt, dass der Stellenwert der ökonomischen Bildung im Gymnasium in der Vergangenheit stark zunahm und heute einen bedeutenden Beitrag zur gegenwärtigen Allgemeinbildung darstellt. Eine rein ökonomische Bildung ist in einem Integrationsfach schwer umzusetzen, da zwei Fachdisziplinen zusammentreffen und beide Inhalte in einem gewissen Verhältnis vertreten sein sollten. Jedoch wird im folgenden Abschnitt versucht, die zentralen ökonomischen Inhalte für die Sekundarstufe II für das Integrationsfach Geographie- und Wirtschaftskunde hervorzuheben. Die Ausgangspunkte für die inhaltlichen Überlegungen sind somit der/die mündige WirtschaftsbürgerIn (der/die Handlungs- und Urteilsfähigkeit aufbauen sollte) und die Wirtschaftsordnung. Letztere wird als zentraler Bezugsrahmen herangezogen.

Die thematische Auflistung der relevanten Inhalte findet anhand von fünf Bereichen statt. Diese fünf Themengebiete lassen sich vom theoretischen Konzept der Wirtschaftsordnung ableiten und stellen den thematischen Rahmen für die SchülerInnen dar. Durch die Aneignung der fünf Themenbereiche können sie zu mündigen WirtschaftsbürgerInnen heranwachsen. Mit steigender Schulstufe und dem Alter entsprechend, sollten die Themengebiete auch an Komplexität zunehmen. Dadurch kann das Denken in Zusammenhängen stärker gefördert werden (kategoriale Erschließung). Folgende fünf Bereiche sind somit für die Lernenden zur Erschließung ihrer ökonomisch geprägten Lebenswelt relevant (vgl. Kaminski et al 2008, S. 12 & Kaminski und Verstraete 2014, S. 40):

- Thema 1: Die österreichische Wirtschaftsordnung als treibende Kraft und zentraler Ordnungs- und Bezugsrahmen erkennen. Der Staat stellt dabei den Ausgangspunkt einer funktionierenden Wirtschafts- und Gesellschaftsordnung dar.
- Thema 2: Private Haushalte, deren Stellenwert und die Aufgaben in der österreichischen Gesellschaft und Wirtschaft aufzeigen.

- Thema 3: Unternehmen als Erfolgs- und Wohlfandsfaktoren der österreichischen Wirtschaft identifizieren.
- Thema 4: Berufswahl treffen und Arbeitswelt kennenlernen.
- Thema 5: Die europäischen und internationalen (wirtschaftlichen) Beziehungen und Verflechtungen erkennen und untersuchen.

Durch die Aneignung dieser fünf Kategorien können die SchülerInnen den globalen Gesamtzusammenhang erkennen und werden somit handlungs- und urteilsfähig. Dadurch können sie vertretbare Entscheidungen treffen, den Einfluss auf ihr Umfeld abwägen und Auswirkungen von getroffenen Entscheidungen abschätzen. Welches konkrete Wissen – also die zu unterrichtenden Inhalte – den Lernenden dabei hilft, ist schwer zu definieren und muss einem komplexen Vorgang unterzogen werden. Die thematischen Inhalte müssen Allgemeinbildungscharakter besitzen und dahingehend definiert werden. Für die inhaltliche Auswahl und deren Begründung helfen vier Fragen. Jede inhaltliche Bestimmung muss diesen vier Fragen standhalten. Nur dann kann das Thema als allgemeinbildend relevant angesehen werden und sollte in den allgemeinbildenden höheren Schulen unterrichtet werden. Folgende vier Fragen helfen bei der Auswahl von Lerninhalten für das Fach Geographie- und Wirtschaftskunde (vgl. Dubs 2010, S. 33):

1. Welches Wissen hilft dabei den größeren (globalen) Gesamtzusammenhang zu erkennen?
2. Welchen Stellenwert nimmt dieses Wissen für das Verständnis und den Transfer ein?
3. Welchen Stellenwert nimmt dieses Wissen in ferner Zukunft ein? Ist es für das zukünftige Leben der SchülerInnen relevant?
4. Kann das Wissen didaktisch gut aufbereitet werden und so als bleibender Unterrichtsertrag angesehen werden?

Themen, die diesen vier Fragen standhalten, sind für eine allgemeinbildende ökonomische Bildung relevant. Die nun dargestellten Tabellen beinhalten aufgelistete Lerninhalte und sollten in Österreichs Gymnasien umgesetzt werden. Bei der Auflistung handelt es sich nur um einen groben Vorschlag, da eine detaillierte bzw. vollzählige Beschreibung der Inhalte den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde. Zuerst wird die Unterstufe (Sekundarstufe I) kurz aufgegriffen, da die Inhalte aufeinander aufbauen sollten und das fachliche Vorwissen für die Sekundarstufe II von großer Bedeutung ist. Dadurch kann garantiert werden, dass alle relevanten Themengebiete vorkommen und die Lernenden die ökonomischen Verflechtungen erkennen. Einige Themen werden im Laufe der Schullaufbahn wiederholt und so nach dem Prinzip des Spirallehrplans aufgegriffen. Beim Spirallehrplan werden bereits unterrichtete Inhalte mehrmals (in den darauffolgenden Schulstufen) wiederholt und vertieft. Im Anschluss findet eine Begründung

der inhaltlichen Auswahl für die Sekundarstufe II statt. Die Unterstufe ist nicht expliziter Bestandteil dieser Arbeit und wird deshalb nur zur thematischen und inhaltlichen Vervollständigung erwähnt.

Themenvorschläge für die Sekundarstufe I (1. – 4. Schulstufe AHS)	
Wirtschaftsordnung/ Staat	<ul style="list-style-type: none"> • Regionaler Wirtschaftsstandort kennenlernen • Regionaler Markt als kleiner Wirtschaftskreislauf wahrnehmen (Angebot und Nachfrage bestimmen den Preis) • Tourismus als bedeutender Wirtschaftszweig erkennen • Wirtschaft braucht Rahmenbedingungen
Privater Haushalt	<ul style="list-style-type: none"> • Bedürfnisse wahrnehmen und Orte zur Bedürfnisbefriedigung aufzeigen (z.B. Wochenmärkte) • Erwerb und Umgang mit Geld lernen
Unternehmen	<ul style="list-style-type: none"> • Produktions- und Dienstleistungsbetriebe kennenlernen • Entstehungskreisläufe erläutern (z.B. Bauernhof und die Entstehung von Lebensmitteln)
Arbeitswelt und Berufswahl	<ul style="list-style-type: none"> • Bedeutung von Arbeit wahrnehmen und die elterlichen Beruf erklären können • Berufsvorbereitung und Berufswahl
Internationale Wirtschaftsbeziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Güter und Dienstleistungen aus dem Ausland benennen können • Vergleich von Wirtschaftsstandorten und die daraus resultierende Lebensqualität (z.B. Vergleich mit Herkunftsländer der Lernenden)

Tabelle 1: Themenvorschläge Sekundarstufe I AHS (eigene Darstellung in Anlehnung an Kaminski et al 2008, S. 43)

Tabelle 1 zeigt die wichtigsten ökonomischen Inhalte für die Sekundarstufe I. Dabei sollte ein ökonomisches Grundverständnis mit den Lernenden erarbeitet werden. Dadurch können leichte wirtschaftliche Fragestellungen beantwortet werden und die SchülerInnen erkennen die Wichtigkeit der Thematik für ihr weiteres Leben. Ebenfalls sollte die Arbeits- und Berufsauswahl bzw. die Vorbereitungen darauf eine bedeutende Rolle spielen, da die SchülerInnen nach Abschluss der Unterstufe eine Lehre beginnen können. Deshalb ist eine Vorbereitung auf einen möglichen neuen Lebensabschnitt notwendig.

Themenvorschläge für die 5./6. Schulstufe (Sekundarstufe II AHS)	
Wirtschaftsordnung/ Staat	<ul style="list-style-type: none"> • Österreichischer Wirtschaftskreislauf erklären • TeilnehmerInnen am Wirtschaftsgeschehen identifizieren • Unterschiedliche Rollen des Staates aufzeigen/erklären • Sozialstaat und Marktwirtschaft erläutern • Volkswirtschaftliche Zahlen (Inflation, BIP) interpretieren
Privater Haushalt	<ul style="list-style-type: none"> • Unterschiedliche Rollen der privaten Haushalte aufzeigen • Private Einnahmen-Ausgaben-Rechnung führen • Mit den verfügbaren Ressourcen wirtschaften (gegebenenfalls auch Beschaffung neuer Ressourcen)
Unternehmen	<ul style="list-style-type: none"> • Funktionsweise eines Unternehmens verstehen • Betriebliche Ziele und Maßnahmen erklären • Finanzdienstleister und deren Produkte kennenlernen • Finanzprodukte analysieren
Arbeitswelt und Berufswahl	<ul style="list-style-type: none"> • Gründe für veränderte Arbeitsbedingungen nennen • Unterschiedliche Formen von Arbeit aufzählen • Einstellungen und Verhaltensweisen erarbeiten
Internationale Wirtschaftsbeziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Europäische Union und dessen wirtschaftlichen Einfluss erklären (unter anderem Binnenmarkt) • Einflüsse auf die österreichische Wirtschaft darstellen und interpretieren • Einfluss der weltgrößten Volkswirtschaften erarbeiten • Unterschiedliche Wirtschaftsordnungen vergleichen

Tabelle 2: Themenvorschläge für die 5./6. Schulstufe AHS (eigene Darstellung in Anlehnung an ebd. S. 47ff)

Tabelle 2 hingegen zeigt Vorschläge für die Sekundarstufe II (5./6. Schulstufe AHS), wo die Komplexität der Themen stark zunimmt. Dabei soll der wirtschaftliche Gesamtzusammenhang ersichtlich werden und die einzelnen TeilnehmerInnen am wirtschaftlichen Geschehen sollten in Beziehung gesetzt werden. Die Lernenden erkennen so die Interdependenz der einzelnen AkteurInnen zueinander. Der österreichische Wirtschaftskreislauf nimmt ebenfalls eine zentrale Rolle ein. Dabei sollte auch die Abhängigkeit von globalen WirtschaftspartnerInnen und der europäischen Union ersichtlich werden. Somit können die Lernenden eigenständige wirt-

schaftliche Entscheidungen abwägen und so einen ersten Schritt zu mündigen WirtschaftsbürgerInnen machen. Des Weiteren werden durch die thematische Auswahl die ökonomischen Kompetenzen umgesetzt.

Themenvorschläge für die 7./8. Schulstufe (Sekundarstufe II AHS)	
Wirtschaftsordnung/ Staat	<ul style="list-style-type: none"> • Staatliche Einflussmöglichkeiten auf die Wirtschaft erklären und wahrnehmen • Aktive Teilnahme an der Wirtschaftsordnung (unter anderem. auch die Möglichkeit der aktiven Beeinflussung) • Unterschiedliche Wirtschaftsordnungen erläutern • Tourismus und dessen ökonomische bzw. ökologische Auswirkung und Bedeutung erkennen (anhand von Österreich: Sommer- vs. Wintertourismus) • Ökologische vs. Ökonomische Aspekte und deren Auswirkungen kritisch bewerten
Privater Haushalt	<ul style="list-style-type: none"> • Möglichkeiten der Kapitalbeschaffung kritisch vergleichen • Bedeutung der Altersvorsorge erkennen • Private Haushalte als wichtiger Grundbaustein der Wirtschaft wahrnehmen (Nachfrage nach Gütern und Anbietern von Arbeitsleistung) • Verschuldung
Unternehmen	<ul style="list-style-type: none"> • Rechtsformen erläutern • Entstehung und Einführung von Produkten erklären
Arbeitswelt und Berufswahl	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeits-/Berufs- oder Studiumsvorbereitung • Informationsbeschaffung, Möglichkeiten eines Praktikums
Internationale Wirtschaftsbeziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Wirtschafts- und Währungsunion erklären • Unterschiedliche Volkswirtschaften vergleichen (Beachtung von Schwellen- und Entwicklungsländern) • Globale wirtschaftliche Situationen interpretieren und deren Auswirkungen aufzeigen (bspw. Brexit)

Tabelle 3: Themenvorschläge für die 7./8. Schulstufe AHS (eigene Darstellung in Anlehnung an ebd. S. 49,51,57)

Darauf aufbauend folgt im 7./8. Jahrgang eine Vertiefung der bereits behandelten Themen (siehe Tabelle 3). Dabei ist für den Bereich „privater Haushalt“ die finanzielle Bildung ein wichtiger

Ausgangspunkt, da die Jugendlichen ein Alter erreicht haben, in dem fast alle Taschengeld bekommen und ein eigenes Konto besitzen. Deshalb wird die Thematik Geld mit den dazugehörigen Aufgaben Sparen (inklusive Zinsen versus Inflation), Verschuldung und Kapitalbeschaffung noch einmal wiederholt. Dies ermöglicht den SchülerInnen einen bewussten Umgang mit Geld zu erlernen und ein schuldenfreies Leben zu führen. Eine geringe Verschuldungsquote ist jedoch auch für die Wirtschaftspolitik von großer Bedeutung, da dadurch soziale Ungleichheiten (z.B. Verringerung von Privatkonkursen) vermieden werden können. Der Staat kann nämlich durch seine Politik großen Einfluss auf das Wirtschaftsgeschehen nehmen. Deshalb müssen die SchülerInnen verschiedene Einflussmöglichkeiten und Entscheidungen (z.B. mögliche Steuersatzsenkungen) kennenlernen. Dadurch können sie die Vor- und Nachteile für die verschiedenen AkteurInnen identifizieren und abwägen. Zusätzlich rückt der ökologische Aspekt immer mehr in den Vordergrund und SchülerInnen sollen die Auswirkungen auf die Umwelt begreifen. Nachhaltige wirtschaftliche Entscheidungen werden immer bedeutender und müssen ein globales langfristiges Ziel darstellen. Folglich müssen die Lernenden unterschiedliche Volkswirtschaften vergleichen und so die globale Situation beschreiben können. Abschließend folgt im letzten Unterpunkt des Kapitels die Begründung zur Auswahl der Inhalte.

5.3. Begründung der ökonomischen Inhalte

Durch die inhaltliche Auswahl sollten die zuvor definierten Ziele und Aufgaben ökonomischer Bildung erfüllt werden. Das heißt, dass die SchülerInnen nach erfolgreichem Abschluss der achten Klasse mündige WirtschaftsbürgerInnen sein sollten und sich so aktiv in den Wirtschaftskreislauf integrieren können. Zusätzlich haben die Lernenden Handlungs- und Urteilsfähigkeit erlangt und können daher Entscheidungen für das gesellschaftliche Allgemeinwohl treffen. Außerdem werden durch eine zeitgemäße ökonomische Allgemeinbildung spezielle Phänomene sichtbar, die von den SchülerInnen wahrgenommen und verstanden werden (z.B. derzeitige Geldpolitik der EZB verstehen). Somit sollen die Lernenden Wirtschaftsprozesse erkennen können und ein Handeln im sozio-kulturellen Interesse wird sichergestellt (vgl. Fischer 2006, S. 6f). Die inhaltliche Themenauswahl für das Fach Geographie- und Wirtschaftskunde sollte diese Ziele erfüllen.

Wie bereits erwähnt, findet die konkrete Themenauswahl anhand von vier Fragen statt (siehe S. 37). Diese sollten sicherstellen, dass das zu erlernende Wissen für die SchülerInnen in ferner Zukunft relevant sein wird und dabei helfen wird, den Gesamtzusammenhang zu erkennen. Exemplarisch werden an dieser Stelle die vier Fragen auf ein zuvor aufgelistetes Themengebiet

angewendet. Dadurch kann der Allgemeinbildungsgehalt des Themas festgestellt werden, was zugleich eine Begründung für die Umsetzung an allgemeinbildenden höheren Schulen darstellt.

Als Ausgangsbasis für die folgende Analyse wird von der 5./6. Schulstufe (Tabelle 2, Themengebiet: internationale Wirtschaftsbeziehungen) der Themenvorschlag „Europäische Union und dessen wirtschaftlichen Einfluss erklären können“ herangezogen. Dabei muss zuerst geklärt werden, ob das Thema dabei hilft, den größeren Gesamtzusammenhang zu erkennen bzw. zu verstehen. Diese erste Frage kann eindeutig mit Ja beantwortet werden, da Österreich Teil der Europäischen Union ist und die wirtschaftlichen Beziehungen zueinander sehr komplex sind. Auch die Lernenden sind tagtäglich mit der Europäischen Union konfrontiert und sollten die Welt, in der sie leben, kennen und verstehen können. Die SchülerInnen müssen deshalb die wirtschaftlichen Verflechtungen der Europäischen Union zu den Mitgliedsstaaten nachvollziehen können. Vor allem der Binnenmarkt nimmt dabei eine zentrale Bedeutung ein. Nur durch ein Grundverständnis der zentralen wirtschaftlichen Instrumente der Europäischen Union (EZB, Binnenmarkt, unterschiedliche Volkswirtschaften und deren Einfluss) kann ein Zusammenhang bei den SchülerInnen herbeigeführt werden. Somit nimmt dieses Wissen einen zentralen Stellenwert für das Verständnis und den Transfer der SchülerInnen ein. Die zweite Frage, welchen Stellenwert nimmt dieses Wissen für das Verständnis und den Transfer ein, kann dahingehend ebenfalls positiv beantwortet werden.

Die Europäische Union wird auch in Zukunft für die SchülerInnen von großer Bedeutung sein und die Abhängigkeit der einzelnen Staaten zueinander nimmt jährlich zu. Dies zeigt vor allem die Tatsache, dass die Globalisierung zunimmt und immer wieder neue internationale Abkommen (unter anderem CETA) verhandelt werden. Dadurch wird das Leben der SchülerInnen beeinflusst und Auswirkungen von verschiedenen Entscheidungen müssen erkannt werden. Folglich stellt die Europäische Union einen bedeutenden Bezugsrahmen für die Lernenden dar. Dieser kann auch didaktisch gut aufbereitet werden, weshalb ein Lernertrag für die SchülerInnen sichergestellt werden kann. Somit können alle vier Fragen (für die Wiederholung der einzelnen Fragen siehe S. 37) positiv beantwortet werden und das Thema kann als allgemeinbildend angesehen werden. Diese Analyse kann nach dem gleichen Prinzip für jede vorgeschlagene Thematik angewandt werden.

Einige der vorgeschlagenen Themen stellen epochaltypische Schlüsselprobleme dar und sind deshalb für die Lernenden von großer Bedeutung. Diese ermöglichen den SchülerInnen die Herausforderungen unserer Zeit zu meistern und erfüllen das übergeordnete Ziel der Mündigkeit. Ein Handlungsstillstand wird dadurch verhindert (unter anderem auch gegen Unwissenheit

ankämpfen). Ein epochaltypisches Schlüsselproblem kann z.B. die ganze Thematik „finanzielle Allgemeinbildung“ sein, da die Verschuldungsrate unter Jugendlichen stetig steigt und finanzwirtschaftliche Entscheidungen immer früher getroffen werden müssen. Dies begründet sich daraus, dass Jugendliche relativ früh ein eigenes Bankkonto besitzen und Handyrechnungen oder unterschiedliche Abonnements begleichen müssen. Die finanzwirtschaftlichen Verpflichtungen nehmen mit steigendem Alter immens zu, da ein privater Haushalt eigenständig und finanziell verantwortungsbewusst geführt werden muss. Somit werden für die Lernenden die Themen „Umgang mit Geld“ und „Schulden“ immer wichtiger und eine Behandlung im Unterricht ist bereits früh relevant. Folglich sollte dieses Schlüsselproblem einen bedeutenden Stellenwert im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht einnehmen.

Des Weiteren sind bei der Auswahl der Themen die ökonomischen Kompetenzen umgesetzt, die mit steigendem Jahrgang an Komplexität zunehmen. Die Orientierung an diesen Kompetenzen ist sinnvoll, um die Erreichung der zuvor definierten Ziele sicher zu stellen. Außerdem wurden beim ordnungstheoretischen Ansatz die vier Ordnungsdimensionen ökonomischer Bildung bestimmt. Durch das Denken in Kategorien können die SchülerInnen den Gesamtzusammenhang besser verstehen und sie lernen in diesen festgelegten Klassen zu denken. Bei der Auswahl der Inhalte wurde auch dieser Punkt berücksichtigt. In der Unterstufe steht das Erfassen des Regelsystems im Vordergrund. Zusätzlich werden bereits wichtige AkteurInnen identifiziert und die Lernenden fangen an in Kreislaufzusammenhängen zu denken. Mit steigendem Alter nehmen die Kategorien an Komplexität zu und die Jugendlichen lernen selbständig zu handeln und treffen dahingehend ökonomische Entscheidungen (unter anderem zur Bedürfnisbefriedigung). Dies garantiert die Auswahl der Themen. In der 8. Schulstufe sollten die Lernenden wiederkehrende Merkmale erkennen und so wirtschaftliche Handlungen hinterfragen. Dies wurde erfolgreich umgesetzt.

