

Wirtschaftsunterricht an Schulen Einstellungen bei Schulleitern, Lehrern und Lehramtskandidaten

Hans-Joachim Klein

1. Projektaufriß und Stichprobenbeschreibung

Die Diskussion um mehr Wirtschaftsunterricht an weiterführenden Schulen in Deutschland ist dem Stadium endloser kontroverser Debatten um ein grundsätzliches pro und contra und der Experimentierphase mit Modellversuchen zu „Wirtschaft im Unterricht“ entwachsen. Mag sein, dass diese Einschätzung aus baden-württembergischer Perspektive für eine bundesweite Bilanz zu optimistisch, ja voreilig ausfällt. Dennoch sollte sie angesichts einer „großen Koalition“ aus Wirtschaftslobby, Gewerkschaften, Elternvertretern und Bildungspolitik einen Trend kennzeichnen.

Die für das Verhältnis von Wirtschaft und Gesellschaft so bedeutsame Frage ist vielleicht zu ihrem eigenen Besten – etwas aus den Schlagzeilen gekommen. Das tiefe Erschrecken über die durch PISA und andere international vergleichende Studien aufgedeckten Bildungsmängel allgemeiner Art hat das vergleichsweise schmalere Themensegment nicht minder gravierender Wissensdefizite über ökonomische Grundfakten und Zusammenhänge bei Schülerinnen und Schülern vorübergehend in den Hintergrund treten lassen. So scheint es, dass die in der einen oder anderen Form vorbereitete oder schon laufende Umsetzungsphase von Reformen unter sach- und zweckbetonten Bedingungen vonstatten gehen kann. Dazu gehört nicht zuletzt eine breite Akzeptanz der eintretenden Veränderungen und eine konstruktive Mitwirkung in der schwierigen Implementationsphase durch die betroffenen Schulleiter und Lehrkräfte vor Ort, die zunächst selber wieder zu Lernenden werden.

Es soll bei diesem Beitrag um eine auf Landesebene in Baden-Württemberg angesiedelte Studie gehen, die sich mit Einstellungen und Beurteilungen von Lehrerinnen und Lehrern sowie Lehramtsanwärterinnen und -anwärtern an bzw. für die drei allgemeinbildenden Schularten im Hinblick auf erweiterten Wirtschaftsunterricht befasst. Die zugrundeliegenden Untersuchungen in den Jahren 2001 und 2002 schließen an eine Befragung von über 6000 Schülerinnen und Schülern verschiedener Schularten und Alters- bzw. Klassenstufen an, mit der deren lehrplanbezogene und allgemeine ökonomische Kenntnisse oder besser gesagt: Wissens- und Interessensdefizite detailliert ermittelt worden waren¹. (Diese Bestandsaufnahme von Art, Ausmaß und spe-

zifischen Facetten mangelnden Verständnisses und Interesses für Wirtschaftsthemen unter Schülern und besonders Schülerinnen hat massive Vorurteile und eine verbreitete Unterbewertung der Bedeutung von Wirtschaftsunterricht zutage gefördert.

Bei der Planung des Gesamtprojekts war klar, dass ein konstruktiver Ansatz mit dieser (Ist)situationsbeschreibung nicht sein Bewenden haben könnte. Ergänzend wurde die Ermittlung von Problemeinschätzungen und begründeten Meinungen zu Lösungsansätzen unter Schulleitern und Lehrpersonal zu erweitertem Wirtschaftsunterricht als wesentliches informatorisches Pendant angesehen. Ebenso galt als ausgemacht, dass entsprechende Fragestellungen analog auch in der kommenden Lehrer(innen)- Generation eruiert werden sollten. Von diesen Befunden handelt der folgende Bericht.

Zum besseren Verständnis von Zielen, Methodenwahl und Aussagekraft der Ergebnisse mögen noch folgende vorangestellte Angaben dienen.

Mit Schulleitern und Lehrkräften wurden 30-45 minütige persönliche Interviews geführt. Überwiegend offene, zum Diskurs einladende Fragen vermittelten den Gesprächspartnern die Rolle eines „praxiserfahrenen Experten“. Pro ausgewählter Schule wurden je zwei Lehrer/innen direkt involvierter wirtschaftsnaher Fächer (z.B. Gemeinschaftskunde, Erdkunde, Geschichte, Wirtschaftslehre, Mensch und Umwelt) sowie andererseits Unterrichtende in ausschließlich wirtschaftsfernen Fächern und zusätzlich der/die jeweilige Schulleiter/in bzw. dessen/deren Stellvertreter/in ausgewählt. An 50 Gymnasien und je 40 Haupt- und Realschulen kamen auf diese Weise 635 Interviews zustande.

