
Mehrperspektivität im Fach Wirtschaft/Berufs- und Studienorientierung in Baden-Württemberg: eine wirtschaftsdidaktische Analyse

FRANZISKA BIRKE

Franziska Birke, Pädagogische Hochschule Freiburg, E-Mail: Franziska.Birke@ph-freiburg.de

Zusammenfassung: Nach der Einführung des eigenständigen Faches Wirtschaft/Berufs- und Studienorientierung im Jahr 2015 in Baden-Württemberg wurden Befürchtungen laut, durch das Fach würde das Denken der Schülerinnen und Schüler über ökonomische Zusammenhänge eingeengt. In dem vorliegenden Beitrag wird hingegen vorgetragen, dass durch die Bildungspläne für das Fach vielfältige Formen der Multiperspektivität angelegt sind.

Summary: The introduction of the subject „Economics and Vocational Training“ in the federal state of Baden-Württemberg in 2015 raised concerns that the subject would limit students' thinking regarding economic issues. This article shows the multiple aspects of multiperspectivity that the curriculum enables.

→ JEL classification: A11, A12, A21

→ Keywords: Economic education, pre-college, relation of economics to other disciplines

I Einleitung

Die Einführung des separaten Schulfaches Wirtschaft/Berufs- und Studienorientierung (WBS) in Baden-Württemberg war Gegenstand einer kontrovers geführten öffentlichen Debatte. Der vorliegende Beitrag diskutiert einen der dort verhandelten Punkte: In einigen Stellungnahmen wurde dem Fach WBS ein den Blick und das Denken der Schülerinnen und Schüler einengende Wirkung und gar Funktion zugesprochen. So sagte der Landeschef des Deutschen Gewerkschaftsbundes (DGB) Landgraf,

„[d]as Vorhaben laufe Gefahr, Schüler nur als ‚funktionierende‘ und unkritische künftige Arbeitnehmer zu formen“ (Stuttgarter Zeitung 2015).

und die Landeschefin der Vereinten Dienstleistungsgewerkschaft (Verdi) Breymaier äußerte die Befürchtung,

„dass aus den baden-württembergischen Schulen künftig lauter kleine Neoliberale herauskommen“ (dpa-news 2015).

Vor diesem Hintergrund werde ich im Folgenden die Potentiale für eine Perspektiverweiterung, die in dem Bildungsplan für das Fach WBS angelegt sind, auf der Basis einer Analyse von Quellentexten untersuchen. Hierfür werden die möglichen Formen des Perspektivwechsels herangezogen, die Loerwald (2017) für die ökonomische Bildung beschreibt.

2 Die Bildungsplanreform 2016 in Baden-Württemberg

2016 trat in Baden-Württemberg ein neuer Bildungsplan in Kraft.¹ Leitend für die Konzeption (Pant 2016) war die Umsetzung eines für die Sekundarstufe I gemeinsamen abschlussbezogenen Bildungsplans, der die bisherigen Einzelpläne für Werkreal-, Haupt- und Realschule ablöste. Der neue Bildungsplan gilt seitdem für diese drei Schularten sowie für die Gemeinschaftsschule. Zudem ist er mit dem nach wie vor eigenständigen Plan für das Gymnasium (G8) abgestimmt. Beide Pläne sind konsequenter als bisher kompetenzorientiert formuliert.

In den Bildungsplänen sind sechs Leitperspektiven formuliert, die übergreifend in verschiedenen Fächern beachtet werden. Dabei handelt es sich insbesondere um Bildung für nachhaltige Entwicklung, Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt und Verbraucherbildung. Da gleichzeitig die Fachlichkeit gegenüber vorherigen Bildungsplänen gestärkt werden soll, wurden einige bisherige schulartspezifische Fächerverbände in einzelne Fächer aufgelöst. In diesem Kontext wurde das Fach WBS eingeführt,

„in dem die ökonomische Bildung der Schülerinnen und Schüler und deren Berufs- und Studienorientierungsprozess gefördert werden [soll]“ (Pant 2016).