Abschließend zeigt sich das Ergebnis, dass ökonomische Bildung in allgemeinbildenden höheren Schulen stark vertreten sein sollte. Dies begründet sich aus der bereits beschriebenen Problemstellung und den vorgenommenen theoretischen Überlegungen. Deshalb muss die Umsetzung und der Stellenwert im Fach Geographie- und Wirtschaftskunde ermittelt werden und darauf aufbauend können dann Verbesserungsvorschläge für das Integrationsfach genannt werden. Dafür wird zuerst der Stellenwert ökonomischer Bildung im Lehrplan und einem Schulbuch analysiert und die Themenauswahl auf die Vollständigkeit untersucht. Danach erfolgt die Status-Quo-Analyse über die Umsetzung im Unterricht.

6. Stellenwert ökonomischer Bildung im Lehrplan und einem Schulbuch

In diesem Kapitel wird der Stellenwert ökonomischer Inhalte im Lehrplan und in den dazugehörigen Lehr- und Lernunterlagen analysiert. Dabei wird zuerst der Lehrplan auf die bereits verankerten ökonomischen Inhalte untersucht. Dadurch kann auch ein erster Rückschluss auf die Umsetzung ökonomischer Bildung im Fach Geographie- und Wirtschaftskunde gezogen werden. Vollständigkeitshalber wird zuerst auf den Unterstufenlehrplan eingegangen, da dieses Basiswissen oftmals Voraussetzung für die Oberstufe ist. Deshalb ist es auch wichtig, dass die ökonomischen Themen der Unterstufe kritisch betrachtet werden. Darauf aufbauend, wird der Oberstufenlehrplan genauer analysiert. Abschließend werden dann die Inhalte mit den vorgeschlagenen ökonomischen Bildungsinhalten (siehe Punkt 5.2.) verglichen und so Verbesserungsvorschläge ausgearbeitet.

Im zu untersuchenden Schulbuch muss die konkrete Umsetzung der vorgeschriebenen Bildungsinhalte ebenfalls analysiert werden. Hier ist zu untersuchen, ob sich die ökonomischen Inhalte vom Lehrplan in den Lehr- und Lernunterlagen widerspiegeln und welchen Stellenwert sie in den Schulbüchern einnehmen. Ein besonderes Augenmerk liegt dabei auf der Umsetzung der finanziellen Bildung, da diese ein gegenwärtiges Schlüsselproblem darstellt. Abschließend werden in einer kritischen Reflexion die Ergebnisse zusammengefasst.

Bei der Analyse werden die Inhalte in drei Kategorien eingeteilt. Zum einen können die vorgegebenen Themen (Inhalte vom Lehrplan) entweder der Geographie oder der Wirtschaft zugeordnet werden. Dadurch werden die zwei Kategorien „Geographie“ und „Wirtschaft“ gebildet und die konkrete Zuordnung der vorgeschriebenen Inhalte findet anhand der beschriebenen Definition (was versteht man unter ökonomischer Bildung) statt. Dabei ist die Wirtschaftsordnung der zentrale Bezugsrahmen für die Zuordnung der Inhalte.

Zum anderen können eine Vielzahl von Themen nicht eindeutig der Geographie bzw. der Wirtschaft zugeordnet werden. Dadurch muss eine dritte Kategorie für die Einteilung der Lehrplaninhalte eingeführt werden. Bildungsinhalte die geographische und wirtschaftliche Aspekte beinhalten, werden als „gemischtes Thema“ definiert. Diese Einteilung sollte auch das Integrationsfach widerspiegeln, da die Bildungsinhalte nicht strikt getrennt voneinander unterrichtet werden können. Somit kann die Verzahnung der Inhalte gefördert werden und die Lernenden erkennen die Interaktivität der unterschiedlichen Fachdisziplinen. Dieselbe Vorgehensweise

wird auch bei der Schulbuchanalyse durchgeführt. Die Ergebnisse der Lehrplananalyse befinden sich im Anhang dieser Arbeit und die Analyse der Schulbücher kann von der beigefügten CD entnommen werden.

6.1. Stellenwert ökonomischer Bildung im Unterstufenlehrplan

Die Lernenden sollten so früh wie möglich mit ökonomischen Bildungsinhalten konfrontiert werden, da sie die komplexen Strukturen (Globalisierung, Wirtschaftskrisen, wandelnde Arbeitsbedingungen, Verschuldung) der gegenwärtigen Zeit erkennen müssen. Dadurch können die SchülerInnen zentrale Kompetenzen für das zukünftige Leben erwerben und diese mit zunehmendem Alter erweitern. Somit muss eine umfassende wirtschaftliche und finanzielle Bildung bereits in der Unterstufe stattfinden, um die Lernenden mit einem ökonomischen Basiswissen auszustatten. Die SchülerInnen können dadurch auf ein zukünftiges konstruktives Arbeits- und Privatleben vorbereitet werden. Ergo nimmt der Unterstufenlehrplan eine wichtige Rolle für die ökonomische Entwicklung der Jugendlichen ein. Der derzeitige Unterstufenlehrplan für das Fach Geographie- und Wirtschaftskunde (BMB 2000) umfasst 51 Inhalte und dabei nimmt die ökonomische Bildung einen bedeutenden Stellenwert ein.

Von den 51 zu unterrichtenden Inhalten können 22 Themen (43 %) der ökonomischen Bildung zugeschrieben werden. Ein konkretes Beispiel für einen ökonomischen Inhalt im Unterstufenlehrplan ist *„erkennen, wie Güter in Betrieben verschiedener Art und Größe in unterschiedlichen Organisationsformen erzeugt werden“* (BMB 2000, 2. Jahrgang, S. 3). Dieser Inhalt kann eindeutig der ökonomischen Bildung zugeordnet werden, da hier der Betrieb mit der Güterproduktion im Vordergrund steht und dieser Teil der Wirtschaftsordnung ist. Des Weiteren lassen sich 15 Themen (30 %) mit geographischen und wirtschaftlichen Bildungsinhalten identifizieren. Ein vorgeschriebener Inhalt ist beispielsweise: *„erkennen, wie einfache Wirtschaftsformen von Natur- und Gesellschaftsbedingungen beeinflusst werden, und erfassen, dass Menschen unterschiedliche, sich verändernde Techniken und Produktionsweisen anwenden“* (BMB 2000, 1. Jahrgang, S. 3). Durch diese Verzahnung sollte das Denken in Zusammenhängen (Kategorien) gefördert und die Interdependenz von Entscheidungen (z.B. hat jede Entscheidung Auswirkungen auf die Gesellschaft und Umwelt) ersichtlich werden. Dadurch wird ein wirtschaftliches Grundverständnis bei den Lernenden erarbeitet, was für die ökonomische Bildung von großer Bedeutung ist. Vollständigkeitshalber lassen sich von den 51 vorgeschriebenen Themen 14 Inhalte (27 %) der Geographie zuordnen. Ein konkretes geographisches Thema ist: *„erwerben grundlegender Informationen über Städte mit Hilfe kartographischer Darstellungen“* (BMB 2000, 2. Jahrgang, S. 3). Für den Erwerb einer ökonomischen Grundausbildung sind für

die Analyse des Unterstufenlehrplans nur die ökonomischen Inhalte (22 Themen) relevant. Eine detailliertere Betrachtung des Unterstufenlehrplans findet in der vorliegenden Arbeit keinen Platz. Für weitere Informationen wird auf den Anhang verwiesen (siehe Punkt 12.2).

Mit genauerem Blick auf die 22 ökonomischen Inhalte, kann die Wirtschaftsordnung als Bezugsrahmen für die vorgegebenen Themen angesehen werden. Im obigen Abschnitt wurden die fünf Themenbereiche der Wirtschaftsordnung aufgelistet, die sich im Lehrplan widerspiegeln. Die einzelnen Bereiche sind jedoch nicht gleich stark vertreten. Dies wäre auch nicht zielführend, da die Lernenden mit den ökonomischen Grundstrukturen zuerst vertraut gemacht werden müssen. Deshalb ist der Themenbereich „internationale Wirtschaftsbeziehung“ eher gering gehalten und wird lediglich im 4. Jahrgang behandelt (z.B. *„die Bedeutung der „neuen Mächtigen“ wie multinationaler Unternehmen, internationaler Organisationen und anderer „global players“ erfassen“* ebd., S. 5). Im Gegensatz dazu ist die regionale und österreichische Wirtschaftsordnung stark vertreten und es werden grundlegende betriebliche Abläufe behandelt. Besonders im 3. Jahrgang überwiegen die ökonomischen Inhalte und grundlegende Kenntnisse über alle vorgeschlagenen Themenbereiche werden vermittelt. In dieser Schulstufe sollte den SchülerInnen klar werden, dass sie tagtäglich mit wirtschaftlichen Situationen konfrontiert sind und diese ihr Leben stark beeinflussen. Auch die finanzielle Bildung nimmt in diesem Schuljahr viel Raum ein, da die Lernenden die finanziellen Mittel eines privaten Haushaltes einschätzen und dahingehend verantwortungsvoll handeln sollten.

Werden abschließend die vorgeschriebenen Inhalte des Lehrplans mit den zuvor vorgeschlagenen Bildungsinhalten abgeglichen, so kann dem Unterstufenlehrplan ein positives Zeugnis ausgestellt werden. Es sind zum Großteil fast alle Themengebiete verankert und der Lehrplan kann somit ein wichtiger Beitrag zur ökonomischen Erziehung der Lernenden leisten. Nach Abschluss der vierten Klasse können die Lernenden grundlegende wirtschaftliche Situationen (Lebensweisen) meistern und wirtschaftliche Strukturen wahrnehmen und dahingehend auch verantwortungsbewusst handeln. Die Lernenden nehmen somit die unterschiedlichen wirtschaftlichen Rollen ein und sind sich dessen auch bewusst. Da vermutlich der Großteil der Klasse bereits Taschengeld bekommt und ein Handy besitzt, gäbe es noch Verbesserungspotenzial bei der Vermittlung der Thematik „Verschuldung und Entstehung bzw. Umgang mit Geld“. Die Beschäftigung mit diesen Inhalten im Unterricht könnte noch mehr in die Tiefe gehen, um die SchülerInnen mit einer größeren finanziellen Kompetenz auszustatten.

Im Großen und Ganz nimmt ökonomische Bildung einen großen Stellenwert im Unterstufenlehrplan ein und eine Vielzahl von Themen spiegeln die Fächerkombination wieder, wo die

ökonomische und geographische Bildung zugleich stattfindet. Es kann auch von einer ganzheitlichen Persönlichkeitsbildung gesprochen werden und somit wird die Urteilsfähigkeit der SchülerInnen gestärkt. Deshalb trägt der derzeitige Unterstufenlehrplan einen wichtigen Beitrag zur ökonomischen Bildung bei.

6.2. Stellenwert ökonomischer Bildung im Oberstufenlehrplan

Im folgenden Abschnitt wird der Oberstufenlehrplan für das Fach Geographie- und Wirtschaftskunde (BMB 2004) auf dessen ökonomische Inhalte überprüft. Dabei ist im Lehrplan der 5. und 6. Jahrgang zu einem inhaltlichen Bezugsrahmen für die LehrerInnen zusammengefasst. Dagegen kann keine genaue Zuordnung der Inhalte zum jeweiligen Jahrgang stattfinden, weshalb der 5./6. Jahrgang zusammen betrachtet wird. Des Weiteren werden aus Vergleichsmöglichkeiten der 7./8. Jahrgang zusammengefasst, da dies einen Abgleich mit den vorgeschlagenen inhaltlichen Themen ermöglicht (siehe Punkt 5.2.). Im Anhang (Punkt 12.4 und 12.5) ist der 7. bzw. 8. Jahrgang separat analysiert, wo bei Bedarf genauere Informationen entnommen werden können.

6.2.1. Ökonomische Inhalte im 5./6. Jahrgang

Der 5./6. Jahrgang baut auf das bereits erlernte Grundwissen der Lernenden auf. Dabei gibt der Lehrplan 20 Themen vor, die innerhalb dieser zwei Jahre abgearbeitet werden sollte. Mit umgerechnet 45 % (neun Themen) sind die „gemischten Themen“ am stärksten vertreten. Das heißt, dass im 5./6. Jahrgang eine starke Überlappung der geographischen und wirtschaftlichen Themen im Vordergrund steht. Somit kann das Integrationsfach sein ganzes Potenzial ausschöpfen und die Abhängigkeit der beiden Disziplinen voneinander verdeutlichen. Als Musterbeispiel dafür kann folgender Inhalt erwähnt werden: die Lernenden können die *„Eignung von Naturräumen für die Tourismusentwicklung sowie die Folgen der Erschließung vergleichend bewerten“* (BMB 2004 S. 3). Diese Verknüpfung der beiden Fachdisziplinen ist positiv hervorzuheben und sollte den SchülerInnen zugänglich gemacht werden, da hiermit ein bedeutender Beitrag zur ökonomischen Bildung geleistet wird. Denn wie bereits erwähnt, ist ökonomische Bildung mehr als nur eine wirtschaftliche Bildung. Eine rein wirtschaftswissenschaftliche Vermittlung wäre nicht befriedigend, sondern irreführend. Mündige WirtschaftsbürgerInnen handeln in gesellschaftlichem Interesse und achten auf die Umwelt und deren Ressourcen. An dieser Stelle kann wieder der Mensch als fünfdimensionalen Wesens aufgegriffen werden.

Die Einteilung der Inhalte des Lehrplans hat zudem ergeben, dass sieben Themen der Geographie zugeordnet werden können. Dies sind umgerechnet 35 % und dieser Bereich steht somit an zweiter Stelle (bezogen auf den 5./6. Jahrgang). Ein Beispiel für ein geographisch verankertes Thema ist, dass die Lernenden „*Wechselwirkungen von Relief, Klima, Boden, Wasser und Vegetation verstehen*“ (ebd. S. 2). Folglich nehmen mit 20 % die wirtschaftlichen Themen (4 Inhalte) den geringsten Anteil im 5./6. Jahrgang ein. Die Lernenden sollten unter anderem „*die Bedeutung der Märkte und der Preisbildung für die Verteilung knapper Güter und für die grenzenlosen Bedürfnisse erkennen können*“ (ebd. S. 3). Dieser konkrete Lehrstoff kann wiederum in den definierten Ordnungsrahmen eingegliedert werden. Dabei sollten die Lernenden die Preisabhängigkeit von den Märkten begreifen und dies auch mit knappen Ressourcen abgleichen. Dieser zu unterrichtende Stoff nimmt in einer höheren Schulstufe deutlich an Komplexität zu und die Lernenden können dadurch ihren Ordnungsrahmen erweitern. Die SchülerInnen beginnen in Kreislaufzusammenhängen zu denken und erkennen die Interdependenz der einzelnen Bezugsgruppen zueinander. Die restlichen drei Themen des Lehrplans beziehen sich ebenfalls auf diese Aufgabe. Bei den Lernenden sollte dahingehend ein kritisches Denken und Handeln gefördert und angestrebt werden. Dies kann sich durch die vorgeschriebenen Inhalte Schritt für Schritt entwickeln.

Die „gemischten“ Themen können ebenfalls in die Wirtschaftsordnung eingegliedert werden, jedoch ist es nicht immer möglich diese klar zuzuordnen. Für eine genauere Einteilung zu den einzelnen vorgeschlagenen Themengebieten müssten die Lehrstoffangaben präzisiert werden. In der derzeitigen Form hat die Lehrperson viel Interpretationsspielraum und kann den Unterricht dahingehend frei gestalten. Wichtig ist jedoch, dass die Verzahnung der beiden Inhaltsbereiche ersichtlich bleibt und auch so umgesetzt wird. Bei den gemischten Themen stehen vor allem der Umgang mit knappen Ressourcen und räumlichen Disparitäten im Vordergrund.

Werden die vorgeschriebenen Lehrstoffthemen mit den zuvor vorgeschlagenen ökonomischen Inhalten abgeglichen, so zeigen sich deutliche Unterschiede. Die österreichische Wirtschaftsordnung wird bei diesem aktuellen Lehrplan außen vorgelassen. Somit wird keine Vertiefung des ökonomischen Grundwissens angestrebt. Für die Wahrnehmung der ökonomischen Lebensmuster wäre dies aber von großer Bedeutung. Des Weiteren wird der private Haushalt kein einziges Mal mehr erwähnt. Die Lernenden müssen jedoch erkennen, dass sie in einem privaten Haushalt eingebettet sind und Entscheidungen zur Bedürfnisbefriedigung getroffen werden müssen. Somit wird dem privaten Haushalt als wichtiger Wirtschaftsteilnehmer im Lehrplan keine Bedeutung zugeschrieben. Die damit verbundene Arbeitsumwelt bzw. die Vorbereitung

der Lernenden auf das Berufsleben wird ebenfalls vernachlässigt. Zusammenfassend kann davon ausgegangen werden, dass im 5./6. Jahrgang fast nur globale Wirtschaftsthemen behandelt werden. Dies fördert das Verstehen von globalen Einflüssen und die Abhängigkeit von internationalen Partnern. Jedoch ist dies für eine umfassende und allgemein ökonomische Bildung zu wenig und die Lernenden können auf ein wirtschaftlich geprägtes Leben (beruflich und privat) nicht genügend vorbereitet werden. Die ökonomische Bildung hat zwar einen bedeutenden Stellenwert im 5./6. Jahrgang, jedoch sollte die Umsetzung der konkreten ökonomischen Inhalte überarbeitet werden.

6.2.2. Ökonomische Inhalte im 7./8. Jahrgang

Die ökonomische Bildung sollte mit steigendem Alter auch an Komplexität zunehmen und so die Lebenswelt der Jugendlichen erschließen. Nach Ende des 8. Jahrgangs sollten die Lernenden auf zukünftige ökonomische Lebenssituationen vorbereitet sein. Somit müssen zum Schluss auch die internationalen Verflechtungen im Zentrum der ökonomischen Bildung stehen. Die Lernenden müssen auch die letzte Stufe der schulischen ökonomischen Bildung (dritter und vierter Ordnungsversuch) erreichen können und so die wiederkehrenden ökonomischen Kategorien erkennen und dahingehend selbständig und verantwortungsbewusst handeln und urteilsfähig sein. Die SchülerInnen müssen sich spätestens in der 8. Klasse von der Unmündigkeit befreien (siehe dazu Höhlengleich von Platon S. 6f) und so mündig und zu aktiven TeilnehmerInnen der Wirtschaftsordnung werden. Deshalb muss der Stellenwert im Fach Geographie- und Wirtschaftskunde mit zunehmendem Alter steigen.

Im derzeitigen Lehrplan (7./8. Jahrgang) ist die ökonomische Bildung stark verankert. Dies zeigt sich daran, dass im 7. Jahrgang neun wirtschaftliche Lehrstoffbereiche (47 %) vorkommen. Dabei steht die österreichische Wirtschaftsordnung im Zentrum des Unterrichtes. Die Lernenden sollten unterschiedliche wirtschaftspolitische Maßnahmen kennenlernen, Vor- und Nachteile des österreichischen Wirtschaftsstandorts erläutern und regionale Disparitäten wahrnehmen können. Daraus resultierende Einflüsse bzw. Auswirkungen auf das tägliche Leben der SchülerInnen sollten erkannt werden (vgl. ebd. S. 3f). Des Weiteren scheint im Oberstufenlehrplan das Themengebiet „Unternehmen“ zum ersten Mal auf. Dabei spielen die Produktentwicklung und die dazugehörigen wirtschaftlichen Rechnungen eine wichtige Rolle. An dieser Stelle wird ein weiteres Mal auf die finanzielle Bildung hingewiesen, da die Lernenden eine private Einnahmen-Ausgaben-Rechnung erstellen sollten, um zukünftige Verschuldungen zu vermeiden.

Der Lehrstoff im 7. Jahrgang lässt sich in vier gemischte und sechs geographische Themen einteilen. Insgesamt werden in der 7. Klasse somit 19 Lehrstoffgebiete vermittelt, wobei eine Verzahnung der beiden Inhalte, Wirtschaft und Geographie, stattfinden sollte. Eine strikte Trennung der beiden Fachdisziplinen würde gegen die Idee eines Integrationsfaches verstoßen. Als Beispiel für diese Verzahnung kann folgender Lehrstoff aus dem Lehrplan herausgenommen werden. Die Lernenden können „*naturräumliche Voraussetzungen sowie wirtschaftliche, politische und gesellschaftliche Interessen als Ursachen ökologischer Probleme erkennen*“ (ebd. S. 3).