Zusätzlich zu den „aktiven Lehrkräften“ wurden Lehramts-Kandidaten/Referendare im Rahmen ihrer seminaristischen Ausbildung erfasst und mit einem schriftlich auszufüllenden Erhebungsbogen befragt. Dieser enthielt ähnliche Themen wie der Leitfaden der Lehrer- und Schulleiter-Umfrage. Wegen der unterschiedlichen Erhebungsform sind die Ergebnisse gleichwohl nur bedingt vergleichbar. Die Stichproben umfassten je 250 Lehramtskandidaten für Haupt- und Realschulen und 300 für Gymnasien, wobei auch hier jeweils Teilgruppen für wirtschaftsnahe und -ferne Fächer unterschieden wurden. Eine vom wissenschaftlichen Beirat des Projekts empfohlene weitere Aufgliederung der Auskunftspersonen in solche am Anfang und am Ende ihres Referendariats erbrachte nicht die erhofften zusätzlichen Erkenntnisse zu beruflichen Bewusstwerdungsprozessen.

Demographische und berufsbiographische Merkmalsstrukturen beider Teilmengen von Befragten können hier nur kurz erwähnt werden. Am auffallendsten ist die unausgewogene Alterstruktur der aktiven Lehrerinnen und Lehrer an allen drei Schularten: die landesstatistisch ausgewiesenen Anteile von über 45 Jährigen, die an Grund- und Hauptschulen 71 %, an Realschulen 77% und an Gymnasien sogar 80% betragen, wurden durch unsere Stichproben sehr gut abgebildet. Auch die Geschlechterproportionen geben die allgemeinen berufsstatistischen Trends in etwa wieder mit einer zwei Drittel-Mehrheit von Gymnasiallehrern und einer knappen Überzahl von Männern in den Kollegien der Haupt- und Realschulen, die aktuell in der Realität aufgrund des Nachrückens von Junglehrerinnen schon nicht mehr gegeben sein dürfte.

Dieser Trend zur Feminisierung des Lehrerberufs schlägt sich sehr deutlich in der Stichprobe befragter Referendarinnen und Lehramtskandidatinnen nieder. Beim gymnasialen Lehrernachwuchs ist die Geschlechterrelation etwa ausgeglichen, für

Realschulen werden 58%, bei Hauptschulen fast 70% Frauen registriert. Auffallend ist, dass unter Kandidaten für wirtschaftsferne Fächer die Ungleichheit noch viel größer ist (66% Frauen für Gymnasien, 79% für Realschulen, 86% für Hauptschulen). Erwähnenswert ist auch das signifikant höhere Eintrittsalter in den Schuldienst an Gymnasien verglichen mit Haupt- und Realschulen, was sowohl auf die betreffenden Geschlechterproportionen, wie auf die Ausbildungs- und Berufsbiographien der Kandidaten zurückzuführen ist.²

2. Schulleiter und Lehrerschaft – Befürworter von mehr Wirtschaftsunterricht

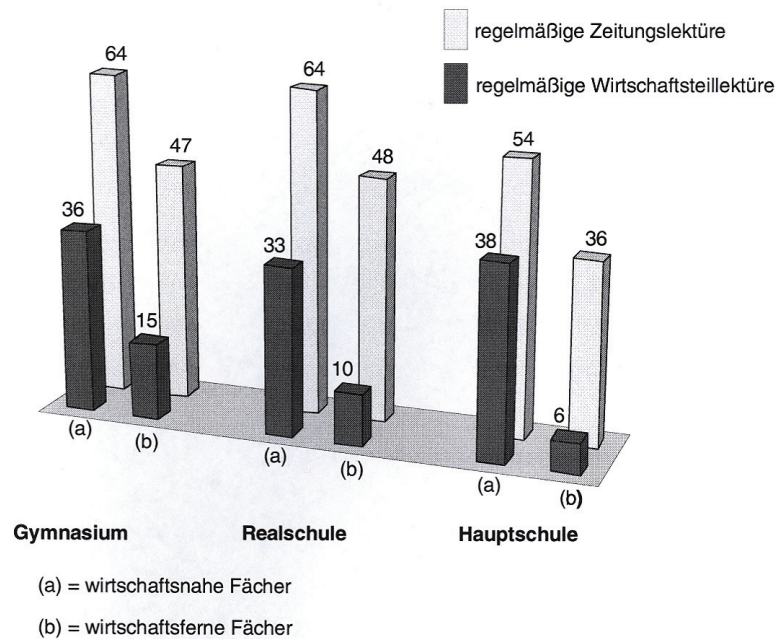
Lehrer betrachten ziemlich ausnahmslos Grundkenntnisse in Wirtschaftsfragen als zum Allgemeinwissen gehörig, wenn sie mit einer Alternativfrage dazu konfrontiert werden. Bei Referendaren wurde die gleiche Thematik daher nicht als ja-nein-Frage, sondern mit abgestuften Antwortvorgaben „unbedingt“ – „mit Einschränkung“ und „nein“ erhoben und siehe da: zwischen unbedingter und eingeschränkter Zustimmung teilten sich die Meinungen. Lehramtskandidaten für wirtschaftsnahe Fächer neigten eher zu völliger Zustimmung, Aspiranten für wirtschaftsferne Fächer machten zu zwei Dritteln gewisse Vorbehalte geltend.