1 Die Autorin des Beitrags hat die Bildungsplankommissionen für das Fach WBS und Wirtschaft in Baden-Württemberg wissenschaftlich beraten.

Der Umfang beträgt für Haupt-, Werkreal-, Real- und Gemeinschaftsschulen von Klasse 7 bis 10 insgesamt fünf Kontingenzstunden; diese können die Schulen frei auf die entsprechenden Schuljahre verteilen (beispielsweise wöchentlich eine Stunde WBS in Klasse 7, 8 und 9 und zwei Wochenstunden WBS in Klasse 10). Der Umfang für das Gymnasium beträgt insgesamt nur drei Kontingenzstunden von Klasse 8 bis 10. Im Gymnasium ist in der Oberstufe außerdem das schon bisher bestehende Wahlfach Wirtschaft beibehalten, aber mit einem neuen Bildungsplan.

3 Die Debatte um Multiperspektivität im Fach WBS

In der öffentlichen Debatte um das separate Fach WBS wurden Argumente ausgetauscht, die auch schon in anderen Bundesländern genannt wurden und werden, wenn dort die Einführung eines separaten Faches Wirtschaft diskutiert wird. Diese Argumente begleiten schon seit jeher die Geschichte des Wirtschaftsunterrichts in allgemeinbildenden Schulen. Als ein sachlicher Kern dieser Debatte lässt sich die Frage nach dem Umfang der interdisziplinären Multiperspektivität identifizieren, die im Unterricht eines Faches abgebildet werden soll.

So besteht in der Debatte um das Fach Wirtschaft – sei es in Baden-Württemberg oder in anderen Bundesländern – weitgehend Konsens darüber, dass Schülerinnen und Schüler im Rahmen des Wirtschaftsunterrichts dazu befähigt werden sollen, in Entscheidungssituationen als Konsumentinnen und Konsumenten, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürgerinnen und -bürger mündig zu agieren (Weber 2015: 7, Seeber et al. 2012: 85). Dissens besteht aber hinsichtlich der Frage, ob zur Erreichung dieses Ziels Wirtschaft ein separates Schulfach oder in ein sozialwissenschaftliches Integrationsfach eingebettet sein soll. Kern dieses Dissenses ist die Einschätzung, wie ein multiperspektivischer Blick, der bei der mündigen Bewältigung ökonomisch geprägter Lebenssituationen nötig ist, am besten aufgebaut werden kann.

Dabei wird es auf der einer Seite (beispielsweise Weber 2015, Hedtke et al. 2010) als problematisch angesehen, wenn der Blick auf die zu bewältigende ökonomisch geprägte Lebenssituation (zum Beispiel als Konsumentinnen und Konsumenten oder als Wirtschaftsbürgerinnen und -bürger) durch eine Referenzdisziplin – in diesem Fall Wirtschaft – erfolgt. Begründet wird dies etwa von Weber damit, dass zur Bewältigung von Lebenssituationen

„in der Regel keine Referenzdisziplin allein angemessenes Orientierungs-, Deutungs- und Zusammenhangwissen für eine komplexe, wenn gleich auch ökonomisch geprägte – Lebenssituation liefert“ (2015: 7).

Vielmehr noch wird befürchtet, dass der Blick der Schülerinnen und Schüler im Rahmen eines Wirtschaftsunterrichts auf die Sichtweise des „wirtschaftswissenschaftlichen Mainstreams“ eingengt wird. Aus Sicht der Kritiker hindere dies eine eigenständige Urteilsbildung, weil der Diskurs über Mitgestaltungsfragen nur einseitig geführt und das Denken in Alternativen somit nicht gefördert werde.