Ein ähnliches Bild zeigt sich für den 8. Jahrgang. Hier sind die wirtschaftlichen und gemischten Themen mit jeweils fünf von 14 Lehrstoffinhalten am stärksten vertreten. Die SchülerInnen sollten sich durch diese vorgeschriebenen Bildungsinhalte aktiv in unsere Gesellschaft integrieren und kommunalpolitisch mitwirken können. Die ökologischen Folgen von wirtschaftlichen Entscheidungen sollten ebenfalls im Zentrum des Unterrichtes stehen. Hier sollte eine intensive Verknüpfung zur Geographie stattfinden und die SchülerInnen sollten ein Wahrnehmungsbewusstsein für solche Problemstellungen entwickeln und im Sinne einer nachhaltigen Lebensweise wirtschaften.

Werden die vorgeschriebenen Bildungsinhalte wiederum mit den vorgeschlagenen Bildungsinhalten verglichen, so sind im derzeitigen Lehrplan alle fünf Themenbereiche verankert. Somit kann von einer ganzheitlichen ökonomischen Bildung ausgegangen werden, da eine systematische Erschließung der Lebenswelt der Lernenden im Zentrum steht. Die SchülerInnen vertiefen das bisherige Wissen über grundlegende wirtschaftliche Funktionsweisen. Vor allem der österreichische Staat mit der sozialen Marktwirtschaftsform wird vertieft und eine kritische Betrachtung von ökologischen bzw. ökonomischen Auswirkungen wird angestrebt. Diese Inhalte sind auch im Lehrplan für die 7./8. Klasse definiert, was positiv hervorgehoben werden kann. Des Weiteren werden die internationalen Verflechtungen vertieft und ein Vergleich von unterschiedlichen wirtschaftlichen Funktionsweisen sollte angestrebt werden. Die Lernenden können dadurch verschiedene Volkswirtschaften kritisch bewerten und selbständig Rückschlüsse auf die österreichische Wirtschaftsordnung ziehen. Die vorgeschriebenen Lehrstoffinhalte ermöglichen den Lernenden dadurch ein aktiver Bestandteil der ökonomischen Lebenswelt zu werden.

Die Themenbereiche privater Haushalt bzw. Arbeitswelt und Berufsvorbereitung kommen jedoch im 7./8. Jahrgang zu kurz. Es wurde versucht den privaten Haushalt mit der Einnahmen-Ausgaben-Rechnung einzubauen. In den folgenden Klassen wurden hingegen keine weiteren

Vertiefungen angestrebt, denn die Möglichkeiten der Kapitalbeschaffung sind nicht Teil der Ausbildung eines „humanistischen Gymnasiums“. Der Lehrplan (Geographie- und Wirtschaftskunde AHS Oberstufe) beinhaltet auch Lehrstoffbereiche für das „wirtschaftskundliche“ Gymnasium (spezielles Gymnasium mit wirtschaftlichem Schwerpunkt) und dort finden sich Inhalte zu Anlageformen wieder. Aus ökonomischer Sichtweise sollten diese Inhalte in den allgemeinbildenden Lehrstoffbereich aufgenommen werden. Die SchülerInnen einer allgemeinbildenden höheren Schule sollten nämlich auch über unterschiedliche Anlageformen informiert werden, da sie im späteren Leben mit der Thematik „Kapitalbeschaffung“ konfrontiert werden. Dies ermöglicht eine weitreichende Erschließung der zukünftigen Lebenswelt und muss deshalb Teil einer ökonomischen Bildung sein. Zusammenfassend kann davon ausgegangen werden, dass im 7./8. Jahrgang eine umfassende ökonomische Bildung stattfindet und deshalb der Stellenwert im Unterricht dementsprechend hoch sein sollte. Bevor die konkrete Umsetzung der Inhalte im Schulbuch analysiert wird, findet eine abschließende Reflexion des Oberstufenlehrplans statt.

6.3. Reflexion der ökonomischen Inhalte im Oberstufenlehrplan

Durch die vorige Analyse ist ersichtlich, dass ökonomische Bildung in allen vier Oberstufenjahren vertreten ist und zum Teil einen sehr hohen Stellenwert einnimmt. Vor allem im Lehrplan der letzten zwei Jahrgänge befinden sich zentrale ökonomische Themengebiete, welche die Erschließung ökonomischer Lebensmuster ermöglichen. Somit kann davon ausgegangen werden, dass der ökonomischen Bildung ein bedeutender Stellenwert im Unterricht zugeschrieben wird. Dadurch können die Lernenden zu mündigen WirtschaftsbürgerInnen heranwachsen und mit schnell wandelnden Lebensbedingungen umgehen. Vor allem die österreichische und europäische Wirtschaftsordnung werden intensiv behandelt und die Lernenden erkennen die Interdependenzen der einzelnen AkteurInnen. Die SchülerInnen können somit wirtschaftliche Nachrichtenmeldungen verstehen und Auswirkungen auf ihr persönliches und gesellschaftlich bedingtes Leben abschätzen. Ebenfalls wird eine aktive Beteiligung an wirtschaftlichen und politischen Entscheidungen angestrebt. Im Großen und Ganzen können die zuvor beschriebenen Ziele der ökonomischen Bildung mithilfe einer Orientierung am Lehrplan erreicht werden.

Die Intensivität von ökonomischen Bildungsinhalten schwankt in den einzelnen Jahrgängen jedoch sehr stark. Wie bereits beschrieben, sollten im 5./6. Jahrgang die ökonomischen Bildungsinhalte adaptiert werden. Es wäre von Vorteil auf das bereits vorhandene ökonomische Grundwissen der Lernenden aufzubauen. Dadurch wären eine bessere Erschließung und Ver-

bindung der Bildungsinhalte möglich. Des Weiteren sollten die Themengebiete privater Haushalt, Unternehmen und Arbeitswelt/Berufswahl intensiviert und ergänzt werden. Die Lernenden müssen die Bedeutung des privaten Haushaltes erkennen, da sie durch diesen in ein ökonomisch geprägtes Leben eingeführt werden. Im derzeitigen Lehrplan wird der finanziellen Bildung ein sehr geringer Stellenwert eingeräumt. Es zeigt sich aber sehr deutlich, dass der Umgang mit Geld bzw. Verschuldung immer wichtiger wird. Deshalb sollte dieses gegenwärtige Schlüsselproblem in den Lehrplan aufgenommen werden.

Abschließend kann davon ausgegangen werden, dass der ökonomischen Bildung ein bedeutender Stellenwert im Lehrplan der allgemeinbildenden höheren Schulen eingeräumt wird. Es darf auch nicht vergessen werden, dass es sich im vorliegenden Fall um ein Integrationsfach handelt und beide Fachdisziplinen in einem ausgewogenen Verhältnis unterrichtet werden sollten. Somit können aus zeitlichen Gründen nicht alle Teilbereiche der ökonomischen Bildung abgedeckt werden, da es dafür ein eigenes Fach an allgemeinbildenden höheren Schulen benötigen würde. Diese Aufspaltung wäre jedoch nicht zielführend, da eine umfassende ökonomische Bildung auch im bereits bestehenden Rahmen stattfinden kann. Ein besonderes Augenmerk ist jedoch auf die richtige Auswahl der Inhalte und um die verzahnte Vermittlung der Bildungsinhalte zu legen.

Als nächstes wird die konkrete Umsetzung der vorgeschriebenen Lehrstoffinhalte im Schulbuch *Meridiane* untersucht.

6.4. Umsetzung ökonomischer Inhalte im Schulbuch Meridiane

Für die Untersuchung der konkreten Umsetzung der ökonomischen Inhalte des Lehrplans wurde das Schulbuch *Meridiane* gewählt. Dieses wurde in der Vergangenheit noch keiner konkreten Untersuchung unterzogen, weshalb es für die Analyse der vorliegenden Arbeit gewählt wurde, um die Umsetzung und den Stellenwert der ökonomischen Inhalte zu prüfen. Für die Schulbücher *Durchblick* und *Raum-Gesellschaft-Wirtschaft* wurden bereits Forschungsbeiträge zum Stellenwert ökonomischer Bildung publiziert. Für vertiefende Informationen zu diesen zwei Schulbüchern wird auf Brandlmaier et al. 2006 verwiesen. In der vorliegenden Arbeit wurden alle vier Oberstufenlehrbände des Schulbuches *Meridiane* (vgl. Hitz et al 2013a, 2013b, 2013c, 2013d) betrachtet und dabei wurden die vorgeschlagenen Kapitel wiederum in die drei vordefinierten Kategorien (Geographie, Wirtschaft und „gemischtes Thema“) eingeteilt. Die genaue Auflistung der ökonomischen Themen der jeweiligen Jahrgänge befindet sich auf der beigelegten CD. Durch die Zuteilung der Inhalte konnte die konkrete Umsetzung der Lehrstoffe

betrachtet werden und es werden nun im folgenden Abschnitt exemplarisch ein paar Beispiele dargestellt. Eine detaillierte Analyse jedes einzelnen Bandes würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen. Es wäre jedoch wünschenswert, dass mit einer Diskursanalyse die Darstellung der Ökonomie untersucht wird. Hier würde es eine konkrete Forschungslücke geben, da eine kritische Darstellung der Wirtschaft in den Schulbüchern im Vordergrund sein könnte. Dies sollte mithilfe einer Diskursanalyse untersucht werden, damit wichtige Erkenntnisse für die konkrete Umsetzung der Ökonomie im Fach Geographie- und Wirtschaftskunde gewonnen werden.

Im Schulbuch *Meridiane* sind die beiden in dieser Arbeit jeweils zusammengefassten Jahrgänge getrennt, weshalb der Verlag Ed. Hölzl für jedes Schuljahr ein separates Schulbuch herausgegeben hat. Im 5. Jahrgang sind 55 % der Lehrinhalte (42 von 77 Inhalten) des Buches geographisch geprägt, jedoch lassen sich auch 15 Inhalte der ökonomischen Bildung zuordnen, die fast alle unter Kapitel 5 „*Mensch und Wirtschaft*“ zu finden sind. Dabei geht es vor allem darum, dass die Lernenden in die grundlegenden wirtschaftlichen Prinzipien eingeführt werden. In diesem Zusammenhang wird auch die Verbindung zur Ökonomie gezogen, da das ökonomische Grundprinzip der Bedürfnisbefriedigung dargestellt wird. Dieses wird im Schulbuch durch die Einführung in die Thematik „was heißt Wirtschaften“ vermittelt (vgl. Hitz et al 2013a, S. 128f.).

An dieser Stelle kann ebenfalls eine Verbindung zum dargestellten Modell des „Homo oeconomicus“ gezogen werden, da auf die Prinzipien Nutzenmaximierung und Bedürfnisbefriedigung eingegangen wird. Somit befinden sich in diesem Kapitel viele dargestellte Grundannahmen der Ökonomie. Des Weiteren wird im fünften Kapitel auch die finanzielle Bildung vermittelt, da grundlegende Inhalte zur Verschuldung und Vermeidung von Armut vorzufinden sind (vgl. ebd. S. 131-135). Es wird z.B. mit dem Thema „*Kaufen, kaufen, kaufen = Schulden?*“ auf die derzeitige Verschuldungssituation der Jugendlichen eingegangen und anschließend sind Übungen zur Berechnung eines durchschnittlichen SchülerInneneneinkommens angeführt. In diesen Aufgaben sind wichtige Grundannahmen der finanziellen und ökonomischen Bildung integriert. Somit leistet dieses Kapitel einen bedeutenden Beitrag zur ökonomischen Allgemeinbildung und es sollte deshalb einen großen Stellenwert im Unterricht einnehmen.

Im *Meridiane 6* ist das Verhältnis zwischen Geographie- und Wirtschaftskunde sehr ausgewogen. Dabei sind mit 40 % (24 von 59 Inhalten) die gemischten Themen (Verknüpfung beider Fachdisziplinen), die eine konstruktive Verzahnung beider Fachdisziplinen fördern, am meisten vertreten. Die ökonomischen Themengebiete nehmen umgerechnet mit 23 % (14 von 59) den geringsten Stellenwert im 6. Jahrgang ein. Die gemischten Themen zählen jedoch auch zum

Teil zur ökonomischen Bildung, weshalb ein ausgewogenes Verhältnis zwischen beiden Fachdisziplinen garantiert ist. Dabei kann beispielsweise ein Kapitel der Wirtschaftskunde zugeordnet werden, indem die Europäische Union (Wirtschafts- und Währungspolitik der EU) behandelt wird. Im Kapitel „*Produktionsgebiete im Wandel*“ steht hingegen eine Verknüpfung beider Fachdisziplinen im Vordergrund. Dabei wird fortlaufend die geographische bzw. klimatologische Lage der beschriebenen Gebiete (Tourismus auf Mallorca) aufgegriffen. Dies ist sehr positiv hervorzuheben, da die SchülerInnen zuerst den regionalen bzw. örtlichen Bezug kennenlernen, bevor die wirtschaftlichen oder ökologischen Auswirkungen auf ein Land diskutiert werden. Dies kann am Beispiel der Ukraine veranschaulicht werden (vgl. Hitz et al 2013b, S. 130). Hier werden zuerst die Themen Klima und Vegetation behandelt. Im Anschluss daran wird auf die wirtschaftliche Bedeutung der Landwirtschaft dieses Landes eingegangen (Export, Anteil an der Weltwirtschaft usw.). Die Lernenden erkennen somit die Bedeutung beider Aspekte und können dadurch Zusammenhänge und Auswirkungen von Entscheidungen besser erkennen.

Im Schulbuch des 7. Jahrgangs zeigt sich ein ganz anderes Bild, da sich die Aufteilung zwischen den zwei Fachdisziplinen ändert. Im *Meridiane 7* überwiegen mit über 50 % (41 von 71 Inhalten) die wirtschaftlichen Themen. Das liegt daran, dass auch im Lehrplan viele wirtschaftliche Themen vertreten sind, was das Schulbuch widerspiegelt. Diese Beobachtung führt zu dem Ergebnis, dass der Lehrplan durch den Schulbuchverlag sehr gut umgesetzt wurde, was positiv hervorzuheben ist. Wird *Meridiane 7* genauer betrachtet, so sind Kapitel zwei und drei stark geographisch geprägt. In diesen zwei Kapiteln sind selten Verbindungen zur Wirtschaft zu erkennen. Das Schulbuch hat versucht, die klimatischen Gegebenheiten von Österreich mit wirtschaftlichen Sachverhalten zu kombinieren (siehe dazu Agrarregion Marchfeld, Hitz et al 2013c, S. 40). Die Verknüpfung ist in diesen zwei Kapiteln jedoch die Ausnahme, da ab dem fünften Kapitel nur noch Wirtschaftskundethemen folgen. Dabei wird besonders die österreichische Wirtschaftsordnung vertieft, indem die Lernenden auf dem Basiswissen der Unterstufe aufbauen. Dabei steht die österreichische Wirtschaftspolitik im Vordergrund. Die SchülerInnen sollen grundlegende Funktionsweisen kennenlernen und wirtschaftspolitische Entscheidungen abwägen können.

Hervorzuheben ist, dass in diesem Buch (*Meridiane 7*) auch Materialien für ein Rollenspiel zu finden sind. Dabei müssen die SchülerInnen Lohn- und Arbeitszeitverhandlungen aus unterschiedlichen Interessengruppen führen. Dabei werden verschiedene Argumente aufgelistet (Inflationsrate, Arbeitsplatzsicherheit, Umsatzzuwächse, Konkurrenzdruck ect.), mit denen sie die Verhandlungen führen müssen. Dieses Beispiel zeigt sehr deutlich, dass das Schulbuch sehr

kompetenzorientiert aufgebaut ist und dabei fachliche wie soziale Kompetenzen gefördert werden. Ebenfalls kann hier an die bereits beschriebenen ökonomischen Kompetenzen angeknüpft werden, da die SchülerInnen durch dieses Beispiel die Wirtschaft aktiv beeinflussen und mögliche Konflikte beurteilen und lösen können. Durch die Umsetzung dieses Beispiels kann ein großer Beitrag zum/zur mündigen WirtschaftsbürgerIn geleistet werden. Die SchülerInnen sollen die eingenommenen Rollen zielführend spielen und Entscheidungen in ihrem Interesse treffen. Darüber hinaus ist in der 7. Klasse ein großer Themenblock die Arbeits- und Unternehmenswelt. Dabei werden vor allem arbeitsrechtliche Aspekte behandelt und es wird auf die Jugendarbeitslosigkeit hingewiesen. Zusätzlich lernen die SchülerInnen die grundlegenden Prozesse für eine Unternehmensgründung kennen. Somit werden in diesem Schulbuch fast alle Bereiche der Wirtschaftsordnung aufgegriffen und dies hilft den Lernenden die private, berufliche und gesellschaftliche Lebensumwelt zu erschließen.

Im 8. Jahrgang wird es immer schwieriger eine konkrete Abgrenzung zwischen den zwei Fachdisziplinen vorzunehmen. Dies wird dadurch ersichtlich, dass über 52 % (39 von 74 Themen) der Inhalte sowohl wirtschaftliche als auch geographische Komponenten beinhalten. Es wird laufend eine Verzahnung beider Gebiete angestrebt, um darauf hinzuweisen, dass die Wirtschaft von naturräumlichen Gegebenheiten abhängig ist. Die SchülerInnen sollen dadurch die Interdependenz erkennen und so auch die globalen Zusammenhänge verstehen. Es zeigt sich ebenfalls sehr deutlich, dass die Komplexität der Themen mit steigender Schulstufe zunimmt und auf ein höheres Abstraktionsniveau abgezielt wird. Bei den wirtschaftlichen Inhalten wird somit das oberste Kompetenzniveau angestrebt und der letzte Ordnungsversuch der ökonomischen Bildung (siehe dazu ordnungstheoretischer Ansatz Punkt 3.3.2.) wird umgesetzt. Die Lernenden lernen dadurch die wiederkehrenden wirtschaftlichen Merkmale zu erkennen und neue ökonomische Situationen in ihrem Sinne zu bewerten. Dabei wird auch auf eine nachhaltige Wirtschaftsweise bzw. das Treffen von Entscheidungen geachtet und die nahestehende Gesellschaft wird in diesen Prozess miteinbezogen.

Nach dem Abschluss der 8. Klasse sollten die SchülerInnen sich schlussendlich zu mündigen WirtschaftsbürgerInnen entwickelt haben. Dies kann durch die Erschließung der noch fehlenden ökonomischen Inhalte zum Großteil garantiert werden, denn im *Meridiane 8* werden die noch fehlenden internationalen Wirtschaftsbeziehungen vertieft (vgl. Hitz 2013d, Kapitel 3, 4, 5 und 7). Das heißt, dass die Weltwirtschaft mit den dazugehörigen Wirtschaftssystemen behandelt und dabei auf die unterschiedlichen globalen Entwicklungen eingegangen wird (z.B. Armutsentwicklung wegen Rohstoffbezug für die Weltwirtschaft aus Entwicklungsländern). Zusätzlich würde es ein Themengebiet über Kapitalmarkt und Finanzwirtschaft geben. Dieses

Kapitel sollte laut Lehrplan nur im „wirtschaftskundlichem Gymnasium“ unterrichtet werden. Jedoch hat sich durch die zuvor beschriebenen Problemstellungen gezeigt, dass finanzielle Bildung unbedingt Teil einer ganzheitlichen ökonomischen Bildung sein muss. Deshalb sollte auch dieses Kapitel in allen Gymnasien unterrichtet werden. Die Lernenden sollen an dieser Stelle verschiedene Anlageformen und die Börse als globale Wirtschaftsmacht kennenlernen. Dazu zählt auch, dass sie einen Aktienkurs lesen und die Risiken von Anlageformen interpretieren können.

Abschließend wird hervorgehoben, dass das Schulbuch *Meridianer* die vorgeschriebenen ökonomischen Inhalte sehr gut umsetzt und auf die Erschließung ökonomischer Lebenssituationen achtet. Dabei wird versucht, dass die Umsetzung an die Lebenswelt der Jugendlichen anknüpft und dadurch ein Denken in Zusammenhängen gefördert wird. Die ökonomischen Strukturen und Vernetzungen können erkannt und kritisch bewertet werden. Somit wurde in diesem Kapitel ein erster Teil der Forschungsfrage beantwortet. Ökonomische Bildung nimmt einen großen Stellenwert im Lehrplan von allgemeinbildenden Schulen (bezogen auf Geographie- und Wirtschaftskunde) ein und die Umsetzung der Inhalte in den Schulbüchern ist ganz im Sinne einer ganzheitlichen ökonomischen Erziehung. Die Schulbücher sind so aufgebaut, dass sie auch als Lehr- und Lernunterlagen verwendet werden können und sie versuchen verschiedene Kompetenzbereiche (z.B. fachliche und soziale) abzudecken. Auch die Verknüpfung der beiden Aktionsbereiche „Raum“ und „Wirtschaft“ ist gut umgesetzt. Es sind laufend die Überschneidungen zwischen Geographie und Wirtschaft (Überlappung der beiden Aktionsbereiche) sichtbar.