Lehrer sind nach eigenen Angaben bemüht, besonders sofern sie zu den wirtschaftsaffinen Fachlehrern gehören, ihre zur Hälfte autodidaktisch, in Teilen durch Studium, Seminare oder Praxiserfahrung erworbenen Wirtschaftskennnisse ständig, z.B. durch Fortbildungsmaßnahmen, aufzufrischen. Drei Viertel der Befragten verfügen auch über Kontakte im Umgangskreis zu kompetenten Personen, von denen sie sich bei ökonomischen Fachfragen bei Bedarf beraten lassen können.

Wie sieht es bei den angehenden Lehrern von morgen aus? Auch bei künftigen Vertreterinnen und Vertretern wirtschaftsnaher Fächer ist das subjektive Interesse an ökonomischen Themen nicht gerade begeisternd und bei einem Viertel der Kandidaten für Gymnasien und Realschulen nach eigenem Eingeständnis sogar gering bis sehr gering, ganz besonders bei weiblichen Befragten. Die Frage nach den Quellen des Erwerbs eigener Wissensbestände ergibt übereinstimmend für alle Schularten, dass eigeninitiativ genutzte Medien (Zeitungen, Fachzeitschriften, Radio, Fernsehen, Internet) deutlich vor Lerneffekten aus Studium und eigener Schulzeit stehen. Das kann als Hinweis darauf gewertet werden, dass die Ära des Autodidaktentums bei den zur Zeit ausgebildeten Lehrern bezüglich Ökonomieunterricht noch lange nicht beendet ist. Nicht zuletzt ist dafür nach Meinung der dazu befragten Lehramtskandidaten die unzulängliche Unterrichtung während Lehramtsstudium und Referendarzeit verantwortlich.

Die befragten zukünftigen Lehrer, die einmal in einem wirtschaftsnahen Fach unterrichten wollen, sind, wie Abb. 1 verdeutlicht, wesentlich häufiger regelmäßige Zeitungsleser als ihre angehenden Kollegen in Fächern, die nichts mit Wirtschaft zu tun haben. Vor allem aber – und alles andere wäre auch kaum verständlich – befassen sie sich um ein mehrfaches häufiger mit dem Wirtschaftsteil, ohne dass erkennbar wird, dass dies für eine Mehrheit von ihnen heute schon eine Pflichtlektüre darstellt.

Abb. 1: Anteile von Referendaren mit wirtschaftsnahen und -fernen Fächern, die regelmäßig Zeitungen und deren Wirtschaftsteil lesen (in %)

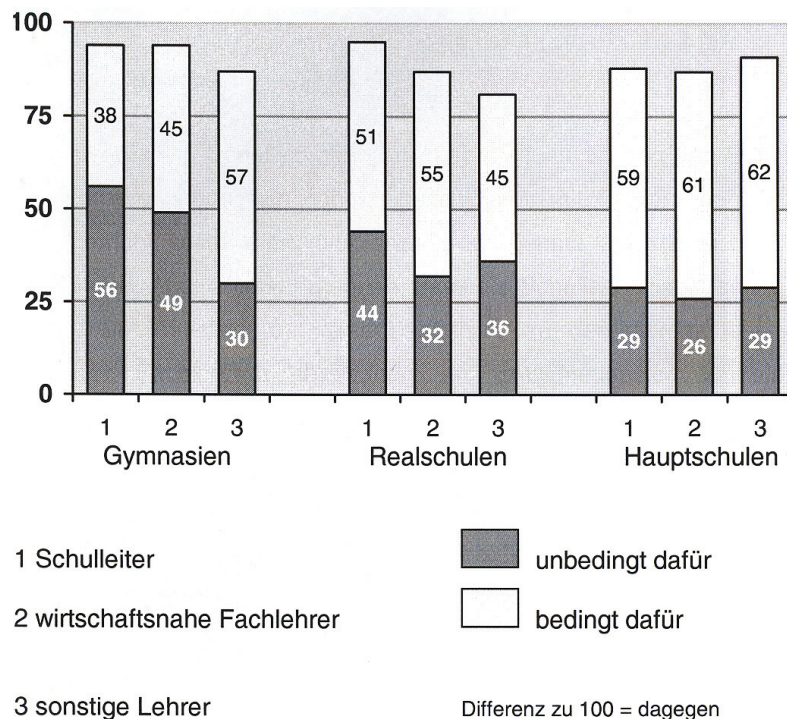


Hilfreich für angehende Junglehrerinnen und -lehrer ist es, wenn sich in ihrem sozialen Beziehungspotenzial mögliche kompetente Gesprächspartner und Ratgeber aus der Wirtschaftspraxis befinden. Für zwei Drittel der Befragten trifft dies für ihren aktuellen Verwandten- und Bekanntenkreis zu, aber etwa jede(r) Vierte muss eingestehen, über keine derartigen Kontakte zu verfügen. Bei diesem Personenkreis häufen sich defizitäre Interessen und Motivationen bezüglich ökonomischer Themen.

Damit stehen die Befunde zu einer Schlüsselfrage – man könnte auch von „der Gretchenfrage“ sprechen – zur Diskussion an, die unbeeinflusst vom weiteren Gesprächsverlauf bei Schulleitern und Lehrern gestellt und beantwortet werden sollte, nämlich die generelle Einstellung zu mehr Wirtschaftsunterricht in der Schule. Bekennen sich Schulleiter und Lehrer mehrheitlich zu dieser gesellschafts- und bildungspolitischen Forderung oder gibt es eine breite Front von Skepsis oder massiv gegensätzliche Grundhaltungen?

Die Ergebnisse zu dieser grundlegenden Frage sind ebenso eindeutig wie ermutigend ausgefallen. Schulleitungen und Lehrerschaft an den drei Schularten in Baden-Württemberg haben sich nahezu geschlossen mit Forderungen nach mehr Wirtschaftsunterricht solidarisiert. Nur etwa jeder Zehnte äußerte sich strikt oder bedingt ablehnend. Abb. 2 lässt erkennen, dass die Schulleiter dabei sogar eine Art Vorreiter-Rolle übernehmen und dass besonders an den Gymnasien, von den wirtschaftsfernen Fachlehrern abgesehen, am entschiedensten für eine pro-ökonomische Aufwertung plädiert wird.

Abb. 2: Einstellungen von Lehrern zur Erweiterung des Wirtschaftsunterrichts (in %)



Natürlich hängt die Breite einer (entschiedenen) Befürwortung von „mehr“ Wirtschaftsunterricht vom bereits realisierten Status ökonomischer Unterrichtsinhalte ab. Insofern sind die etwas zurückhaltenderen Voten von Lehrkräften an Haupt- und Realschulen vor dem Hintergrund dort zeitlich bereits fortgeschrittener Ökonomie-Implementationen zu sehen.

„Bedingte“ oder Befürwortung mit Einschränkung bedeutet im übrigen, dass in diesem Fall die Wahrung des Bestandschutzes anderer Fächer im Fall von Lehrplanänderungen explizit betont wird. An Gymnasien tritt hinzu, dass die Möglichkeiten von Fächerverbänden unter Einschluss beträchtlicher Anteile von Wirtschaftsthemen im Gegensatz zur Einführung eines eigenständigen Fachs hervorgehoben werden.

Ältere Lehrkräfte, vor allem Männer, haben sich vorbehaltloser für eine Aufwertung und quantitative Ausweitung von Wirtschaftsunterricht ausgesprochen.

Die Ergebnisse bei Referendaren bzw. Lehramtskandidaten, die ja noch nicht über einschlägige Praxiserfahrungen verfügen, passen sich den Aussagen der zumal jüngeren Lehrkräfte nahezu perfekt an. D.h. dass die prinzipielle Zustimmung für mehr ökonomische Unterrichtsinhalte von einer ausreichenden Vorausplanung für Nebenwirkungen (vor allem für Schüler z.B. in Bezug auf die Abstraktheit der Materie) abhängig gemacht wird.

3. Vermutete Gründe für defizitäres Wirtschaftswissen bei Schülern

Art und Ausmaß des defizitären Wirtschaftswissens unter Schülern zu belegen und Erklärungen dafür zu liefern, standen im Mittelpunkt unserer Schülerstudie (vgl. Anmerkung 1). Wir haben Lehrer und Referendare mit diesen Ergebnissen konfrontiert und gefragt, welche Gründe sie als maßgeblich für die unbezweifelbaren Mängel an Interesse, Informiertheit und Verständnis bei der überwiegenden Mehrheit der Jugendlichen vermuten.

Die Frage wurde offen, also ohne Vorgaben gestellt und die Antworten wurden möglichst wörtlich protokolliert. Wegen Mehrfachnennungen ergaben sich 1120 Aussagen, die wir schrittweise zu fünf Kategorien verdichtet haben. Mit den anteiligen Häufigkeiten und jeweils einigen typischen prägnanten O-Ton-Beispielen sind das folgende vermutete Begründungen:

(a) Allgemeines Desinteresse bei Schülern am Thema (26%) – „Ökonomie ist komplex und nicht lustig, es gibt wenig Lebensweltbezüge zu diesem Stoff, also ist er prinzipiell theoretisch und fremd, wie sollten Kinder und Jugendliche dafür Interesse entwickeln?“ (Fachlehrer Gymnasium); „das Fach ist zu verkopft für eine handlungsorientierte Fun-Generation, die auch an Zeitungslektüre, Politik und Wahlen ja überhaupt kein Interesse hat“ (Schulleiter Hauptschule).

(b) Geringe Stundenzahl, niedriger Stellenwert, Lehrplandichte (20%) – „in jedem Kombi-Fach ist Wirtschaft nur ein bisschen drin, das reicht nicht für den Pflichtunterricht und das nehmen die Schüler auch nicht ernst“ (fachlich einbezogener Gymnasiallehrer); „wenn es im Lehrplan steht, heißt es noch lange nicht, dass es und wie es behandelt wird“ (Gymnasiallehrer); „im Fach Wirtschaft findet keine Prüfung statt, es gibt keine Noten und es gibt kaum praktische Erfahrungsmöglichkeiten, z.B. in Betrieben, stattdessen gibt es jede Menge Unterrichtsausfall“ (Fachlehrer Realschule).