Kritisch zu bewerten ist, dass die einzelnen Themengebiete zum Teil nicht vertiefend behandelt, sondern oftmals nur oberflächlich angeschnitten werden. Somit müssen wichtige fehlende Themengebiete von der Lehrperson selbständig aufbereitet werden. Jedoch eignet sich das Schulbuch sehr gut, um einzelne Themengebiete herauszunehmen und diese zu unterrichten. Vor allem die kompetenzorientierten Übungsbeispiele (Durchführung Marktforschung, Rollenspiel usw.) sind positiv hervorzuheben. Natürlich muss auch davon ausgegangen werden, dass nicht alle Themen des Schulbuches im Unterricht behandelt werden, weshalb Lehrpersonen einen starken Einfluss darauf haben, inwieweit ökonomische Bildung stattfindet. Im nächsten Schritt muss deshalb die konkrete Umsetzung durch die Lehrperson betrachtet werden.

7. Status Quo – ökonomische Bildung in der Sekundarstufe II

In den folgenden Kapiteln werden die Ergebnisse der Experteninterviews aufgegriffen und die gewonnenen Erkenntnisse kritisch betrachtet. Die Vorgehensweise der Auswertung wurde bereits im Kapitel 4 (Forschungsdesign und Methodik) skizziert, weshalb eine weitere Beschreibung nicht erforderlich ist. An dieser Stelle geht es vor allem darum, die konkrete Umsetzung der ökonomischen Bildung von Seiten der Geographie- und WirtschaftskundelehrerInnen zu betrachten. Es soll aufgezeigt werden, wie Wirtschaftskunde in allgemeinbildenden höheren Schulen vonstattengeht. Dazu werden konkrete Umsetzungsbeispiele genauer beschrieben. Darauf aufbauend kann der Stellenwert im Unterricht ermittelt werden und Rückschlüsse auf die Wichtigkeit ökonomischer Bildung sind möglich. Des Weiteren wird die persönliche Einstellung und Sichtweise der FachlehrerInnen (bezogen auf die Wirtschaftskunde) analysiert. Dabei können mögliche Indizien für eine Zu- bzw. Abneigung zur Wirtschaftskunde identifiziert werden. Mithilfe dieser Vorgehensweise ist eine ganzheitliche Betrachtung auf das Fach Geographie- und Wirtschaftskunde möglich und im Anschluss daran können Verbesserungsvorschläge geliefert werden.

7.1. Umsetzung ökonomischer Bildung im Unterricht

Die Umsetzung der vorgeschriebenen Lehrstoffinhalte hängt fast ausschließlich von der unterrichtenden Lehrperson ab. Dabei ist entscheidend, wie die FachlehrerInnen zur Wirtschaftskunde stehen und wie sie die vorgeschriebenen Lehrstoffinhalte im Unterricht realisieren. Diese didaktische Umsetzung ist von großer Bedeutung, weil dadurch das Interesse der Lernenden geweckt werden kann, was folglich ein Eigeninteresse der SchülerInnen und eine aktive Teilnahme am Unterricht garantiert. Dadurch kann auch das Ziel, dass die SchülerInnen sich einen ökonomischen „Werkzeugkoffer“ aneignen, erreicht werden. Allen befragten LehrerInnen ist es ein großes Anliegen, dass die Lernenden für ein Leben nach der Schule gut vorbereitet sind. Die ökonomische Grundausbildung spielt dabei eine bedeutende Rolle und nimmt einen besonderen Stellenwert ein.

Bei allen befragten Lehrpersonen nimmt der Anteil ökonomischer Bildungsinhalte mit zunehmendem Alter der SchülerInnen stark zu. Im ersten Oberstufenjahrgang ist die ökonomische Bildung auf grundlegende Prinzipien und Begrifflichkeiten reduziert. Zu diesem Zeitpunkt geht es den LehrerInnen vor allem darum, dass die SchülerInnen die Grundlagen der Wirtschaftsordnung verstehen. Sie sollen die Prinzipien der Bedürfnisbefriedigung (Maslow-Pyramide)

und die Wechselbeziehung zwischen Angebot/Nachfrage erkennen bzw. begreifen und feststellen, dass jedes wirtschaftliche Handeln dahingehend eingeschränkt ist. Wird diese ökonomische Restriktion den SchülerInnen bewusst, so können bereits einfache wirtschaftliche Sachverhalte analysiert werden. Darauf aufbauend nehmen im 6. Jahrgang der Anteil und die Komplexität der wirtschaftlichen Inhalte stark zu. Dabei ist bei allen befragten LehrerInnen der Bezugsrahmen der Wirtschaftsordnung ersichtlich, da in diesen Schulen die Europäische Union als Teilnehmerin am Wirtschaftskreislauf behandelt wird. Es wird auf die Wichtigkeit des Binnenmarkts eingegangen und Auswirkungen der Wirtschaftspolitik werden analysiert. Ebenfalls werden die Fiskalpolitik und die wirtschaftlichen Zielvorgaben kritisch betrachtet. Die Lernenden sollen die wesentlichen Auswirkungen der Europäischen Union auf die österreichische Wirtschaft identifizieren können und die Wichtigkeit des überstaatlichen Gebildes erkennen.

Bei den interviewten Lehrpersonen werden im 7. Jahrgang überwiegend Themen zur Wirtschaftskunde behandelt. Dabei wird Abstand von der Europäischen Union genommen und es wird ein fließender Übergang zum österreichischen Wirtschaftskreislauf angestrebt. Hier spielt die Wirtschafts- und Sozialpolitik eine bedeutende Rolle. Die SchülerInnen lernen unterschiedliche marktwirtschaftliche Modelle kennen und eignen sich die Fähigkeit, Entscheidungen abzuwägen, an. Dadurch kann ein weiterer Teilnehmer der Wirtschaftsordnung kritisch erschlossen werden, die Lernenden können Verbindungen zur Europäischen Union ziehen und Interdependenzen erkennen.

Des Weiteren geht es den Geographie- und WirtschaftskundelehrerInnen darum, dass die Lernenden den Konjunkturzyklus kennenlernen, Inflationsraten bzw. das BIP beschreiben und Gründe für Arbeitslosigkeit aufzeigen können. Zusätzlich sollen Lösungsansätze für die verschiedenen volkswirtschaftlichen Probleme kennen gelernt werden. Als Beispiel kann an dieser Stelle erwähnt werden, dass Lösungsansätze für das österreichische Pensionssystem erarbeitet werden sollen. Eine befragte Lehrperson meinte dazu, dass die SchülerInnen bei der Verknüpfung von der Theorie und den Lösungsansätzen zum Teil große Probleme haben, denn sie müssen den Sprung von der Theorie zur Praxis selbständig bewältigen. Dadurch können die Zusammenhänge besser erkannt werden und sie eignen sich wichtige ökonomische Kompetenzen an. Diese helfen den SchülerInnen das zukünftige Leben zu meistern. Der Vorteil ist, dass es zum Teil mehrere Lösungsansätze gibt, die zu einem Ziel führen. Die Schwierigkeit besteht lediglich darin zu wissen, welche Auswirkung die getroffene Entscheidung auf die unterschiedlichen Bezugsgruppen bzw. auf das Wirtschaftssystem hat. Wie wirkt sich die Erhöhung des Pensionsalters auf das Pensionssystem und auf die Einstellung der Erwerbstätigen aus? Solche Fragen sollten von den SchülerInnen beantwortet werden können. Zum Teil findet auch noch

finanzielle Bildung, bzw. Berufsbildung statt und es wird eine kurze Einführung in das betriebswirtschaftliche Themengebiet Unternehmensgründung angestrebt. Auf diese Bereiche wird später noch genauer eingegangen und dabei werden konkrete Umsetzungsbeispiele aufgezeigt.

Im 8. und letzten Jahrgang stehen bei den befragten Lehrpersonen die Globalisierung und die internationalen Beziehungen auf dem Programm. Dabei wird eine Verknüpfung der bereits erworbenen Fähigkeiten angestrebt. Die Lernenden sollen die globalen Zusammenhänge erkennen und eigenständig wirtschaftliche Problemstellungen lösen.

Zusammenfassend kann davon ausgegangen werden, dass die unterschiedlichen wirtschafts- und sozialpolitischen Maßnahmen bei den Interviewpartnern im Zentrum des Wirtschaftskundeunterrichts stehen und damit ein wichtiger Lebensbereich der SchülerInnen erschlossen wird. Sie sind de facto in das österreichische Wirtschaft- und Sozialsystem eingebettet und als SteuerzahlerIn aktiver Bestandteil dieser Ordnung.

Es zeigt sich auch sehr deutlich, dass die zu unterrichtenden Inhalte vom Lehrplan übernommen und zum großen Teil umgesetzt werden. Jedoch lässt sich auch feststellen, dass es sich für die befragten LehrerInnen um einen Rahmenlehrplan handelt und deshalb nicht alle Inhalte unterrichtet werden. Somit werden einige Inhalte, die im Lehrplan vorgeschrieben sind, nicht vermittelt und den Lernenden vorenthalten. Dies lässt sich dadurch begründen, dass mit den zur Verfügung stehenden Wochenstunden nicht alle Themen abgearbeitet werden können und so Prioritäten gesetzt werden müssen. Diese Schwerpunktsetzung ist den LehrerInnen überlassen und so findet die spezielle Auswahl der Inhalte nach den persönlichen Interessen statt. Dies hängt auch sehr stark davon ab, wie stark sich die LehrerInnen mit ökonomischer Bildung identifizieren und wie ihr Wissensstand zu den unterschiedlichen ökonomischen Gebieten ist.

Als Beispiel kann angeführt werden, dass der ganze Unternehmensbereich (Rechtsformen, Unternehmensstruktur usw.) oftmals nicht unterrichtet wird. Dies hängt laut einem Befragten damit zusammen, dass die fachliche Ausbildung in diesem Themengebiet zu kurz kam und deshalb Einschnitte bei diesem Thema gemacht werden. Einem Lehrer wurde im Studium die Einstellung mitgegeben, dass es sich bei der Wirtschaftskunde um „BWL und VWL light“ handelt und deshalb nicht alle Themengebiete abgedeckt bzw. unterrichtet werden müssen. Die inhaltliche Reduzierung findet aus diesem Grund meistens bei den betriebswirtschaftlichen Themengebieten statt, da es ein unüberschaubar großes Themengebiet darstellt und für manche LehrerInnen nicht zur ökonomischen Grundausbildung gehört. Ein unternehmerisches Gedankengut sollte somit nicht Teil einer ökonomischen Allgemeinbildung sein. Ein weiterer Grund für die

Reduzierung betriebswirtschaftlicher Inhalte ist, dass viele Gymnasien den Unternehmensführerschein als Wahlmodul anbieten. In diesem Fach wird das ganze Themengebiet Unternehmen (Gründung, Organisationsstrukturen, Buchhaltung) unterrichtet. Folglich müssen diese Inhalte kein weiteres Mal im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht behandelt werden. Jedoch wäre eine Grundausbildung zur Unternehmensstruktur essentiell, da einige Lernende möglicherweise zukünftig in einem Unternehmen arbeiten werden. Somit sollten grundlegende Informationen zum Ablauf in einem Unternehmen vermittelt werden, um die SchülerInnen auf ein zukünftiges Arbeitsleben vorzubereiten.

Zur konkreten Umsetzung der beschriebenen ökonomischen Inhalte werden von den LehrerInnen unterschiedliche Unterrichtsmethoden und Materialien eingesetzt. Dabei kann man von einem Methodenmix ausgehen, da je nach Thema eine andere Methode gewählt wird. Im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht finden Einzel- bzw. Gruppenarbeiten, komplexe Unterrichtsmethoden (Rollen- und Planspiele oder Projektmethoden), klassischer Frontalunterricht und zum Teil Exkursionen statt. Oftmals werden die komplexen Unterrichtsmethoden in Kooperation mit Unternehmen oder Instituten durchgeführt, da die schulische Unterrichtszeit knapp bemessen ist. Infolgedessen wird ein Nachmittag in einer Institution (z.B. Sparkasse) eingeplant, um dort ein betriebs- oder volkswirtschaftliches Rollen- oder Planspiel (z.B. ECO-Mania) durchzuführen. Des Weiteren werden immer wieder Projekte mit den Lernenden umgesetzt. Ein Interviewpartner erzählte von einem Projekt, bei dem die Lernenden eine Reise selbständig planen mussten. Dieses Projekt umfasste die Planung, Durchführung und Reflexion der Reise. Dabei mussten die Lernenden die Anfahrt, Reiserouten, Unterkunft, Sehenswürdigkeiten und Eintritte selbständig recherchieren. Kostenvoranschläge wurden eingeholt und das Angebot mit dem besten Preis-Leistungs-Verhältnis wurde von der Klasse ausgewählt und anschließend durchgeführt.

Dieses Beispiel zeigt sehr deutlich, dass von den Lehrenden ein kompetenzorientierter Unterricht angestrebt wird, der die Vermittlung von fachlichen und sozialen Grundkompetenzen beinhaltet. Werden nur die fachlichen Kompetenzbereiche betrachtet, so wurden einige der bereits aufgelisteten Kompetenzkategorien von den Interviewten genannt (siehe dazu Punkt 3.5). Das Ziel sollte dahingehend sein, dass die SchülerInnen trainiert und gefördert werden. Bei den Interviews wurde ersichtlich, dass für alle LehrerInnen das Erkennen von Systemzusammenhängen an vorderster Stelle steht. Die Lernenden sollen die wirtschaftlichen Sachverhalte in das große ökonomische Gesamtsystem einordnen können. Ein Lehrer meinte dazu, dass wirtschaftliche Strukturen im Vordergrund stehen und ein wirtschaftliches Denken den SchülerInnen ver-

mittelt werden sollte. Ebenfalls sind im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht die ökologischen Auswirkungen von großer Bedeutung. Als Beispiel kann hier erwähnt werden, dass die Erschließung von neuen touristischen Destinationen (neue Skilifte, Badeorte) auch schwerwiegende Auswirkungen auf die ökologischen Gegebenheiten der Regionen haben könnte. Dadurch wird ein weiterer Kompetenzbereich umgesetzt, da Konflikte aus verschiedenen Perspektiven beurteilt werden. Die Lernenden müssen selbständig Entscheidungen zu unterschiedlichen Sachverhalten treffen können. Dies ist auch ein wichtiger Schritt zur Erreichung der gesteckten ökonomischen Ziele. Schritt für Schritt können die Lernenden zu mündigen WirtschaftsbürgerInnen heranwachsen und folglich die beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Lebenssituationen meistern.

Zur Umsetzung der Wirtschaftskundethemen und zur Erreichung der beschriebenen Ziele werden unterschiedliche Unterrichtsmaterialien verwendet. Durch die Interviews ist ersichtlich, dass im Unterricht vor allem Schulbücher, Arbeitsblätter, Zeitungsartikel und Merkblätter verwendet werden. Am meisten wird jedoch das Schulbuch im Unterricht eingesetzt, da alle Lehrpersonen es als Lehr- und Arbeitsbuch ansehen. Dadurch werden zum Teil ganze Kapitel aus den Büchern übernommen und mit zusätzlichen Informationen ergänzt. Die neuen Schulbücher sind kompetenzorientiert aufgebaut und dadurch für die neue kompetenzorientierte Matura sehr gut geeignet. Außerdem beinhalten die Schulbücher sehr viele Arbeitsaufgaben mit denen Gruppen- oder Einzelarbeiten durchgeführt werden können. Durch aufgelistete kritische Fragen können zusätzlich gute Diskussionen entstehen. Das Buch stellt dabei die Inputfragestellung und die Lösung wird in einem Lehrer-Schüler-Gespräch aufgearbeitet. Wie bereits bei der zuvor durchgeführten Schulbuchanalyse zeigt sich sehr deutlich, dass das Schulbuch sehr gut als Arbeitsbuch eingesetzt werden kann. Eine Lehrperson meinte dazu, dass es sich bei der Verwendung des Schulbuches um keinen „*Schema F Unterricht*“ handelt, da das Schulbuch als Input dient und die konkrete Umsetzung bei jedem/r selbst liegt. Die LehrerInnen sind jedoch auch der Meinung, dass die Themen oftmals oberflächlich behandelt werden. Dies zeigt auch das Ergebnis der bereits durchgeführten Schulbuchanalyse.

Des Weiteren ist den LehrerInnen bei der Auswahl der restlichen Unterrichtsmaterialien die Aktualität besonders wichtig. Dabei werden gegenwärtige Themen wie *Brexit* oder *Null-Zinspolitik der EZB* besprochen. Ebenfalls wird eine Verbindung der Inhalte angestrebt, da die LehrerInnen das Fach als Integrationsfach ansehen und eine Vernetzung unumgänglich ist. Dies zeigt sich auch daran, dass von allen Lehrpersonen laufend die Verbindung beider Fachdisziplinen angestrebt wird. Im Zuge der Aktualität wurde beispielsweise das Wetterphänomen El

Niño behandelt. Dabei wurden auch ökonomische Auswirkungen dieses Ereignisses angesprochen. Aus diesen Gründen ist für die meisten LehrerInnen eine Trennung der Inhalte nicht möglich. Die Lernenden müssen zuerst die naturräumlichen Gegebenheiten verstehen, bevor die ökonomischen Sachverhalte betrachtet und analysiert werden können. Zum Beispiel wird bei den natürlichen Ressourcen (Boden, Wasser, Rohstoffe) stets versucht Verbindungen zur Wirtschaft herzustellen. Deshalb werden bei den tropischen Regenwäldern auch Gründe für die Abholzung genannt und die wirtschaftlichen Interessen daran kritisch betrachtet. Bei solchen Verknüpfungen geht es auch darum, dass das Erlernte in die Praxis umgesetzt wird und so die Transferkompetenz gefördert wird. Bei der Thematik Leben und Wirtschaften sind in der gemäßigten Zone ebenfalls beide Fachinhalte sehr stark miteinander verbunden. Die landwirtschaftlichen Gegebenheiten werden somit nicht isoliert betrachtet, sondern es geht auch um die Thematik Subsistenzwirtschaft. Ergo kann man davon ausgehen, dass es in der heutigen Schullandschaft die ursprüngliche Länderkunde nicht mehr gibt. Es muss eine Verzahnung der Inhalte stattfinden, da ansonsten das Ziel des Integrationsfaches fehlschlagen würde. Eine separate Vermittlung beider Inhaltsbereiche wäre dahingehend irreführend. Aus den Interviews lässt sich somit ableiten, dass es die Geographie braucht, um die Wirtschaftskunde in der Gesamtheit betrachten, verstehen und interpretieren zu können.

In diesem Abschnitt wurde die konkrete Umsetzung der ökonomischen Inhalte untersucht. Daraus lässt sich schließen, dass der Stellenwert der ökonomischen Themen im Integrationsfach hoch ist, der Prozentsatz wird von den Befragten auf ca. 40 bis 65 % (bezogen auf die Sekundarstufe II) geschätzt. Dies lässt auf eine ganzheitliche ökonomische Bildung hoffen.