(c) Praxisferner, methodisch schlechter Unterricht (22%) – „viele schlecht ausgebildete Kollegen behandeln das Thema nur am Rande, der Unterricht ist zu wenig praktisch und zu unsystematisch organisiert“ (Schulleiter Realschule); „zu wenige Lehrmittel und schlechte Lehrbücher müssen durch eigene Materialien ergänzt werden“ (Fachlehrer Realschule).

(d) Kompetenzprobleme und Desinteresse der Lehrer (14%) – „Es liegt an der Politik, wenn an den meisten Gymnasien der Wirtschaftsunterricht von fachfremden Autodidakten gemacht wird“ (Schulleiter Gymnasium); „Lehrer haben von vielen praktischen Dingen auf diesem Gebiet keine Ahnung, sie können nicht motivierend wirken“ (Fachlehrer Realschule); „die Unwissenheit der Lehrer überträgt sich auf die Einschätzungen der Schüler“ (Hauptschullehrer).

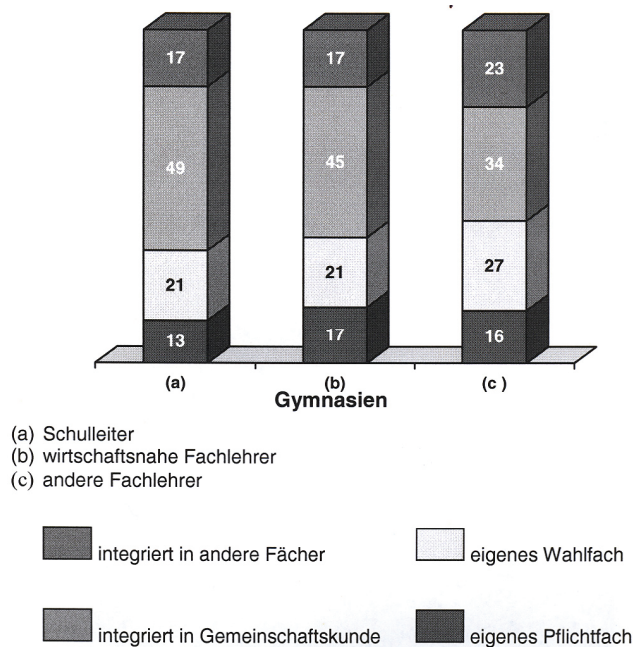
(e) Verständnisprobleme, zu niedriges Alter der Schüler (18%) – „Viele Schülerinnen und Schüler sind in diesem Alter noch uninformierte Kinder, sie lesen keine Zeitung, Wirtschaft ist (noch) nicht ihre Welt“ (Schulleiter Gymnasium); „Wirtschaft ist für viele kids nur trockener Lernstoff, es gibt noch kein Problembewusstsein, daraus entspringt kein nachhaltiges Lernen“ (Fachlehrer Gymnasium).

Wie man sieht, sind die Argumentationsketten über die gebildeten Kategorien hinweg verzahnt und oft ähnlich bei Lehrkräften an verschiedenen Schularten. Jüngere Lehrkräfte an Gymnasien, nicht aber ihre Kollegen an Real- und Hauptschulen, geben der fehlenden Motivation und allgemeinem Desinteresse der „kids“ ein höheres Gewicht als die älteren Lehrer. Ähnlich schätzen auch Referendare, die ja noch nicht über eigene Lehrerfahrungen verfügen, die Lage ein: einerseits werden Abstraktheit und Theorielastigkeit des Stoffes, andererseits das durch die Art des Unterrichts eher noch verstärkte Schüler-Desinteresse für die Misere verantwortlich gemacht.

4. Zur Gestaltung von erweitertem Wirtschaftsunterricht

Ein weitgehender Konsens darüber, dass das Wirtschaftswissen bei den meisten Schülern aller Schularten, an welchen Standards auch immer gemessen, unterentwickelt ist und (mehr) systematischer Wirtschaftsunterricht dringend von nöten wäre, ist eine Sache. *Wie* dieser Unterricht curricular gestaltet werden sollte, ist eine andere, zu der die Meinungen von Bildungsexperten weit auseinander gehen. Zu einigen der vieldiskutierten, allerdings oft nicht eindeutig beantwortbaren und daher zuweilen müßigen Grundfragestellungen, haben wir auch von den befragten Schulleitern und Lehrkräften Stellungnahmen erbeten.

Abb. 3: Bevorzugte Formen erweiterten Wirtschaftsunterrichts bei verschiedenen Teilgruppen von Befragten an Gymnasien (in %)



Dazu gehört die besonders für Gymnasien umstrittene Implementation von Wirtschaft als eigenständiges Fach vs. ein integriertes Verbundfach und/oder ein Vertiefungsangebot in der Oberstufe als Pflicht- oder Wahlfach. Abb. 3 zeigt die nach Teilgruppen differenzierten präferierten Lösungen, wobei Schulleiter und wirtschaftsnahe Fachlehrer Fächerverbünde vor allem mit Gemeinschaftskunde favorisieren. Diese Präferenzen werden mit Vorteilen vernetzten Denkens und Lernens und mit leicht herstellbaren Sinnzusammenhängen zu den Inhalten von Gemeinschaftskunde und Erdkunde sowie flexibleren Stundenplangestaltungen begründet.

Bei den zum gleichen Thema – allerdings etwa ein Jahr später, als die allgemeine Diskussion und Planungen des zuständigen Ministeriums bereits fortgeschritten waren – befragten Referendaren/innen und Lehramtskandidaten/innen zeigte sich eine noch ausgeprägtere Bevorzugung für Verbundfach-Lösungen, sei es mit Gemeinschaftskunde oder (zusätzlich) anderen Fächern. Interessanterweise haben allerdings angehende Junglehrer/innen, die in Kürze in diesen wirtschaftsnahen Fächern unterrichten sollen, am Ende ihres Referendariats häufiger für ein eigenständiges Pflicht- oder Neigungsfach plädiert als ihre Kollegen am Beginn. Dies gilt sowohl für Gymnasien wie für Realschulen.

Schulleiter, Lehrer und Referendare wurden auch nach der „besten“ Einstiegs-Klassenstufe für Wirtschaftsunterricht und der Dauer dieses Unterrichts in Schuljahren, natürlich getrennt für die jeweiligen Schularten gefragt. Letzteres bzw. die Gesamtbeschulungsdauer ist selbstverständlich ein maßgebliches Steuerungselement, das für Realschulen auf einen früheren Einstieg hindrängt als an Gymnasien, es sei denn man geht von kürzeren Zeitdauern des Wirtschaftsunterrichts aus. Dementsprechend votiert – wohl oder übel – knapp die Hälfte der Realschullehrer für einen Beginn vor der 8. Klasse, die leichte Mehrheit für die 8. oder 9. Klassenstufe als Einstieg und etwa je ein Drittel für eine zwei-, drei- oder vierjährige Dauer. An Gymnasien spricht sich die Hälfte für die 8./9. Klasse als Beginn aus, etwa ein Drittel für einen noch späteren Einstieg und nur eine kleine Minderheit (um 15%) für Ökonomie-Unterricht vor der 8. Klasse. Die meisten Schulleiter votieren hier für 4 Jahre Unterricht, die wirtschaftsnahen Fachlehrer sogar für 5 Jahre, allerdings häufig im Fächerverbund.

Bei Referendaren/Lehramtskandidaten ähneln sich die Aussagenverteilungen für die Dauer des Wirtschaftsunterrichts an Realschulen und Gymnasien sehr stark. Zwei Drittel plädieren für zwei bis drei Jahre, hier allerdings wie erinnerlich unter der häufig genannten Voraussetzung eines eigenständigen Fachs.

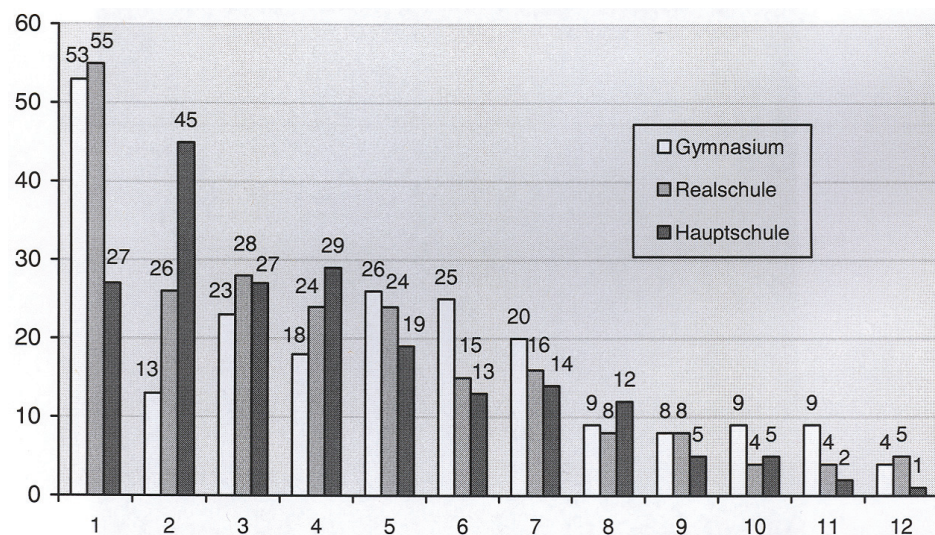
Kurz sei noch die Frage angeschnitten, ob und wie sich die Einführung eines Fachs „Wirtschaft“ vermutlich auf Schülerinnen und Schüler auswirken wird. Zu unserer nicht geringen Überraschung, denn wir konnten uns aufgrund unserer vorangegangenen Schülerstudie der Problematik von „Wirtschaft als einem Jungens-Fach“ ziemlich sicher sein, zeigte sich in der Lehrerschaft diesbezüglich nur ein schwaches Problembewusstsein. Nur etwa 35% der Lehrer und die Hälfte der Lehrerinnen hielten geschlechtsspezifisch unterschiedliche Reaktionen bei den Schülern auf ein Fach Wirtschaft für vorstellbar, darunter sehr wenige für „wahrscheinlich“. Immerhin tritt diese Einschätzung unter Schulleitern überdurchschnittlich häufig in Erscheinung.