7.2. Anknüpfung an die Lebenswelt der SchülerInnen

Ein wichtiger Bezugspunkt für die LehrerInnen ist die Anknüpfung an die aktuelle und zukünftige Lebenswelt der SchülerInnen. Dabei geht es darum, dass sie die erlernten ökonomischen Sachverhalte in ihr tägliches Leben integrieren und ein Repertoire aufbauen, um die zukünftigen ökonomischen Probleme zu lösen. Die Lernenden müssen im Unterricht eine wirtschaftliche Denkweise und ein finanzielles Grundverständnis erwerben. Vor allem das derzeitige Schlüsselproblem der finanziellen Bildung sollte direkt an die Lebenswelt der SchülerInnen anknüpfen. Der Umgang mit Geld und die Vermeidung von Schulden nehmen zum Teil einen bedeutenden Stellenwert im Unterricht ein. Der Handyvertrag oder das erste eigene Bankkonto sind zentrale Inhalte, die behandelt werden. Diese Punkte sind auch für das zukünftige Leben der SchülerInnen von großer Bedeutung, da sie nach dem Schulabschluss auf eigenen Beinen stehen müssen und der Umgang mit Geld dabei essentiell ist. Bei den befragten LehrerInnen

findet dieser Bereich der ökonomischen Bildung jedoch in unterschiedlicher Intensität statt. Für einen befragten Lehrer ist diese Teildisziplin, die finanzielle Bildung, der wichtigste allgemeinbildende Bildungsinhalt der ökonomischen Bildung. Die Lernenden sollten wissen, wie man wirtschaftlich plant und handelt. Das Kennenlernen einer privaten Einnahmen-Ausgaben-Rechnung ist für ihn enorm wichtig. Dadurch kann der Umgang mit Geld trainiert werden. Die Lernenden können unnötige Ausgaben aufdecken und in weiterer Folge vermeiden, wodurch die Verschuldungsrate gesenkt werden kann. Ebenfalls meint der befragte Lehrer dazu, dass der Umgang mit Geld auch für ein zukünftiges Studentenleben wichtig ist, da mit einem knappen Budget ausgekommen werden muss. Somit kann eine Verknüpfung zum zukünftigen Leben der SchülerInnen gezogen werden und die Bedeutung dieses Wissen wird den Lernenden im Laufe des Lebens bewusst. Auch die Interpretation eines Bankauszuges oder verschiedene Anlageformen für die Altersvorsorge sind laut einigen Befragten wichtige Kernelemente der finanziellen Bildung. Hier kann eine Verbindung zur Theorie geschaffen werden, da ökonomische Bildung bei dieser grundlegenden Informationsvermittlung beginnen sollte. Dieses Grundwissen ist Voraussetzung um ein aktives Mitglied der Wirtschaftsordnung zu werden. Folglich sollte auf die finanzielle Bildung ein besonderes Augenmerk gelegt werden, weshalb die Umsetzung von allen Geographie- und WirtschaftskundelehrerInnen angestrebt werden sollte.

Des Weiteren ist für viele der Befragten der regionale Bezug von großer Bedeutung. Die Lernenden sollten die umliegenden Strukturen wahrnehmen, die geographischen und wirtschaftlichen Gegebenheiten erkennen und diese auch als Restriktionen akzeptieren. Die Vor- und Nachteile der Globalisierung können auch in Vorarlberg betrachtet werden. Das heißt es müssen keine internationalen Konzerne aus Ostösterreich betrachtet werden, wenn diese auch in Vorarlberg zu finden sind (Rauch, Blum oder Doppelmayr). Dadurch können sich die Lernenden besser mit der Materie identifizieren und Verknüpfungen aufbauen. Es wird ihnen demzufolge auch besser bewusst, dass die regionale Wirtschaftsordnung sehr stark von der Globalen bzw. Europäischen abhängt. Somit sollte die Bedeutung der internationalen Wirtschaftsbeziehungen zunehmen. Dieser Meinung sind mehrere befragte Lehrpersonen. Die Lernenden sollten erkennen, dass sie in der europäischen Union (Wirtschaftsgemeinschaft) leben und von dieser abhängig sind. Durch das Anknüpfen an die Lebenswelt der Jugendlichen kann das Interesse an der Thematik stark gesteigert werden. Sie erkennen dadurch die Bedeutung des Wissens und mit steigendem Alter wächst das Grundinteresse an globalen (wirtschaftlichen) Themen. Bei diesem Gedanken waren sich ebenfalls alle befragten LehrerInnen einig.

7.3. Persönliche Einstellung der Lehrpersonen zur Wirtschaftskunde

Die persönliche Einstellung der Lehrpersonen zum Integrationsfach muss einer separaten Betrachtung unterzogen werden, da die Sichtweise auf die Thematik die Umsetzung und den Stellenwert stark beeinflusst. Denn wie bereits beschrieben, hängt die konkrete Umsetzung an allgemeinbildenden höheren Schulen zu einem großen Teil von den Geographie- und WirtschaftskundelehrerInnen selbst ab. Somit nimmt die persönliche Sichtweise der LehrerInnen einen überaus bedeutenden Wert in der Umsetzung von ökonomischer Bildung ein. Die Interviews haben deutlich gezeigt, dass alle befragten LehrerInnen der Meinung sind, dass ökonomische Bildung ein überaus bedeutender Teil einer zeitgenössischen Allgemeinbildung sein sollte. Ein Lehrer war sogar der Überzeugung, dass ökonomische Bildung den allgemeinbildendsten Teil dieser Fachkombination darstellt. Aufgrund dessen lässt sich ableiten, dass der Wirtschaftskunde ein höherer Rang (bezogen auf die Geographie) zugesprochen wird. Der Grund liegt für ihn auch darin, dass ökonomisch geprägte Lebenssituationen den Lernenden tagtäglich begegnen. Denn bereits beim Einkaufen müssen Entscheidungen (bezugnehmend auf die Bedürfnisbefriedigung) getroffen werden oder im Urlaub können unterschiedliche ökonomische Lebensweisen verglichen werden (warum ist der Tourismus in Italien so wichtig?). Im Gegensatz dazu wird das erlernte Wissen über Vulkanismus nur selten benötigt und nimmt einen geringeren Stellenwert im Unterricht ein. Für die LehrerInnen ist damit die Hauptaufgabe der ökonomischen Bildung, dass die SchülerInnen für das zukünftige Leben vorbereitet werden und erkennen, dass das tägliche Leben von ökonomischen Gegebenheiten stark beeinflusst wird.

Aus den Interviews geht hervor, dass die LehrerInnen an einer wirtschaftlichen Grundausbildung sehr interessiert sind. Jedoch stellten sich noch nicht viele von ihnen die Frage, welche Inhalte überhaupt eine wirtschaftliche Allgemeinbildung beinhalten sollten und welches Ziel mit einer ökonomischen Bildung verfolgt wird. Für die meisten LehrerInnen fängt eine wirtschaftliche Allgemeinbildung bei den grundlegenden volkswirtschaftlichen Begrifflichkeiten an. Die Lernenden sollten einen wirtschaftlichen Zeitungsartikel in einer Tageszeitung lesen und verstehen können. Dabei sollte ebenfalls das Ziel sein, dass sie die ökonomischen Fakten kritisch beurteilen und auf ihre Gültigkeit überprüfen. Wird dieses Bestreben von den SchülerInnen erreicht, so ist bereits ein wichtiger Schritt in Richtung Eigenständigkeit/Mündigkeit gemacht worden. Ökonomische Bildung fängt bei diesen grundlegenden Sachverhalten an. Anschließend sollten die Lernenden tiefer in die Materie eintauchen. Wirtschaftliche Prozesse sollten erkannt und Auswirkungen von unterschiedlichen politischen und wirtschaftlichen Entscheidungen sollten abgewogen und interpretiert werden können.

Es geht folglich darum, dass die Lernenden ein Grundverständnis über das große Ganze erlangen. Wie funktioniert ein Staat und welche Aufgaben hat dieser zu erfüllen bzw. welche Rolle nehmen die Lernenden dabei ein (WählerIn, SteuerzahlerIn, ArbeiterIn/Angestellte). Des Weiteren steht ein verantwortungsvoller Umgang mit der Umwelt im Vordergrund. Auch die derzeitige Konsumgesellschaft sollte kritisch hinterfragt werden. Ein zentrales Anliegen der LehrerInnen ist, dass ein wirtschaftliches Denken entwickelt wird und die Lernenden zu mündigen WirtschaftsbürgerInnen heranwachsen. Für das Erreichen dieser Zielsetzung werden zu 90 % lediglich volkswirtschaftliche Sachverhalte herangezogen. Für eine ganzheitliche ökonomische Erziehung muss jedoch der Stellenwert der privaten Haushalte und der Unternehmen zunehmen. Vor allem die betriebswirtschaftlichen Themen werden zum Teil nicht beachtet, da diese für einige LehrerInnen nicht zur ökonomischen Allgemeinbildung zählen. Dies kann auch daran liegen, dass der Wissenserwerb im Studium zu kurz kam und darum selten unternehmensbezogene Themen unterrichtet werden.

Die zu unterrichtenden Themen hängen somit stark von der fachlichen Ausbildung der LehrerInnen ab. Im Studium wurden beim Großteil der Befragten fast ausschließlich volkswirtschaftliche Themen vermittelt und so ist ein Wissensdefizit bei den LehrerInnen zu erkennen. Dies spiegelt sich auch in einer Unsicherheit wieder und ist ein Indiz für die oberflächliche Behandlung mancher spezieller Themengebiete (u.a. Unternehmen, Kapitalmarkt). Falls dieser Inhalt unterrichtet wird, ist eine starke Orientierung am Schulbuch erkennbar. Die Unsicherheit wird dadurch kaschiert, indem der inhaltliche Umsetzung des Schulbuches vertraut wird (das verankerte Wissen wird als wahr angesehen).

Diese Ergebnisse lassen darauf schließen, dass dem Schulbuch zum Teil ein großer Stellenwert zugeschrieben wird. Von den meisten LehrerInnen wird argumentiert, dass die Themen bereits didaktisch wertvoll aufgearbeitet sind und so übernommen werden können. Dem Lehrplan bzw. Schulbuch wird somit bei der Themenauswahl vertraut und die darin vorgegebenen Inhalte werden unterrichtet. Ein Lehrer meint hingegen, „*nur weil es im Schulbuch steht ist es noch lange keine Begründung dieses Thema zu unterrichten.*“ Dieses Zitat zeigt sehr deutlich, dass die Themen kritisch hinterfragt werden müssen und auf den Allgemeinbildungsgehalt überprüft werden sollten.

Im Großen und Ganzen kann aber davon ausgegangen werden, dass die zuvor gesteckten Ziele der ökonomischen Bildung mit den vorgeschriebenen Inhalten erreicht werden. Dies hat auch die Lehr- und Schulbuchanalyse gezeigt. Die SchülerInnen können wirtschaftliche Entscheidungen nach ihrem Interesse treffen und bauen Handlungs- und Urteilsfähigkeit auf. Jedoch

muss der Anteil der finanziellen Bildung und der Anteil der betriebswirtschaftlichen Sachverhalte im Unterricht zunehmen.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass ökonomische Bildung in allgemeinbildenden höheren Schulen gut verankert ist. Dessen Umsetzung muss jedoch hervorgehoben werden, da der Mensch im Mittelpunkt der ökonomischen Bildung steht. Dadurch wird versucht an die Lebenswelt der Lernenden anzuknüpfen, damit eine ganzheitliche Bildung stattfindet. Mithilfe dieses Vorgehens kann das Interesse der Lernenden an der Wirtschaftskunde gesteigert werden und die Wichtigkeit für das zukünftige Leben wird sichtbar. Eine gute didaktische Umsetzung ist ebenfalls essentiell, da zum Teil trockene volkswirtschaftliche Themen vermittelt werden müssen. Hier kann aber durch Aktualität und einen regionalen Bezug das Interesse der SchülerInnen geweckt werden. Dies unterstreicht die Aussage eines Interviewpartners, dass z.B. mit den SchülerInnen die monatliche Wertschöpfung (Anteil am BIP) ermittelt wurde und alle Lernenden mit voller Begeisterung daran teilnahmen. Des Weiteren hat für alle Lehrenden die ökonomische Bildung, die zur zeitgenössischen Allgemeinbildung zählt, eine hohe Priorität. An dieser Stelle kann der Bildungsgedanke von Spranger und Kerschsteiner nochmals aufgegriffen werden, da eine technisch-ökonomische Bildung ein wichtiger Aspekt der allgemeinen Bildung darstellt. Ohne eine wirtschaftliche Lebensweise würde der gegenwärtige Mensch in der derzeitigen Form nicht existieren.

Die persönliche Einstellung der LehrerInnen zur ökonomischen Bildung bestätigt diese Denkweise. Ihren Angaben zufolge fühlen sie sich keiner Fachdisziplin mehr oder weniger zugehörig. Demzufolge würden sie sich als „Zwitter“ einstufen, da sie beide Fachgebiete mit demselben Interesse unterrichten wollen und sie sich mit beiden Disziplinen im gleichen Maße identifizieren können. Die Wirtschaftskunde hat folglich die gleiche Relevanz wie die Geographie und eine Trennung der beiden Fachdisziplinen muss dringend vermieden werden. Im Gegensatz dazu müssen die Vorteile des Integrationsfaches hervorgehoben und gestärkt werden. Dies sollte das eigentliche Ziel sein. Somit wurde die erste Forschungsfrage (Stellenwert und Umsetzung der ökonomischen Bildung im Unterricht) in den letzten Kapiteln Schritt für Schritt aufgearbeitet und schlussendlich auch beantwortet. Die Ergebnisse lassen auf eine positive Umsetzung der ökonomischen Bildung schließen. Im letzten Teil der Arbeit wird auf die Neugestaltung der ökonomischen Bildung bzw. mögliche Fortbildungsmaßnahmen eingegangen.

8. Neugestaltung ökonomischer und finanzieller Bildung

Die bisherigen Ergebnisse haben gezeigt, dass der ökonomischen Bildung in der österreichischen Schullandschaft eine große Bedeutung zukommt. Jedoch gibt es einige Schnittstellen, wo die Umsetzung der ökonomischen Inhalte verbessert werden kann. Ein wichtiges Anliegen ist, dass der Stellenwert im Lehramtsstudium Geographie- und Wirtschaftskunde erhöht wird, da die wirtschaftswissenschaftlichen Themengebiete den Interviewpartnern zufolge zu kurz kommen. Alle befragten LehrerInnen finden die fachliche Ausbildung in den wirtschaftswissenschaftlichen Fächern nicht ausreichend. Geographische Themengebiete hingegen sind bis ins kleinste Detail im Curriculum verankert. In der Schule wird von diesem Spezialwissen später selten Gebrauch gemacht. Deshalb sollte eine Verschiebung der Inhalte im Studium stattfinden, um die Wichtigkeit der ökonomischen Bildung zu unterstreichen. Zusätzlich muss den angehenden LehrerInnen bereits während dem Studium klar sein, dass sie Geographie- und Wirtschaftskunde studieren und beide Fachdisziplinen von gleicher Bedeutung sind. Die Lehrplanalyse hat nämlich ganz klar gezeigt, dass die geographischen Inhalte nicht den überwiegenden Teil des Schulfaches einnehmen. Deshalb muss eine Überarbeitung des Curriculums stattfinden, um die Einstellung bezüglich der Wirtschaftskunde zu ändern.

Wird der neue Bachelorstudiengang „Unterrichtsfach Geographie- und Wirtschaftskunde“ betrachtet, so ist jedoch keine Änderung festzustellen. Lediglich 15 ECTS an wirtschaftswissenschaftlichen Inhalten sind im neuen Studiengang verankert (vgl. Universität Innsbruck 2016). Wird dieses Verhältnis betrachtet, so kann von keiner fachlich ausreichenden Ausbildung gesprochen werden. Der Großteil der befragten LehrerInnen musste sich das fachliche Wissen selbst aneignen und durch Fachliteratur oder Fortbildungen wurden die Wissenslücken selbst geschlossen. Jedoch kann ein eigenständiger Erwerb nach dem Studium nicht das Ziel eines Fachstudiums sein. Es besteht somit dringender Handlungsbedarf, denn die Bedeutsamkeit der Wirtschaftskunde muss erhöht werden. Folglich wird auch die Einstellung der LehrerInnen zum Integrationsfach verbessert, da sie sich mit der Materie besser identifizieren können. Eine fundierte fachliche Ausbildung ist Voraussetzung für den Aufbau dieser Einstellung und somit bedarf es hier dringend einer Veränderung.

Ein weiterer wichtiger Punkt für die Verbesserung der ökonomischen Bildung ist die Überarbeitung des Lehrplans. Dieser soll vorschreiben, welche Themen ein Schüler nach Abschluss der 8. Klasse mindestens beherrschen muss, um das Ziel des/der mündige/n WirtschaftsbürgerIn zu erreichen. Durch eine konkrete Auswahl der Themen könnte zusätzlich die Handlungs- und Urteilsfähigkeit verbessert werden. Der Lehrplan sollte somit zuerst überarbeitet werden.

In den letzten Jahrzehnten wurden immer wieder neue Themengebiete aufgenommen, aber keine alten Inhalte gestrichen. Somit ist der derzeitige Lehrplan mit zu vielen Themen überladen und muss gekürzt werden. Darauf aufbauend könnten die konkreten ökonomischen Inhalte anhand einer Orientierung am theoretischen Konzept neu definiert werden. Dadurch sollte vor allem der Stellenwert der finanziellen Bildung in der Sekundarstufe II zunehmen. Für die LehrerInnen würde dies eine organisatorische Änderung in der Unterrichtsvorbereitung mit sich bringen. Konkret heißt das, dass zuerst alle vorgeschriebenen Inhalte eines Jahrganges unterrichtet werden müssen. Erst nach Erfüllung der Sollvorgabe, können die restlichen Themen nach Interesse der SchülerInnen bzw. der Lehrperson ausgewählt werden. Dies hätte eine Entfernung des Rahmenlehrplanes zur Folge. Der neue Lehrplan wäre somit eine Kombination aus Pflicht- und Rahmenlehrplan.

In dieser Arbeit wurde der Oberstufenlehrplan von 2004 betrachtet, da dieser für die befragten LehrerInnen die Grundlage für den Unterricht darstellt. Jedoch tritt mit dem neuen Schuljahr 2017/18 ein neuer Lehrplan für das Fach Geographie- und Wirtschaftskunde für die Sekundarstufe II in Kraft (vgl. BMB 2017). Dabei sind ein paar grundlegende Änderungen zu erwarten. Es wurde der inhaltlich unstrukturierte 5./6. Jahrgang getrennt und im Lehrplan wurde die inhaltliche Semestrierung (wie in den Lehrplänen der BHS) umgesetzt. Das heißt, dass für den 5. Jahrgang die Lehrstoffinhalte nun separat definiert sind. Dies ist eine deutliche Verbesserung, da die inhaltliche Umsetzung nun nachvollziehbar ist. Ab der 6. Schulstufe wurden die Jahrgänge in zwei Semester unterteilt und die Inhalte konkret zugewiesen. Der neue Oberstufenlehrplan geht somit in die richtige Richtung, da die zu unterrichtenden Lehrstoffinhalte/Ziele genauer definiert sind und in Kompetenzmodule eingeteilt, folglich kompetenzorientiert sind. Es sind höhere Taxonomiestufen erkennbar und es wird dadurch ein höheres Abstraktionsniveau angestrebt. Der Vorteil dieser verbesserten Auflistung der Inhalte ist, dass auf eine gemeinsame österreichweite Umsetzung gehofft werden kann.

Jedoch hat der neue Oberstufenlehrplan auch gravierende Probleme, da die inhaltliche Auswahl nicht adaptiert wurde. Die konkreten Inhalte wurden zwar genauer definiert, aber es fand keine Streichung anderer Lehrinhalte statt. Somit wurden zum Teil noch mehr Themen in den neuen Lehrplan integriert. Diese Tatsache lässt vermuten, dass die LehrerInnen in Zukunft noch häufiger nach eigenem Ermessen die Lehrinhalte auswählen. Dies begründet sich daraus, dass der Zeitmangel ein unumgängliches Problem sein wird. Des Weiteren ist bei der Auswahl der neuen vorgeschriebenen ökonomischen Lehrinhalte kein theoretisch fundiertes Konzept erkennbar. Somit sollten die neuen Lehrinhalte von den LehrerInnen kritisch hinterfragt werden. Es exis-

tiert bereits eine Vielzahl an Fachliteraturen aus Deutschland zur ökonomischen Allgemeinbildung, eine Anlehnung an diese Erkenntnisse ist in dem neuen Lehrplan jedoch nicht ersichtlich. Dies lässt vermuten, dass zentrale ökonomische Inhalte gestrichen und gegen „unwichtigere“ Lehrinhalte ersetzt wurden. Zum Beispiel wurde im 7. Jahrgang die private Einnahmen-Ausgaben-Rechnung aus dem Lehrplan gestrichen. Dies ist sehr bedenklich, da dieses Thema für den Umgang mit Geld von zentraler Bedeutung ist. Somit wurde das Schlüsselproblem der finanziellen Bildung fast gänzlich entfernt. Hier müssen Adaptierungen stattfinden, da ansonsten die Lernenden für zukünftige berufliche, private und gesellschaftliche Probleme nicht vorbereitet sind.

Des Weiteren möchten viele befragte LehrerInnen den Stellenwert ökonomischer Inhalte im Unterricht erhöhen. Jedoch ist die Stundenanzahl und das daraus resultierende Zeitproblem ein bedeutendes Hindernis. In vielen Schulen findet Geographie- und Wirtschaftskunde im 5./6. Jahrgang nur mit einer Unterrichtsstunde statt. Mit einer Wochenstunde können oftmals nur grundlegende Kernelemente der ökonomischen Bildung besprochen werden und eine Vertiefung eines Lehrinhaltes ist fast unmöglich. In den 7./8. Jahrgängen wird dann die Stundenanzahl auf zwei pro Woche erhöht. Diese Verteilung der Stunden sollte von vielen Schulen hinterfragt werden, da das Fach für eine fundierte Allgemeinbildung von essentieller Bedeutung ist. Somit sollten die maximal vorgeschriebenen acht Wochenstunden (bezogen auf die vier Oberstufenjahrgänge) in jeder Schule auch umgesetzt werden. Die Erhöhung der Stundenzahl wirkt sich aber negativ auf andere Fächer aus. Demzufolge stellt die Einteilung der Stunden ein sehr heikles Thema dar und die Interessensgruppen spielen dabei eine bedeutende Rolle. Es wäre aber wünschenswert, dass die Bedeutung dieses Integrationsfaches anerkannt wird und dahingehend auch die acht Wochenstunden im Stundenplan umgesetzt werden.