5. Thematische Profile des Wirtschaftsunterrichts

Angesichts der vielgestaltigen Palette ökonomischer Teilgebiete und Fragestellungen, die sich nicht einmal in einem einzigen Studiengang annähernd erschöpfend abdecken lässt, stellt sich für ein Schulfach Wirtschaft eindringlich die Frage nach den zu behandelnden Kernthemen und für Schüler geeigneten Einführungsangeboten. Sowohl bei Schulleitern und Lehrern wie auch bei Referendaren haben wir dazu mit unserer „Strategie der Doppelfragen“ (zuerst offene Formulierungen für spontane Nennungen, anschließend Item-Vorgaben mit Skalen) ein detailliertes Meinungsbild eingeholt.

Als Beispiel sind die Spontanaussagen-Verteilungen für Schulleiter/Lehrer getrennt nach Schularten in Abb. 4 dargestellt.

Abb.4: Spontane Vorschläge für Lehrinhalte eines Faches Wirtschaft durch Lehrer der drei Schularten (in %)



1. Volkswirtschaft und Wirtschaftspolitik, Makroökonomie, aktuelle Wirtschaftstrends.
2. Berufsorientierung, Praktika, Auslandsaufenthalte, Informationstechnologie, Vorträge und Wirtschaftsexperten
3. Geldumgang, Banken, Börse, Aktien, Finanzpolitik
4. Praxisfragen: Soziale Sicherung, Vertragswesen, Versicherungen, Steuererklärung, Kosten-Nutzen-Rechnung
5. Unternehmensstrukturen, Produktion, Betriebswirtschaft
6. Wirtschaftssysteme, internationale Zusammenhänge, Globalisierung, Entwicklungsländer
7. Basisbegriffe (wie Soziale Marktwirtschaft, Wettbewerb), Wirtschaftsgeschichte
8. Arbeitsmarkt, Berufskunde, Arbeitsrecht
9. Konsum, Verbraucherschutz, Verbraucherrechte
10. Ökologie, Energiefragen, Wirtschaft und Umwelt
11. Ethik und Wirtschaft, Soziale Fragen, Arbeitslosigkeit
12. Existenz- und Firmengründung

Man sieht, dass für Lehrkräfte an Gymnasien und Realschulen ein eindeutiger allerdings komplexer – Schwerpunkt mit Volkswirtschaft, Wirtschaftspolitik und aktuellen wirtschaftlichen Trends gegeben ist, während an Hauptschulen diese Aspekte hinter den nicht minder komplexen, bereits praktizierten Themenkreis Berufsorientierung, Informationstechnologie, Praktika und Auslandsaufenthalte zurücktritt. Grundkenntnisse zu Geld und Finanzen erscheinen den Lehrkräften an allen Schulen gleichermaßen wichtig, während weitere praxisorientierte Felder (Steuern, Versicherungen, Vertragswesen, soziale Sicherung) wiederum vor allem für Hauptschüler relevant erscheinen, betriebswirtschaftliche Fragen und Themen mit internationalen und theoretischen Bezügen hingegen an Gymnasiasten heranzutragende Lehrinhalte bilden.

Auch die Tatsache relativ selten spontan geäußerter Lehrbereiche verdient eine Kommentierung. Zu diesen „übersehenen“ Themen gehört sicher der jugendsoziologisch höchst brisante Bereich Konsum-Verbraucherschutz-Mode-Verschuldung. Gleiches gilt für die Umwelt- und Energiethematik oder ethisch-soziale Diskursfelder wie Arbeitslosigkeit. Aufschlussreich ist auch, dass in den freien Äußerungen von Schulleitern und Lehrern die im Zusammenhang mit „new economy“ popularisierten „Existenz- und Firmengründungen“ als möglicher schulischer Vermittlungsaspekt im Wirtschaftsunterricht kein Thema sind.

Die vorgabegestützten standardisierten Abfragen lieferten sowohl Parallelen wie Abweichungen. Konsum und Verbraucherschutz wurden nunmehr massiv ins Bewusstsein gerückt, volkswirtschaftliche Kreislaufprinzipien und Wirtschaftspolitik blieben an den Gymnasien als Leitthemen erhalten. Geld und Finanzen, Börse und Wertpapiere sowie „Handel“ (als Prinzip) erfuhren eine starke Aufwertung. Prinzipiell ist festzuhalten, dass vor allem schulartenspezifisch – und viel weniger nach Alter oder Fachbezogenheit der Auskunftspersonen – klientelbezogene verantwortungsvolle Vorschläge im Mittelpunkt der Aussagen standen.