Eine Trennung der beiden Fachdisziplinen wäre eine vertretbare Option für die allgemeinbildenden höheren Schulen. Dieser Wunsch wird auch des Öfteren von verschiedenen Interessensgruppen (unter anderem Wirtschaftskammer) geäußert. Jedoch hat sich im Laufe der Arbeit sehr deutlich gezeigt, dass die Überlappung der beiden Disziplinen sehr intensiv und eine strikte Trennung nicht zielführend ist. Deshalb sollte auf die Stärkung des Integrationsfaches abgezielt werden und die Vorteile einer Fächerkombination genutzt werden. Die Diskussion über die Trennung der beiden Disziplinen sollte endlich abgehakt werden und eine bessere Umsetzung im Curriculum des Studienganges Geographie- und Wirtschaftskunde sollte im Mittelpunkt stehen. Die Überarbeitung des Lehrplanes und die dazugehörige Stärkung des Faches sollte ebenfalls im Vordergrund der Diskussion stehen.

9. Fortbildungsmaßnahmen für Geographie- und WirtschaftskundelehrerInnen

Wie die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit zeigen, kommt die wirtschaftswissenschaftliche Ausbildung im Studium zu kurz und somit sind die Geographie- und WirtschaftskundelehrerInnen unzureichend für den schulischen Beruf vorbereitet. Oftmals fehlt den LehrerInnen nach dem Studium der fachliche Background, um die globalen ökonomischen Zusammenhänge zu erkennen oder makroökonomische Entscheidungen zu verstehen. Aus diesem Grund müssen sie das fachliche Defizit selbst aufarbeiten. Trotzdem kann davon ausgegangen werden, dass viele wichtige volkswirtschaftliche Facetten (EZB-Entscheidungen und Auswirkungen auf Zins und Geldmenge) durch das Selbststudium unzureichend aufgegriffen werden. Auch der konkrete Ablauf in einem Unternehmen kann durch die selbständige Wissensaneignung schwer in seiner ganzen Fülle erarbeitet werden. Der fehlende Praxisbezug spielt dabei eine bedeutende Rolle, da die Geographie- und WirtschaftskundelehrerInnen meistens keine Arbeitserfahrung in einem Unternehmen nachweisen können. Dadurch kann auch keine Praxiserfahrung in den Unterricht eingebaut werden und die Fiktion über betriebliche Abläufe spielt eine übergeordnete Rolle. Diese Tatsache ist jedoch bedenklich, da vor allem der Wirtschaftskundeunterricht sehr stark praxisorientiert gestaltet und Erfahrungen eingebaut werden sollten. Ohne Praxiserfahrung von Seiten der Lehrperson ist dies leider nicht möglich.

Aufgrund dieser Situation muss der LehrerInnenfortbildung im Fach Geographie- und Wirtschaftskunde ein wichtiger Stellenwert zugeschrieben werden. Die vorherrschenden Defizite müssen durch Weiterbildungen reduziert werden. Die derzeitigen Fortbildungsveranstaltungen sind für viele LehrerInnen jedoch nicht zielführend, da oftmals nur Halbtagsseminare angeboten werden. In diesen kommen die fachlichen Inhalte oftmals erneut zu kurz, wodurch kein vollständiger Wissenserwerb stattfinden kann und die ökonomischen Zusammenhänge sind nicht ersichtlich. Die oberflächliche Behandlung von wirtschaftswissenschaftlichen Themen steht somit im Vordergrund. Dadurch ist die Fortbildungsrate der befragten LehrerInnen sehr gering. Sie sind überwiegend nicht mehr dazu bereit, die derzeitigen Fortbildungen zu besuchen, da sie keinen Mehrwert für den Unterricht mit sich bringen. Dies kann auch daran liegen, dass die vorherrschende Breite der zur Verfügung stehenden Seminare unzureichend ist. Für die Aufarbeitung der fachlichen Defizite sind mehrere spezifische Fortbildungsveranstaltungen nötig. Ein möglicher Ansatz für die Fortbildungsveranstaltungen könnte der Bezugsrahmen der Wirtschaftsordnung sein. Die unterschiedlichen TeilnehmerInnen am Wirtschaftsgeschehen sollten Ziel der Fortbildungen sein, wodurch auch die globalen Verflechtungen behandelt und

erkannt werden können. Dabei kommt dem Wirtschaftsteilnehmer „Unternehmen“ der bedeutendste Stellenwert zu. Um die fehlende Praxiserfahrung durch die Fortbildungen zu kompensiert, müssen auch betriebliche Abläufe und Unternehmensstrukturen im Zentrum der Fortbildungen stehen. Dahingehend sollten ExpertInnen aus der Praxis ihr Wissen preisgeben, um die Unternehmenssicht darzulegen.

Diese kurze Darstellung hat gezeigt, dass Weiterbildungen auf rein fachliche Wissensvermittlung abzielen sollten. Dies war auch ein Anliegen von fast allen befragten LehrerInnen für eine gewinnbringende Fortbildungsveranstaltung. Die Mehrheit hegt den Wunsch, zu bestimmten volks- und betriebswirtschaftlichen Themen den derzeitigen Wissensbestand erweitern und vertiefen zu können. Dies lässt sich dadurch begründen, dass die Einschätzung des eigenen wirtschaftswissenschaftlichen Wissens oftmals als sehr gering eingeschätzt wird und somit eine Vertiefung dringend gewünscht bzw. erforderlich ist. Eine didaktische Aufbereitung der fachlichen Inhalte hingegen wird von fast keiner LehrerIn angestrebt. Die didaktische Ausbildung ist ausreichend und zur Aufbereitung der zu unterrichtenden Inhalte sollte den Befragten zufolge keine Fortbildung stattfinden. Oftmals kann ein übermitteltes didaktisches Konzept in einer Klasse nicht umgesetzt werden, da die persönlichen, fachlichen oder organisatorischen Voraussetzungen der SchülerInnen bzw. der Schule nicht erfüllt sind. Dahingehend wird auf didaktische Umsetzungsmethoden (bezogen auf den Schulunterricht) nicht näher eingegangen.

Fachliche Fortbildungsmaßnahmen können sehr unterschiedlich aussehen. Neben der erwähnten Wirtschaftsordnung, wäre ein weiterer wichtiger Ansatz die finanzielle Bildung. Fortbildungen zu diesem Teilbereich der ökonomischen Bildung sind Mangelware, da auch die Verankerung im Oberstufenlehrplan sehr gering ist. Den LehrerInnen muss jedoch verdeutlicht werden, dass diese Thematik für das zukünftige Leben der SchülerInnen von großer Bedeutung ist. Einigen befragten LehrerInnen ist nämlich der zukünftige Stellenwert dieser Teildisziplin nicht bewusst. Die Vermittlung von finanzwirtschaftlichen Themen zählt für die Befragten nur zu einem gewissen Teil zur Allgemeinbildung und deshalb wird im Unterricht oftmals nur die Thematik Geld behandelt.

Die Ergebnisse dieser Arbeit haben jedoch gezeigt, dass eine weitreichendere finanzwirtschaftliche Bildung nötig ist. Deshalb müssen auch Fort- und Weiterbildungen in diesem Bereich angeboten werden, um die grundlegenden Merkmale dieser Teildisziplin der ökonomischen Bildung den LehrerInnen näher zu bringen. Mögliche Themen wären Fortbildungen über verschiedene Anlageformen, Möglichkeiten zur Reduzierung der Verschuldungsrate oder Kursangebote über den österreichischen bzw. internationalen Kapitalmarkt. Die Funktionsweise einer

Bank muss laut den Interviewpartnern in keiner Fortbildung behandelt werden, da mit den Klassen oftmals eine Bank besucht wird und den SchülerInnen somit ein praktischer Einblick ermöglicht wird. Es wird jedoch noch einmal darauf hingewiesen, dass der Umgang mit Geld nicht nur in der Unterstufe behandelt werden sollte. In Zeiten der Konsum- und Wegwerfgesellschaft ist das wiederholte Unterrichten dieser Thematik umso wichtiger.

Wird die konkrete Themenauswahl für Fortbildungsmaßnahmen betrachtet, so muss unter anderem auch an eine Vertiefung der Lehrstoffinhalte angeknüpft werden. Durch den Bezugsrahmen der Wirtschaftsordnung kann beispielsweise auf die Interdependenz der WirtschaftsteilnehmerInnen eingegangen werden. Des Weiteren muss bei den Fortbildungsmaßnahmen auch eine Verzahnung der Inhalte stattfinden. Dies wäre wünschenswert, da das Integrationsfach als Einheit betrachtet werden sollte und den Lernenden dadurch ein vertiefender Einblick in den Aktionsraum „Raum+Wirtschaft“ ermöglicht wird. Ergo können die Lernenden eigenständige und verantwortungsbewusste Entscheidungen treffen und wichtige Ziele der ökonomischen Bildung können dadurch erreicht werden. Diese Einsicht sollten die Geographie- und WirtschaftskundelehrerInnen aufnehmen und so die Lernenden auf das zukünftige Leben vorbereiten.

Folglich findet die konkrete Auswahl der Inhalte für Fortbildungsmaßnahmen anhand der Wichtigkeit für das zukünftige Leben der Lernenden statt. Dadurch lässt sich der theoretische Bezugsrahmen der Wirtschaftsordnung begründen, da dieser daran anknüpft (zukünftige Lebenssituationen meistern können). Für jeden Themenbereich sollten somit konkrete Fortbildungskonzepte erarbeitet werden und dabei ist die Praxisorientierung von zentraler Bedeutung. Den Lehrenden sollte bei Fortbildungen ein Einblick in die Funktionsweise der unterschiedlichen AkteurInnen gewährt werden, denn nur so kann das theoretisch erarbeitete Wissen mit der Praxis abgeglichen werden. Natürlich können nicht alle Fortbildungen zu den unterschiedlichen TeilnehmerInnen am Wirtschaftskreislauf zeitgleich stattfinden. Laut den Befragten wäre deshalb wünschenswert, dass jedes Halbjahr ein neues Thema aufgegriffen wird und dabei aktuelle und global wichtige Inhalte den LehrerInnen zugänglich gemacht werden. Bezogen auf die internationalen Verflechtungen, könnte der *Brexit* oder die amerikanische Wirtschaftspolitik unter Trump im Zentrum der Fortbildung stehen. Bei der amerikanischen Wirtschaftspolitik könnte eine Verknüpfung zum Klimaabkommen von Paris hergestellt und somit eine Verzahnung hergestellt werden (wirtschaftliche Faktoren die vom Klimaabkommen abhängen). Durch ein derartiges Fortbildungsthema kann die internationale Abhängigkeit am besten verdeutlicht werden.

Durch die Interviews wurde deutlich, dass die Themenauswahl für Fortbildungen relativ leicht bestimmt werden kann. Es ist jedoch ebenfalls entscheidend, wie die fachlichen Informationen bzw. Praxisbeispiele didaktisch aufbereitet sind. Dahingehend müssen die FortbildungsleiterInnen didaktische Methoden verwenden, die eine effiziente Informationsaufnahme garantieren. Das Ziel der Fortbildung sollte nämlich sein, dass alle TeilnehmerInnen mit dem neu erworbenen Wissen die ökonomischen Lebenssituationen besser verstehen. Folglich kann der Unterricht mit dem neuen theoretischen Background besser gestaltet werden. Auf mögliche Fragen von SchülerInnen kann rascher reagiert werden und eine Vertiefung der Inhalte ist möglich. Somit kann man durch eine erfolgreiche Fortbildung ein Mehrwert für die SchülerInnen und LehrerInnen erreichen. Im nächsten Schritt wird aufgezeigt, welche Methoden für Fortbildungsmaßnahmen am besten geeignet sind, um die fachliche Wissensvermittlung zu fördern. Bei der methodischen Auswahl muss der Wissenserwerb im Zentrum der Fortbildung stehen.

Bei der Auswahl der Methode spielen eine Vielzahl von Faktoren eine bedeutende Rolle. Natürlich ist es entscheidend, dass es sich bei LehrerInnenfortbildungen um Fortbildungen für Erwachsene handelt und deshalb veränderte didaktische Rahmenbedingungen vorherrschen. Es kann beispielsweise von einem gewissen Basiswissen ausgegangen werden, weshalb es bei der Fortbildung darum geht, das bereits vorhandene Wissen zu vertiefen. Zudem muss auch jede Fortbildung klar definierte Ziele besitzen, die den TeilnehmerInnen vorab mitzuteilen sind. Die Ziele bestimmen zugleich auch die Auswahl der Methode. Somit ist hier eine Wechselwirkung zwischen den Zielen und der Methodenauswahl ersichtlich, wobei ersteres den Bezugsrahmen für die Planung des Seminars darstellt. (vgl. Knoll 1999, S. 60).

Des Weiteren spielen bei der Auswahl der Methode die organisatorischen und technischen Voraussetzungen eine wichtige Rolle. Dabei müssen die TeilnehmerInnenanzahl, Tag und Zeit der Fortbildung und die institutionellen und organisatorischen Gegebenheiten (Raumgröße, technische Ausstattung etc.) beachtet werden. Somit sind Wechselwirkungen zwischen den verschiedenen Rahmenbedingungen und der Auswahl der Methode ersichtlich (vgl. Knoll 1999, S. 81–87). Die konkrete didaktische Umsetzung ist folglich von vielen Faktoren abhängig, was sich durch eine Interdependenz der Einflussfaktoren begründen lässt.

Die Restriktionen für die Auswahl der Methoden zeigen deutlich, dass ein klassischer Frontalunterricht für die Vermittlung der Inhalte nicht geeignet wäre. Am Vorteilhaftesten wäre ein Methodenmix, weil dadurch unterschiedliche Lerntypen angesprochen werden und so die Aufmerksamkeit der TeilnehmerInnen aufrechterhalten wird. Daher könnte zuerst im Plenum der

theoretische Bezugsrahmen erläutert und darauf aufbauend eine komplexere Methode eingesetzt werden. Für die praxisorientierte Umsetzung der Lehrinhalte würden sich handlungsorientierte Methoden eignen, da man dadurch Einblicke in die Funktionsweise der unterschiedlichen WirtschaftsteilnehmerInnen erhält. Mit den FortbildungsteilnehmerInnen könnten Simulationen, Plan- bzw. Rollenspiele oder Fallstudien durchgeführt werden. Somit könnte man das theoretische Konzept sofort in die Praxis umsetzen. Vor allem bei volks- und betriebswirtschaftlichen Fortbildungen würden sich Simulationen (z.B. Übungsfirma) sehr gut eignen. Bei Simulationen werden die komplexen theoretischen Strukturen eines Themengebietes in realitätsnahen Modellen und Umsetzungsbeispielen realisiert. Dies wäre für die praxisorientierte Fortbildung eine zielführende Methode. Theoretisches Wissen mit den dazugehörigen Auswirkungen kann somit wirklichkeitsnah abgebildet werden (vgl. Bonz 2009, S. 113 & 128f).

Eine detaillierte Darstellung der methodischen Umsetzung einzelner Fortbildungen kann in dieser Arbeit nicht vorgenommen werden, da dies nicht zielführend wäre. Die Erarbeitung eines konkreten Fortbildungskonzeptes würde den Rahmen einer eigenen Masterarbeit einnehmen. Dieser Abschnitt verfolgte lediglich das Ziel, den Bedarf von Fortbildungsmaßnahmen aufzuzeigen.

In den letzten zwei Kapiteln wurde versucht, die zweite Forschungsfrage (benötigt ökonomische Bildung eine Neugestaltung in der österreichischen Schullandschaft und wie könnten Fortbildungsmaßnahmen aussehen) zu beantworten. Durch die gewonnenen Ergebnisse ist ersichtlich, dass in manchen Teilbereichen der ökonomischen Bildung bzw. Ausbildung eine Neugestaltung benötigt wird. Vor allem im Studium muss der Stellenwert der ökonomischen Bildung anerkannt werden und die inhaltliche Verankerung im Curriculum sollte zunehmen. Ansonsten bleibt das fachliche Defizit der LehrerInnen bestehen und die Einstellung zur Wirtschaftskunde kann nicht verbessert werden. Eine Schlussfolgerung daraus ist, dass dringend Fortbildungsmaßnahmen für die Geographie- und WirtschaftskundelehrerInnen gesetzt werden sollen. Essentiell dabei ist, dass dabei der fachliche Wissenserwerb im Zentrum steht. Dies muss aber an die praxisorientierte Umsetzung gekoppelt sein. Folglich kann dann im Unterricht an die Lebenswelt der Jugendlichen angeknüpft werden.

Es wurden auch didaktische Methoden für die Umsetzung aufgezeigt. Es wäre wünschenswert, dass die derzeitigen Fortbildungen für Geographie- und WirtschaftskundelehrerInnen einer genaueren Betrachtung unterzogen werden. Das Ziel der Fortbildungen sollte es nämlich ebenfalls sein, dass die Vorteile des Integrationsfaches aufgegriffen werden und somit eine verzahnte Vermittlung der Inhalte stattfindet.

10. Conclusio

In unserer heutigen Zeit – der stetig wandelnden Lebensbedingungen – ist die Notwendigkeit einer ökonomischen Bildung von jedem anzuerkennen. Durch die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit ist ersichtlich, dass ökonomische Bildung ein überaus wichtiger Teil einer fundierten Allgemeinbildung darstellt. Ohne diesen Teilbereich würden wichtige Lebensbereiche der Jugendlichen im schulischen Unterricht nicht aufgegriffen werden. Folglich würden die SchülerInnen mit Halbwissen oder sogar Wissenslücken das zukünftige Leben bestreiten. Dies kann jedoch nicht das Ziel von Bildung sein. Die Lernenden müssen sich von den Fesseln der Unmündigkeit befreien und den steinigen Aufstieg wagen. Diese Befreiung kann unter anderem in der Schule von statten gehen, wobei ökonomische Bildung in allgemeinbildenden höheren Schulen einen wichtigen Stellenwert einnimmt. Ökonomische Bildung soll helfen, dass die Lernenden komplexe Strukturen des „wirtschaftskundlichen“ Lebens wahrnehmen und zu mündigen WirtschaftsbürgerInnen heranwachsen sowie Urteils- und Handlungsfähigkeit erlangen. Dadurch können die unterschiedlichen ökonomischen Rollen (SteuerzahlerIn, ArbeiterIn, KonsumentIn, WählerIn) eingenommen und Entscheidungen verantwortungsbewusst getroffen werden. Dies sollte das übergeordnete Ziel der ökonomischen Bildung sein. Die Lernenden müssen auf das zukünftige Leben vorbereitet werden und dabei nehmen die ökonomisch geprägten Lebenssituationen (gesellschaftliche, private und berufliche) einen immer größeren Stellenwert im zukünftigen Leben der SchülerInnen ein. Somit muss den Lernenden ein „wirtschaftlicher Werkzeugkoffer“ mit auf den Weg gegeben werden. Mithilfe dessen können die Jugendlichen in den unterschiedlichen Situationen richtig reagieren und handeln. Mündige WirtschaftsbürgerInnen sind das Resultat.

In Österreichs allgemeinbildenden höheren Schulen wurde im Zuge dieser Masterarbeit die Wichtigkeit einer ökonomischen Bildung untersucht. Dabei gibt es in Österreich zwei wichtige Aspekte zu beachten. Zum einen sind die Umsetzung und der Stellenwert der ökonomischen Bildung sehr hoch einzuschätzen und werden von den befragten LehrerInnen nach bestem Wissen und Gewissen umgesetzt. Es wird versucht, an die Lebenswelt der SchülerInnen anzuknüpfen und die Wichtigkeit für das zukünftige Leben wird hervorgehoben. Die Lernenden erkennen, dass sie tagtäglich mit ökonomischen Situationen konfrontiert sind und diese meistern müssen. Entscheidungen werden im Sinne des gesellschaftlichen Allgemeinwohls getroffen und ökologische Aspekte spielen dabei eine überaus wichtige Rolle. Folglich setzt die ökonomische Bildung in Österreich auf die ordnungstheoretische Umsetzung (ordnungstheoretischer

Ansatz von Kaminski) der Inhalte. Das höchste Ziel ist dabei die Befähigung der SchülerInnen zu urteils- und handlungsfähigen Mitglieder der Gesellschaft heranzuwachsen.

Zum anderen sollten zusätzlich die vorgeschriebenen Lehrstoffinhalte im Fach Geographie- und Wirtschaftskunde geändert werden. Es sollte eine „Entrümpelung“ des Lehrplanes stattfinden und die ökonomischen Inhalte sollten überarbeitet und klar definiert werden. Im Laufe der Arbeit hat sich gezeigt, dass vor allem die Teilbereiche „privater Haushalt“ und „Unternehmen“ im Unterricht zu kurz kommen. Dies sollte sich ändern, da diese zwei Bereiche für das zukünftige Leben überaus wichtig sind. Auf den Stellenwert der finanziellen Bildung sollte ebenfalls ein Augenmerk geworfen werden, da dieser bis dato außen vor gelassen wurde. Es sollte somit mehr an die zukünftigen Schlüsselprobleme der Lernenden angesetzt werden. Der Erwerb von ökonomischen und finanziellen Kompetenzen spielt in Zukunft eine überaus bedeutende Rolle. Deshalb bedarf es hier konkreten Veränderungen. Des Weiteren muss die Wichtigkeit der Wirtschaftskunde im Studium anerkannt werden. Dies bedeutet natürlich, dass der Anteil der geographischen Inhalte im Curriculum abnehmen muss. Für eine fundierte LehrerInnenausbildung muss diese jedoch in Kauf genommen werden. Das Wissensdefizit kann durch einen neuen Studienplan geschlossen werden. Da diese bis zum gegenwärtigen Zeitpunkt verpasst wurde, nehmen die LehrerInnenfortbildungen einen wichtigen Stellenwert für den Wissenserwerb ein. Neue Fortbildungsmaßnahmen wären deshalb wünschenswert und dringend notwendig.

Zum Abschluss muss nochmals hervorgehoben werden, dass an der Fachkombination Geographie- und Wirtschaftskunde nichts verändert werden sollte. Das Ziel der Arbeit war weder die Abnahme des geographischen Anteils des Faches noch dessen wichtiger Stellenwert für das zukünftige Leben der SchülerInnen zu schmälern. In dieser Arbeit wurde hingegen nur der Teilbereich Wirtschaftskunde betrachtet und die verzahnte Umsetzung beider Inhalte muss im Zentrum des Integrationsfaches stehen. Die beiden Aktionsbereiche „Raum“ und „Wirtschaft“ überlagern sich in fast allen Bereichen und deshalb sollte es bei dieser Fachkombination bleiben. Ein eigenständiges Fach für ökonomische Bildung muss in Österreichs allgemeinbildenden höheren Schulen nicht eingeführt werden, da eine fundierte Erschließung der ökonomischen Lebenssituationen über das Integrationsfach von statten gehen kann. Jedoch müssen die aufgelisteten Verbesserungsvorschläge umgesetzt werden, da an Veränderungen kein Weg vorbei führt. Ökonomische Bildung ist und bleibt ein überaus wichtiger Teil für das zukünftige Leben der SchülerInnen. Jede Handlung ist auf die Bedürfnisbefriedigung zurückzuführen und somit Teil der ökonomischen geprägten Lebenswelt. Somit muss diese Bildung bei den Lernenden anfangen. Die Grundeinstellung „nicht für die Schule, sondern für das Leben lernen wir“ (nach

Seneca Junior, 106 Brief.) ist das passende Schlusswort für diese Arbeit, da im Zentrum des Geographie- und Wirtschaftskundeunterrichts diese Annahme steht.

DAS LETZTE WORT GILT MEINEN ELTERN.
ICH MÖCHTE MICH BEI EUCH FÜR DIE TAGTÄGLICHE UNTERSTÜTZUNG BEDANKEN.
IHR HABT MIR ALLES ERMÖGLICHT. DANKE UND IN LIEBE
EUER SOHN

11. Literaturverzeichnis

- Albers, H.-J. (1987). Allgemeine sozio-ökonomisch-technische Bildung: zur Begründung ökonomischer und technischer Elemente in den Curricula allgemeinbildenden Unterrichts. Köln: Böhlau.
- Albers, H.-J. (1988). Ökonomische Bildung und Allgemeinbildung. In Bundesfachgruppe für Ökonomische Bildung (Hrsg.), *Ökonomische Bildung - Aufgabe für die Zukunft* (S. 1–16). Bergisch Gladbach: Hobein.
- Albers, H.-J. (1995). Handlungsorientierung und ökonomische Bildung. In H.-J. Albers (Hrsg.), *Handlungsorientierung und ökonomische Bildung* (Bd. 15, S. 1–22). Bergisch Gladbach: Thomas Hobein.
- Alsemgeest, L. (2015). Arguments for and against financial literacy education: where to go from here? *International Journal of Consumer Studies*, 155–161.
- Aschenbrücker, K. (2006). Ökonomische Bildung und Kompetenz im allgemein bildenden Unterricht. In G. Weißeno (Hrsg.), *Politik und Wirtschaft unterrichten* (S. 161–173). Bonn: Bundeszentrale für Politische Bildung.
- Becchetti, L., Caiazza, S., & Coviello, D. (2011). Financial Education and Investment Attitudes in High Schools: Evidence from a Randomized Experiment. *CEIS Working Paper*, (210). https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1923626. Zugegriffen: 27. April 2016
- BMB - Bundesministerium für Bildung. (2000). Unterstufenlehrplan für Geographie- und Wirtschaftskunde. https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/lp/ahs9_784.pdf?5te974. Zugegriffen: 18. April 2017
- BMB - Bundesministerium für Bildung. (2004). Oberstufenlehrplan für das Fach Geographie- und Wirtschaftskunde. https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/lp/ahs9_784.pdf?5i84jv. Zugegriffen: 17. Mai 2017

- BMB - Bundesministerium für Bildung. (2017). Oberstufenlehrplan Neu für das Fach Geographie- und Wirtschaftskunde. <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568&FassungVom=2017-09-01>. Zugegriffen: 17. Mai 2017
- Bonz, B. (2009). Methoden der Berufsbildung: ein Lehrbuch (2., neubearb. und erg. Aufl.). Stuttgart: Hirzel.
- Brandlmaier, E., Frank, H., Korunka, C., Plessnig, A., Schopf, C., & Tamegger, K. (2006). Ökonomische Bildung von Schüler-Innen allgemeinbildender höherer Schulen: Modellentwicklung, Entwicklung eines Messinstruments, ausgewählte Ergebnisse. Wien: WUV.
- Deutsche Gesellschaft für Ökonomische Bildung. (2005). Kompetenzen der ökonomischen Bildung für allgemein bildende Schulen und Bildungsstandards für den mittleren Schulabschluss. In B. O. Weitz (Hrsg.), Standards in der ökonomischen Bildung (S. 3–16). Bergisch Gladbach: Hobein.
- Dörpinghaus, A., Poenitsch, A., & Wigger, L. (2013). Einführung in die Theorie der Bildung (5., unveränd. Aufl.). Darmstadt: Wiss. Buchges.
- Dubs, R. (2001). Wirtschaftsbürgerliche Bildung - Überlegungen zu einem alten Postulat. <http://www.sowi-online.de/sites/default/files/wirtschaftsbuergerliche-bildung-dubs.pdf>. Zugegriffen: 4. April 2017
- Dubs, R. (2010). Probleme der Auswahl von Lerninhalten in den Wirtschaftsfächern. In R. Fortmüller & B. Greimel-Fuhrmann (Hrsg.), Wirtschaftsdidaktik - Eine Tour d'Horizon von den theoretischen Grundlagen bis zur praktischen Anwendung. Festschrift für Josef Aff zum 60. Geburtstag (S. 25–38). Wien: Manz, Verl. Schulbuch.
- Eichler, W. (2004). Allgemeinbildung und Allgemeine Pädagogik. In D. Hoffmann & D. Ben-ner (Hrsg.), Allgemeinbildung in der Gegenwart (S. 59–74). Berlin: trafo-Verl.

- Erlei, M., Leschke, M., & Sauerland, D. (2007). *Neue Institutionenökonomik* (2., überarb. und erw. Aufl.). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Ferber, M. (2017, Juni 2). Bildung wirkt gegen Schulden. *Neue Züricher Zeitung*. Zürich. <https://www.nzz.ch/finanzen/finanzkompetenz-junger-menschen-bildung-wirkt-gegen-schulden-ld.1299007>. Zugegriffen: 6. Juni 2017
- Fischer, A. (2006). Welche wirtschaftsberufliche Bildung wollen wir? In A. Fischer (Hrsg.), *Ökonomische Bildung - quo vadis?* (S. 5–27). Bielefeld: Bertelsmann.
- Fuhrmann, B. (2016). Wenn ich an Wirtschaft denke ...“ – Was Jugendliche in der Sekundarstufe I über Wirtschaft denken und wissen. *Wissenschaftplus*, (1). http://www.wissenistmanz.at/wissenplus/zeitschrift/sonderausgabe/wp_wissenschaft_03_15_16_fuhrmann.pdf. Zugegriffen: 14. Februar 2107
- Goetz, K. (1995). *Wirtschaftskunde--Bereich oder Bereicherung der Schulgeographie?: eine empirische Untersuchung über Stellenwert und Integration der Wirtschaftskunde im Rahmen des Geographie- und Wirtschaftskundeunterrichts an den österreichischen Allgemeinbildenden Höheren Schulen: Studie der Volkswirtschaftlichen Gesellschaft Österreich*. Wien: Österreichischer Wirtschaftsverlag.
- Greimel-Fuhrmann, B. (2012). „Don't know much about economics and business“ Economic und financial literacy als wesentliche, jedoch vernachlässigte Bildungsziele. *Wissenschaftplus*, (4). http://www.wissenistmanz.at/wissenplus/zeitschrift/archiv/heft-4-2012-13/wp04-2012-13_wissenschaft_financial_economic_literacy.pdf. Zugegriffen: 14. Februar 2017
- Greimel-Fuhrmann, B., Kronberger, R., & Rumpold, G. (2016). Befunde und Desiderata zur Wirtschaftsbildung österreichischer Mittelschüler/innen. *Wirtschaftspolitische Blätter*, (63), 249–263.

- Hitz, H., Kowarz, A., Kucera, I., & Malcik, W. (2013a). Meridiane - Geographie und Wirtschaftskunde. 5, [Schülerband]: Lehr- und Arbeitsbuch Geographie und Wirtschaftskunde für die 5. Klasse an allgemein bildenden höheren Schulen ([AHS-Oberstufe], 2. Auflage.). Wien: Ed. Hölzel.
- Hitz, H., Kowarz, A., Kucera, I., & Malcik, W. (2013b). Meridiane - Geographie und Wirtschaftskunde. 6, [Schülerband]: Lehr- und Arbeitsbuch Geographie und Wirtschaftskunde für die 6. Klasse an allgemein bildenden höheren Schulen ([AHS-Oberstufe], 2. Auflage.). Wien: Ed. Hölzel.
- Hitz, H., Kowarz, A., Kucera, I., & Malcik, W. (2013c). Meridiane - Geographie und Wirtschaftskunde. 7, [Schülerband]: Lehr- und Arbeitsbuch Geographie und Wirtschaftskunde für die 6. Klasse an allgemein bildenden höheren Schulen ([AHS-Oberstufe], 2. Auflage.). Wien: Ed. Hölzel.
- Hitz, H., Kowarz, A., Kucera, I., & Malcik, W. (2013d). Meridiane - Geographie und Wirtschaftskunde. 8, [Schülerband]: Lehr- und Arbeitsbuch Geographie und Wirtschaftskunde für die 8. Klasse an allgemein bildenden höheren Schulen ([AHS-Oberstufe], 1. Auflage.). Wien: Ed. Hölzel.
- Hitz, H., Kramer, G., Malcik, W., & Zach, F. (2013). RGW, Raum - Gesellschaft - Wirtschaft neu. 5, [Schülerband]: Lehr- und Arbeitsbuch für die 5. Klasse an allgemein bildenden höheren Schulen ([AHS-Oberstufe], 1. Auflage 2004, Bearbeitung 2013, Redaktionsschluss: Dezember 2012.). Wien: Ed. Hölzel.
- HM Treasury. (2007). Financial Capability: the Government's long-term approach. London.
<http://www.oecd.org/finance/financial-education/37965841.pdf>. Zugegriffen: 27. April 2017
- Homann, K., & Suchanek, A. (2005). Ökonomik: eine Einführung (2., überarb. Aufl.). Tübingen: Mohr Siebeck.

- Hug, T., & Poscheschnik, G. (Hrsg.). (2015). Empirisch forschen: die Planung und Umsetzung von Projekten im Studium (2., überarbeitete Auflage.). Konstanz: UVK-Verlagsgesellschaft mbh.
- Humboldt, W. von. (1956). Anthropologie und Bildungslehre. In W. Filtner (Hrsg.), Schriften zur Anthropologie und Bildungslehre. Düsseldorf, München: Helmut Kupper.
- Kaminski, H. (1996). Ökonomische Bildung und Gymnasium: Ziele, Inhalte, Lernkonzepte des Ökonomieunterrichts ; Initiative Wirtschaft und Gymnasium. Neuwied: Luchterhand.
- Kaminski, H. (2010). Nachhaltige und vernetzte Fachdidaktik im Spannungsfeld zwischen Fachwissenschaft und curricular-didaktischer Expertise. In R. Fortmüller & B. Greimel-Fuhrmann (Hrsg.), Wirtschaftsdidaktik - eine Tour d'Horizon von den theoretischen Grundlagen bis zur praktischen Anwendung: Festschrift für Josef Aff zum 60. Geburtstag (S. 39–52). Wien: Manz, Verl. Schulbuch.
- Kaminski, H., Brettschneider, V., Eggert, K., Hübner, M., & Koch, M. (Hrsg.). (2007). Mehr Wirtschaft in die Schule: Herausforderung für den Unterricht. Wiesbaden: Universum-Verl.
- Kaminski, H., Eggert, K., & Burkard, K.-J. (2008). Konzeption für die ökonomische Bildung als Allgemeinbildung von der Primarstufe bis zur Sekundarstufe II. Berlin: Im Auftrag des Bundesverbands deutscher Banken. <https://bankenverband.de/media/files/Gutachten080421.pdf>
- Kaminski, H., & Friebel, S. (2012, Juli). Arbeitspapier „Finanzielle Allgemeinbildung als Bestandteil der ökonomischen Bildung“. Universität Oldenburg: Institut für Ökonomische Bildung (IÖB). http://www.ioeb.de/sites/default/files/img/Aktuelles/120814_Arbeitspapier_Finanzielle_Allgemeinbildung_Downloadversion.pdf. Zugegriffen: 15. Februar 2017
- Kaminski, H., & Verstraete, C. (2014). Warum ökonomische Bildung noch keine Allgemeinbildung ist. *Bank und Markt. Zeitschrift für Retailbanking*, (06), 38–42.

- Kirchner, V. (2016). *Wirtschaftsunterricht aus der Sicht von Lehrpersonen: eine qualitative Studie zu fachdidaktischen teachers' beliefs in der ökonomischen Bildung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Klafki, W. (2007). *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik: zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik* (6., neu ausgestattete Auflage.). Weinheim Basel: Beltz Verlag.
- Knoll, J. (1999). *Kurs- und Seminarmethoden: ein Trainingsbuch zur Gestaltung von Kursen und Seminaren, Arbeits- und Gesprächskreisen* (8., aktualisierte Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz.
- Kollmann, K. (2012). *Wirtschaftsbildung muss immer kritisch sein... - oder man lässt es gleich bleiben. Eine grundsätzliche Überlegung auch für die österreichischen Schulen*. *Gw-Unterricht*, (Nr. 127 / 2012), 72–77.
- Krol, G.-J., Loerwald, D., & Müller, C. (2011). *Plädoyer für eine problemorientierte, lerntheoretisch fachlich fundierte ökonomische Bildung. Diskussionspapier*. *Centrum für Interdisziplinäre Wirtschaftsforschung*, (02/2011).
- Krol, G.-J., & Zoerner, A. (2008). *Ökonomische Bildung, Allgemeinbildung und Ökonomik*. In H. Kaminski & G.-J. Krol (Hrsg.), *Ökonomische Bildung: legitimiert, etabliert, zukunftsfähig. Stand und Perspektiven* (S. 91–129). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Kruber, K.-P. (2006). *Ökonomische Bildung - ein Beitrag zur Allgemeinbildung?* In G. Weißenbo (Hrsg.), *Politik und Wirtschaft unterrichten* (Bd. 483, S. 187–202). Bonn: Bundeszentrale für Politische Bildung.
- Lindner, J. (2015). *Entrepreneurship Education für Jugendliche*. *Gw-Unterricht*, (140 (4/2015)), 39–49.
- Loerwald, D., & Schröder, R. (2011). *Zur Institutionalisierung ökonomischer Bildung im allgemeinbildenden Schulwesen*. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, (12), 9–15.
- May, H. (2001). *Didaktik der ökonomischen Bildung* (3., Aufl.). München: Oldenbourg.

- May, H. (2011). Ökonomische Bildung als Allgemeinbildung. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, (12/2011), 3–9.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken* (12., überarbeitete Auflage.). Weinheim Basel: Beltz.
- Piorkowsky, M.-B. (2011). *Alltags- und Lebensökonomie: erweiterte mikroökonomische Grundlagen für finanzwirtschaftliche und sozioökonomisch-ökologische Basiskompetenzen*. Göttingen: V&R unipress.
- Reifner, U. (2011). Finanzielle Allgemeinbildung und ökonomische Bildung. In T. Retzmann (Hrsg.), *Finanzielle Bildung in der Schule. Mündige Verbraucher durch Konsumentenbildung* (S. 9–30). Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag.
- Remmele, B. (2012). Macht ökonomische Bildung die Marktwirtschaft sozialer? *Österreichische Zeitschrift für Soziologie*, 37, 171–187.
- Retzmann, T. (2005). Nationale Standards für die ökonomische Bildung - Theoretische Grundlagen und offene Forschungsfragen. In B. O. Weitz (Hrsg.), *Standards in der ökonomischen Bildung* (S. 51–72). Bergisch Gladbach: Hobein.
- Retzmann, T. (Hrsg.). (2011a). *Finanzielle Bildung in der Schule: mündige Verbraucher durch Konsumentenbildung*. Schwalbach/Ts: Wochenschau-Verl.
- Retzmann, T. (2011b). Kompetenzen und Standards der ökonomischen Bildung. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, (12), 15–21.
- Retzmann, T., Remmele, B., Seeber, G., & Jongebloed, H.-C. (2010). *Ökonomische Bildung an allgemeinbildenden Schulen. Bildungsstandards. Standards für die Lehrerbildung*. Essen/Lahr/Kiel. https://www.wida.wiwi.uni-due.de/fileadmin/fileupload/BWL-WIDA/Publikationen/Retzmann_ua2010_Gutachten.pdf. Zugegriffen: 20. April 2017
- Schlösser, H. J., Neubauer, M., & Tzanova, P. (2011). Finanzielle Bildung. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, (12), 21–27.

- Schumann, S., & Eberle, F. (2014). Ökonomische Kompetenzen von Lernenden am Ende der Sekundarstufe II. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaften*, (17), 103–126.
- Sitte, W. (2001a). Wirtschaftserziehung. In W. Sitte & H. Wohlschlägl (Hrsg.), *Beiträge zur Didaktik des „Geographie und Wirtschaftskunde“-Unterrichts* (Bd. 16, S. 545–555). Wien: Inst. für Geographie und Regionalforschung d.
- Sitte, W. (2001b). Geographie und Wirtschaftskunde (GW) - Entwicklung und Konzept des Unterrichtsfachs. In W. Sitte & H. Wohlschlägl (Hrsg.), *Beiträge zur Didaktik des „Geographie und Wirtschaftskunde“-Unterrichts* (Bd. 16, S. 157–169). Wien: Inst. für Geographie und Regionalforschung.
- Sitte, W., & Wohlschlägl, H. (Hrsg.). (2001). *Beiträge zur Didaktik des „Geographie und Wirtschaftskunde“-Unterrichts* (4., unveränd. Aufl.). Wien: Inst. für Geographie und Regionalforschung.
- Spranger, E. (1973). Allgemeine Menschenbildung (1958). In O. F. Bollnow & G. Bräuer (Hrsg.), *Philosophische Pädagogik* (S. 383–399). Tübingen: Niemeyer [u.a.].
- Universität Innsbruck. (2016). *Unterrichtsfach Geographie- und Wirtschaftskunde. Curriculum für Bachelorstudium Lehramt Sekundarstufe*, 146–153.