Die aufgezeigten Strukturen und Prioritäten spiegeln sich auch in den analog ermittelten Aussagen der Referendare/Lehramtskandidaten wider. Bei den Bedeutungseinschätzungen zeigen sich partiell noch ausgeprägtere Gegensätze zwischen Aspiranten für die verschiedenen Schularten, welche von den aktiven Lehrern noch „diplomatisch“ kaschiert wurden. Unverändert bleibt allerdings die Zweiteilung in fünf „große Themen“, von denen „nationale Wirtschaftspolitik“ und „volkswirtschaftliche Kreisläufe“ an allen Schularten hohe Priorität genießen, während angehende Hauptschul-Lehrer „internationale“ Wirtschaftspolitik („Globalisierung“) für entbehrlich halten, Gymnasialreferendare andererseits Konsum und Verbraucherfragen sowie berufskundliche Themen eher geringschätzen.

6. Folgerungen und Umsetzungen

Das Thema „mehr Wirtschaftsunterricht an Schulen“ bietet natürlich viel mehr Facetten als an dieser Stelle mit den Meinungen von Schulleitern, Lehrkräften und angehenden Junglehrern angesprochen werden konnten. Auch die ermittelten empirischen Befunde betrafen noch andere Aspekte wie empfohlene und bevorzugte Unterrichtsformen für ein Fach Wirtschaft oder die Einstellung zu und Gestaltung von Betriebspraktika für Lehrer und/oder Schüler. Schließlich konnte bei der vorste-

henden Darstellung bei weitem nicht auf alle Differenzierungen von Ergebnissen für separate Teilgruppen erschöpfend eingegangen werden.

Alle Aussagen beziehen sich auf die Situation in dem Bundesland Baden-Württemberg. Es wäre hochinteressant, eine ländervergleichende Studie zu erarbeiten, wobei schon der Einbezug von 3-4 prägnanten Konzepten, was die Planung und Praktizierung von Wirtschaftsunterricht betrifft, wichtige Aufschlüsse erbringen dürfte. Erst recht wäre eine Analyse der bei den jeweiligen Vorgehensweisen gezeitigten Lernerfolge, Wissens- und Interessenstrukturen innerhalb beteiligter Schülerkohorten, also eine summative Evaluation, von großem Nutzen.

Die von uns gewiss zügig durchgeführten Umfragen wurden, vor allem was Reformen des Wirtschaftsunterrichts an Gymnasien betrifft, von schulpolitischen Landes-Entscheidungen regelrecht „überholt“. Dabei wurde für die allgemein bildenden Gymnasien in Baden-Württemberg eine „Doppelstrategie“ verfolgt und beschlossen.

Die Vermittlung wirtschaftlicher Grundkenntnisse soll im Rahmen eines Fächerverbundes GWG (Geographie-Wirtschaft-Gemeinschaftskunde) in den Klassenstufen 5-10 mit zunehmendem Anteil ökonomischer Inhalte erfolgen. Zusätzlich wird in den Jahrgangsstufen 11 und 12 für interessierte Schülerinnen und Schüler ein Neigungsfach Wirtschaft angeboten werden. Dessen Lehrinhalte weisen partiell Parallelen mit dem in Abschnitt 5 angesprochenen Themenkatalog auf, jedoch werden auch einige andere Akzente gesetzt und einige von Lehrern und Lehramtskandidaten als vorrangig eingeschätzte Aspekte z.B. Konsumkunde/Verbraucherrecht tauchen nicht explizit auf. Es steht zu hoffen, dass anlaufende erste Kurse für ein Neigungsfach Wirtschaft in diesem Winter an Modellschulen u.a. auch die Möglichkeit zu „Kurs-Korrekturen“ offen halten, z.B. indem neben ökonomisch-theoretischen Grundkenntnissen auch konsum- und wirtschaftssoziologische Komponenten in den Lernstoff einbezogen werden.

Neben diesen Findungsprozessen bestmöglicher Bildungsinhalte wird es vorrangig darum gehen, durch kontrollierte Weiterbildung interessierter Lehrer und systematische Ausbildung neuer Referendar-Generationen zu einem solideren Wirtschaftsunterricht beizutragen.

Anmerkungen

- 1 Würth, Reinhold/ Klein, Hans Joachim, Wirtschaftswissen Jugendlicher in Baden-Württemberg – Eine empirische Untersuchung, Künzelsau 2001; auch in dieser Zeitschrift findet sich darüber eine kurzgefasste Darstellung: Klein, Hans Joachim, Solides Wirtschaftswissen bei Schülern – Fehlanzeige in Deutschland, in: Gesellschaft – Wirtschaft – Politik 1/2002, S. 11-22
- 2 Ausführlich zu den hier kurz skizzierten Strukturen vgl. Klein, Hans Joachim, Economy – to be or not to be at school – Einstellungen von Lehrern zum Wirtschaftsunterricht an allgemeinbildenden Schulen in Baden-Württemberg und (ders.) Einschätzungen und Bewertungen bei Lehramtsanwärtern/Referendaren zur Ist-Situation und zu Reformplänen des Wirtschaftsunterrichts, in: Würth, Reinhold (Hg.), Wirtschaftsunterricht an Schulen im Aufwind? Künzelsau 2003.