12. Anhang

12.1. Interviewleitfaden

Die folgenden Fragen stellen eine Auswahl von möglichen Interviewfragen dar. Dabei wurden nicht immer alle aufgelisteten Fragen beim Interview gestellt. Sie dienen nur zur Hilfestellung und werden im Laufe des Interviews meistens von selbst beantwortet, da ein Redefluss entsteht. Durch die Strukturierung des Interviews können die Fragen in vier Teile unterteilt werden. Zuerst wird auf die Umsetzung ökonomischer Bildung im Unterricht eingegangen. Dabei liegt der Fokus auf der Auswahl und Umsetzung der Bildungsinhalte. Als nächstes wird auf den Stellenwert im Fach Geographie- und Wirtschaftskunde eingegangen. Anschließend wird ein Bezug zum Studium hergestellt, da ein möglicher Zusammenhang zwischen der Vermittlung der Inhalte während des Studiums und dem späteren Stellenwert im Unterricht besteht. Zum Schluss wird auf Veränderungs- bzw. Fortbildungsmaßnahmen eingegangen. Die Interviewleitfragen sollten die gestellten Forschungsfragen abdecken und beantworten. Abschließend erfolgt noch ein Resümee.

Umsetzung ökonomischer Bildung

- Wie sieht bei Ihnen der Wirtschaftskundeunterricht aus?
- Inwieweit findet ökonomische Bildung im Unterricht statt?
- Wie findet die Auswahl der Themen statt?
- Was sind für Sie die zentralen wirtschaftlichen Inhalte die jede/r SchülerIn können muss?
- Versuchen Sie Geographie- und Wirtschaftskunde verzahnt zu unterrichten?
- Wie findet finanzielle Bildung statt?

Stellenwert

- Wie würden Sie das Verhältnis zwischen Geographie- und Wirtschaftskunde im Unterricht einschätzen?
- Was ist für Sie ökonomische Allgemeinbildung?
- Welcher Stellenwert hat Wirtschaftskunde im Studium eingenommen?
- Wie haben Sie das fachliche Wissen aufgebaut?
- Wie schätzen Sie das Interesse der SchülerInnen in Bezug auf wirtschaftliche Themen ein?

Probleme und Veränderungen (Fortbildungsmaßnahmen)

- Braucht es Veränderungsmaßnahmen bzw. sollte der Stellenwert ökonomischer Bildung erhöht werden?
- Glauben Sie es findet flächendeckende Wirtschaftserziehung statt? Warum nicht?
- Sollte es Fortbildungsmaßnahmen für wirtschaftkundliche Themen geben?
- Was sollten diese beinhalten?

Ende

- Ihr Resümee? Fühlen Sie sich mehr als Geographie- oder WirtschaftskundelehrerIn? Warum?
- Möchten Sie abschließend noch etwas beifügen?

12.2. Ökonomische Inhalte im Unterstufenlehrplan

Ökonomische Inhalte im Unterstufenlehrplan (BMB 2000; 1 - 4 Jahrgang)			
1. Jahrgang			
Vorgeschriebener Unterrichtsinhalt	Geographisch	Wirtschaftlich	Gemischt
Erwerben grundlegender Informationen über die Erde mit Globus, Karten, Atlas und Bildern.	✓		
Erkennen, wie einfache Wirtschaftsformen von Natur- und Gesellschaftsbedingungen beeinflusst werden, und erfassen, dass Menschen unterschiedliche, sich verändernde Techniken und Produktionsweisen aneignen			✓
Erkennen, dass sich Menschen in ihren Lebens- und Konsumgewohnheiten auf regionale und kulturelle Voraussetzungen einstellen und dass die Lebensweise einem Wandel unterliegt.			✓
Erkennen, wie Menschen mit Naturgefahren umgehen.	✓		
Erkennen, wie Rohstoffe und Nutzenergie gewonnen und zu den Verbraucherinnen und Verbrauchern gebracht werden			✓
Einsehen, dass Rohstoffe und Energieträger auf der Erde ungleichmäßig verteilt und begrenzt vorhanden sind und dass ihre Nutzung oft die Umwelt belastet.			✓
Regionale bzw. zonale Einordnung der im Unterricht durchgenommenen Beispiele	✓		

Erkennen der Grundstrukturen einfacher Wirtschaftsformen: von der agrarisch dominierten Selbstversorgerwirtschaft zu arbeitsteiligen Systemen.		✓	
Erfassen, dass es auf der Erde eine Regelmäßigkeit in der Anordnung klimatischer Erscheinungen gibt.	✓		
2. Jahrgang			
Vorgeschriebener Unterrichtsinhalt	Geographisch	Wirtschaftlich	Gemischt
Das Leben in Ballungsräumen und peripheren Räumen vergleichen	✓		
Erfassen von Merkmalen, Aufgaben und Umweltproblemen in Ballungsräumen. Erkennen der Vernetzung zwischen Kernstadt und Umland			✓
Erwerben grundlegender Informationen über Städte mit Hilfe kartographischer Darstellungen.	✓		
Erkennen, dass unterschiedliche Gründe die Standortwahl für einen Betrieb beeinflussen		✓	
Erkennen, wie Güter in Betrieben verschiedener Art und Größe in unterschiedlichen Organisationsformen erzeugt werden.		✓	
Erfassen der Auswirkungen von Betrieben und Produktionsprozessen auf die Umwelt.			✓
Verstehen, dass verschiedene Tätigkeiten in der Wirtschaft unterschiedliche Kenntnisse und Fähigkeiten voraussetzen.		✓	
Erkennen der Vielfalt des Dienstleistungsbereichs sowie Verständnis für seine zunehmende Bedeutung im Wirtschaftsleben.		✓	
Erfassen der wirtschaftlichen Bedeutung von Freizeit und Tourismus.		✓	

Erwerben grundlegender Informationen und Fertigkeiten für die richtige Wahl von Verkehrsmitteln	✓		
Erfassen, wie Regionen durch Verkehrseinrichtungen unterschiedlich erschlossen und belastet werden.	✓		
Zusammenfassende Einordnung der bisher behandelten Beispiele in Staaten, Landschaftsgürtel und Wirtschaftszonen der Erde.			✓
Erkennen, dass die Verteilung der Bevölkerung auf der Erde ungleichmäßig ist und dass es Gunst- und Ungunsträume gibt.			✓
3. Jahrgang			
Vorgeschriebener Unterrichtsinhalt	Geographisch	Wirtschaftlich	Gemischt
Anhand von unterschiedlichen Karten, Luft- und Satellitenbildern die Eigenart österreichischer Landschaften erfassen.	✓		
Einige Ursachen und Folgen der Bevölkerungsverteilung und -entwicklung erfassen.			✓
Die Lebenssituation in zentralen und peripheren Gebieten vergleichend erfassen.	✓		
Vergleichen unterschiedlicher Standortpotenziale zentraler und peripherer Gebiete an den Beispielen Verkehr, Infrastruktur, Versorgung und Umweltqualität.	✓		
Erfassen der Zusammenhänge von Wirtschaftsweise und Landnutzung.			✓
Die Notwendigkeit der Raumordnung begreifen.	✓		
Die Bedeutung der Berufswahl für die Lebensgestaltung erkennen und erste Wege der Berufsfindung nutzen.		✓	

Den stetigen Wandel der Arbeitswelt erkennen und daraus die Einsicht in die Notwendigkeit der ständigen Weiterbildung und Mobilität gewinnen.		✓	
Erkennen, dass in der Wirtschaft unterschiedliche Interessen aufeinander treffen und dass die Methoden des Interessenausgleichs einem Wandel unterworfen sind.		✓	
Erfassen subjektiver und gesamtwirtschaftlicher Probleme der Arbeitslosigkeit sowie nationaler und europäischer Lösungsansätze.		✓	
Erkennen der Notwendigkeit, im privaten Haushalt Ausgaben den finanziellen Möglichkeiten entsprechend zu planen.		✓	
Erfassen von Möglichkeiten für die Wahrung von Verbraucherinteressen in der Marktwirtschaft.		✓	
Erarbeiten der Vorteile und Herausforderungen einer gemeinsamen europäischen Währung für die Verbraucher/innen.		✓	
Erfassen grundlegender Zusammenhänge der Marktprozesse		✓	
Erkennen der Aussagekraft wichtiger Kennzahlen zum Vergleich von Volkswirtschaften.		✓	
An aktuellen Beispielen erkennen, wie die öffentliche Hand die Wirtschaft beeinflusst und durch strukturpolitische Maßnahmen in Zusammenarbeit mit der Europäischen Union Regionalförderung betreibt		✓	
Erkennen der weltweiten Verflechtung der österreichischen Wirtschaft und ihrer Stellung in der Europäischen Wirtschafts- und Währungsunion.		✓	

4. Jahrgang			
Vorgeschriebener Unterrichtsinhalt	Geographisch	Wirtschaftlich	Gemischt
Die Vielfalt Europas – Landschaft, Kultur, Bevölkerung und Wirtschaft– erfassen. I			✓
Informationen über ausgewählte Regionen und Staaten gezielt sammeln und strukturiert auswerten			✓
Erkennen, dass manche Gegenwarts- und Zukunftsprobleme nur überregional zu lösen sind, um die Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit gesamteuropäischen Fragen zu fördern.			✓
Die Bedeutung ausgewählter Staaten und Regionen für Weltpolitik und Weltwirtschaft erkennen.		✓	
Entwicklungsunterschiede zwischen Regionen wahrnehmen und Erklärungsansätze für deren Ursachen untersuchen		✓	
Bereitschaft anbahnen, Maßnahmen der Entwicklungszusammenarbeit zu bewerten und zu unterstützen.			✓
Erfassen der kulturellen, sozialen und politischen Differenzierung in unterschiedlichen Regionen der Erde.	✓		
Bereitschaft anbahnen, sich mit „dem Anderen“ vorurteilsfrei auseinander zu setzen.			✓
Zunehmende Verflechtungen und Abhängigkeiten in der Weltwirtschaft und deren Auswirkungen auf die Gesellschaft erkennen		✓	
Die Bedeutung der „neuen Mächtigen“ wie multinationaler Unternehmen, internationaler Organisationen und anderer „global players“ erfassen		✓	

Die Verantwortung der Menschen für die „Eine Erde“ erkennen.	✓		
Die Bedeutung weiterer Wege der Berufsfindung, der Aus- und Weiterbildung unter dem Aspekt weltwirtschaftlicher und technologischer Veränderungen erfassen.		✓	
Summe:	14	22	15

12.3. Ökonomische Inhalte im 5./6. Jahrgang

Ökonomische Inhalte im Oberstufenlehrplan (BMB 2004 S. 2f) für 5./6. Jahrgang			
Vorgeschriebener Unterrichtsinhalt	Geographisch	Wirtschaftlich	Gemischt
Gliederungsmöglichkeiten der Erde nach naturräumlichen, kulturellen, politischen und ökonomischen Merkmalen aufzeigen.			✓
Einsicht gewinnen, dass Gliederungen immer einem bestimmten Zwecken dienen, dass Grenzen Übergangszonen und die so abgegrenzten Gebiete meist nicht einheitlich sind	✓		
Wechselwirkung von Relief, Klima, Boden, Wasser und Vegetation verstehen	✓		
Klimadaten in Diagramme umsetzen und daraus eine Klimagliederung der Erde ableiten	✓		
die Dynamik der Weltbevölkerung unter Bezugnahme auf das Modell des demographischen Überganges analysieren und ihre heutige und die mögliche zukünftige Verteilung darstellen	✓		
Ursachen und Auswirkungen der räumlichen und sozialen Mobilität in verschiedenen Gesellschaften erkennen.	✓		

die Bedeutung der Märkte und der Preisbildung für die Verteilung knapper Güter und für die grenzenlosen Bedürfnisse erkennen		✓	
wirtschaftliche Ungleichheiten auf der Erde anhand der Verfügbarkeit an Produktionsfaktoren sowie als Folge politischen Handelns erklären können		✓	
regionale Konflikte über die Verfügbarkeit von knappen Ressourcen (Boden, Wasser, Bodenschätze usw.) und dahinter stehende politische Interessen erklären können			✓
Erfassen, wie sich Naturereignisse aufgrund des sozialen und ökonomischen Gefüges unterschiedlich auswirken			✓
unterschiedliche Gliederungskonzepte Europas nach naturräumlichen, kulturellen, politischen und ökonomischen Merkmalen begreifen; Erfassen des Europa-Begriffes			✓
die wichtigsten räumlichen und ökonomischen Auswirkungen des Integrationsprozesses der Europäischen Union kennen			✓
die Abhängigkeit landwirtschaftlicher Nutzung vom Naturraumpotential und den agrarsozialen Verhältnissen erkennen	✓		
die Eignung von Naturräumen für die Tourismusentwicklung sowie die Folgen der Erschließung vergleichend bewerten			✓
die europäische Dimension für die Gesellschaftsentwicklung erfassen und die Chancen für die eigene Lebens- und Berufsplanung erkennen.		✓	
Erkennen, dass sich Europa zum Einwanderungskontinent entwickelt hat			✓
regionale Disparitäten an ausgewählten Staaten und überstaatlichen Gebilden erkennen und analysieren, sowie die Bedeutung der Regionalpolitik für den Abbau derselben erfassen			✓

Einsichten in die Maßnahmen und Auswirkungen der Verkehrs- und Wirtschaftspolitik der Europäischen Union gewinnen. Deren Träger, Instrumente und Funktionsweise kennen lernen und kritisch bewerten		✓	
anhand ausgewählter Beispiele die Veränderungen in Raum, Wirtschaft und Gesellschaft nach einem Beitritt zur Europäischen Union aufzeigen			✓
Erfassen der Bedeutung grenzüberschreitender Zusammenarbeit für die Raumentwicklung	✓		
Summe:	7 (35 %)	4 (20 %)	9 (45 %)

12.4. Ökonomische Inhalte im 7. Jahrgang

Ökonomische Inhalte im Oberstufenlehrplan (BMB 2004 S. 3f) für den 7. Jahrgang			
Vorgeschriebener Unterrichtsinhalt	Geographisch	Wirtschaftlich	Gemischt
die unterschiedliche Qualität der politischen Grenzen Österreichs seit dem 20. Jahrhundert in ihrer Wirkung auf Verkehr, Wirtschaft und Migration erfassen			✓
Möglichkeiten für grenzüberschreitende Regionalentwicklung unter dem Einfluss der europäischen Integration erkennen	✓		
geoökologische Faktoren und Prozesse am Beispiel eines alpinen sowie eines außeralpinen österreichischen Landschaftsraumes aufzeigen und in ihrem Zusammenwirken erklären	✓		
die naturräumlichen Gegebenheiten als Ansatzpunkt für die Regionalentwicklung bewerten können	✓		

naturräumliche Voraussetzungen sowie wirtschaftliche, politische und gesellschaftliche Interessen als Ursachen ökologischer Probleme erkennen			✓
Bereitschaft entwickeln für einen sorgsamem Umgang mit den knappen Ressourcen Luft, Wasser und Boden	✓		
die Entwicklung der österreichischen Bevölkerung (zeitliche und räumliche Dimension) darstellen können sowie mögliche Folgen ableiten und beurteilen	✓		
die Lebenssituation ausgewählter Bevölkerungsgruppen vor dem Hintergrund des Phänomens „Fremdsein“ analysieren und bewerten können	✓		
die gesellschaftspolitischen Herausforderungen einer alternden und multikulturellen Gesellschaft erfassen			✓
aus dem Magischen Vieleck Zielkonflikte der Wirtschaftspolitik ableiten und unterschiedliche Positionen formulieren		✓	
die Besonderheiten der österreichischen Wirtschafts- und Sozialpolitik erfassen		✓	
anhand des Budgets wirtschafts- und sozialpolitische Absichten sowie Maßnahmen der Bundesregierung besprechen und analysieren		✓	
das Zustandekommen wichtiger wirtschaftlicher Daten kennen lernen und deren Aussagekraft beurteilen		✓	
die Vor- und Nachteile des Wirtschaftsstandortes Österreich aus unterschiedlicher Sicht erarbeiten und mit anderen Staaten vergleichen		✓	
die Entstehung regionaler Disparitäten erklären und die sich daraus ergebenden Auswirkungen auf das Alltagsleben und die Wirtschaft erläutern			✓

außenwirtschaftliche Verknüpfungen im Zuge der EU-Mitgliedschaft bzw. des Globalisierungsprozesses erkennen und analysieren		✓	
<i>Industrie und Dienstleistung (Tourismus, Handel usw.) als wesentliche Basis der Wertschöpfung erkennen und ihre jetzigen bzw. zukünftigen vernetzten Problemfelder aufzeigen (WIKU)</i>		✓	
von der Produkt- oder Geschäftsidee zum eigenen Unternehmen – ein fiktives Unternehmen gründen		✓	
die Einnahmen- und Ausgabenrechnung bei Unternehmen und privaten Haushalten in ihren Grundprinzipien verstehen		✓	
die Vielfalt der Bildungswege kennen lernen und die eigene Positionierung in der Berufswelt finden - betriebliche Kennzahlen an Hand von Beispielen interpretieren können		✓	
<i>Erfassung und Bewertung von innerbetrieblichen Entscheidungen im Spannungsfeld von Konkurrenz, ökologischen und ökonomischen Notwendigkeiten (WIKU)</i>		✓	
<i>Veränderungen von Strukturen innerhalb und im Umfeld der Unternehmen erkennen und ihre Folgen abschätzen können (WIKU)</i>		✓	
<i>Erkundung eines Dienstleistungsbetriebes (WIKU)</i>		✓	
Summe:	6 (32 %)	9 (47 %) mit WIKU 13	4 (21%)

12.5. Ökonomische Inhalte im 8. Jahrgang

Ökonomische Inhalte im Oberstufenlehrplan (BMB 2004 S. 4f) für 8. Jahrgang			
Vorgeschriebener Unterrichtsinhalt	Geographisch	Wirtschaftlich	Gemischt
die Prozesse der Globalisierung und ihre unterschiedlichen Interpretationen erkennen und bewerten		✓	
den globalen Klimawandel in seinen möglichen Auswirkungen auf Lebenssituationen und Wirtschaft charakterisieren können			✓
lokale Betroffenheit durch globale Probleme erkennen und Verantwortungsbewusstsein für die gesamte Erde entwickeln			✓
<i>die Chancen flexibler „Kleiner“ in der globalen Wirtschaft erkennen (WIKU)</i>		✓	
<i>traditionelle und künstliche Freizeitwelten in Abhängigkeit zu lokalen und globalen Angebots- und Nachfragestrukturen erfassen und hinsichtlich ihrer sozialen und ökologischen Auswirkungen bewerten (WIKU)</i>		✓	
Zusammenhänge zwischen der sozialen und politischen Entwicklung unterschiedlicher Kulturräume und ihre Auswirkungen auf Weltpolitik und Weltwirtschaft erkennen können			✓
die Asymmetrie zwischen der ökonomischen Macht auf der einen Seite und den sozialen und politischen Interessen auf der anderen Seite erkennen		✓	
Ursachen und Auswirkungen sozialer und ökonomischer Disparitäten auf globaler Ebene beurteilen und Möglichkeiten von Verbesserungen durch Entwicklungszusammenarbeit diskutieren			✓

Zusammenschlüsse auf wirtschaftlicher und politischer Ebene vergleichen		✓	
den Prozess der Verstädterung und dessen wichtigste Ursachen verstehen			✓
Erfassen der Bedeutung von Metropolen als Steuerungszentren der Wirtschaft und als Orte der sozialen Differenzen		✓	
die Vielfalt der lebensräumlichen Wirklichkeiten der Stadt vergleichen können	✓		
Umweltprobleme expandierender Stadtregionen erkennen	✓		
<i>die internationalen Geldströme analysieren und ihre Bedeutung für die unterschiedliche Entwicklung von Regionen erfassen (WIKU)</i>		✓	
<i>wichtige Anlageformen nach Risiko und Chance bewerten (WIKU)</i>		✓	
die Raumordnung als gestalterisches Element auf kommunalpolitischer Ebene kennen lernen und ihre Auswirkungen beurteilen	✓		
Erfassen wie durch Zuweisung von Symbolen und Images neue Räume geschaffen und wie dadurch die Raumwahrnehmung sowie räumliche Identität nachhaltig verändert wird	✓		
Bereitschaft entwickeln zumindest auf der kommunalpolitischen Ebene gestaltend mitzuwirken		✓	
Summe:	4 (28 %)	5 (36 %) mit WIKU 9	5 (36%)



Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre hiermit an Eides statt durch meine eigenhändige Unterschrift, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel verwendet habe. Alle Stellen, die wörtlich oder inhaltlich den angegebenen Quellen entnommen wurden, sind als solche kenntlich gemacht.

Die vorliegende Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form noch nicht als Masterarbeit eingereicht.

Datum

Unterschrift