Auf der anderen Seite (etwa Loerwald und Schröder 2011) wird zugestimmt, dass das übergeordnete Bildungsziel eine multiperspektivische Auseinandersetzung mit sozialen Phänomenen sei. Die Befähigung zur Multiperspektivität bedürfe allerdings der Perspektivität, also einer soliden fachlichen Basis. Diese könne am zuverlässigsten in separaten Fächern, also einem separaten

Fach Wirtschaft aufgebaut werden. Die gewünschte Multiperspektivität wäre darüber hinaus von dem Fach Wirtschaft, aber auch von dem Fächerkanon als Ganzem zu leisten. Jedes Fach leistete einen fachspezifischen Beitrag, interdisziplinäre Anliegen wären arbeitsteilig zu erreichen – wie das zum Beispiel auch im Bereich der Naturwissenschaften üblich ist. Zu klären wäre dann auch, welche innerdisziplinären Perspektiven im Fach Wirtschaft und welche Perspektiven jenseits des „wirtschaftswissenschaftlichen Mainstreams“ im Rahmen des Wirtschaftsunterrichts angesprochen werden sollten. Ohne ein separates Schulfach wird aber vielerorts ein fachdidaktischer Teufelskreis festgestellt, der letztendlich einer fundierten Multiperspektivität im Wege stehe: Ohne separates Fach Wirtschaft würden die wirtschaftlichen Bestandteile in Fächerverbänden häufig fachfremd unterrichtet, und es gebe kein eigenes Ausbildungsfach Wirtschaft für die Lehramtsstudierenden. Stattdessen finde die Ausbildung in Verbänden statt mit Wahlbereichen, die es Studierenden zum Beispiel ermögliche, ihr Studium ohne eine solide ökonomische Ausbildung zu beenden. Der schwache fachliche Hintergrund der Lehrkräfte wirke sich negativ auf die ökonomisch-fachliche Kompetenz der Schülerinnen und Schüler aus, die dann wiederum in dem Fundament für die multiperspektivische Betrachtung fehle. Und wäre ein Integrationsfach so ausgestaltet, dass es allen beteiligten sozialwissenschaftlichen Disziplinen einen gleichwertigen Platz einräumte, stelle es vermutlich eine Überforderung für die Beteiligten – für Lehrende sowie Schülerinnen und Schüler – dar (Loerwald 2008: 239).

4 **Verschiedene Formen der Multiperspektivität**

In diesem Teil der Debatte um das Fach Wirtschaft wird unter dem Stichwort der Multiperspektivität vor allem verhandelt, wie weit der Horizont der interdisziplinären Perspektivenvielfalt gefasst werden soll, der innerhalb des Schulfaches adressiert wird. Dies ist aber nur ein Aspekt von Multiperspektivität, der im Rahmen ökonomischer Bildung relevant ist. Daneben müssen weitere Arten der Perspektiverweiterung bedacht werden, die konstitutiv für die ökonomische Bildung sind – egal ob im separaten Fach Wirtschaft oder im Rahmen eines sozialwissenschaftlichen Fächerverbundes. Loerwald (2017) beschreibt vier verschiedene Formen der Multiperspektivität in der ökonomischen Bildung.

1. Mehrperspektivität gemäß dem Beutelsbacher Konsens

Der Beutelsbacher Konsens formuliert für die politische Bildung die Anforderung, dass Themen, die in Wissenschaft und Politik kontrovers diskutiert werden, auch im Unterricht kontrovers zu behandeln sind (Wehling 1977: 179f, Frech 2016). Dieses didaktische Prinzip des Kontroversitätsgebots wurde auch für die ökonomische Bildung übernommen (Loerwald 2012).

Kontroversität ist *eine* Ausprägung von Multiperspektivität. Sie zielt darauf ab, die wissenschaftliche Perspektivenvielfalt im Unterricht abzubilden sowie die Vielfalt politischer Positionen. Die wissenschaftliche Perspektivenvielfalt bezieht sich sowohl auf unterschiedliche inner- als auch auf unterschiedliche interdisziplinäre Perspektiven. Dabei ist die Frage, welcher Horizont der interdisziplinären Perspektivenvielfalt in einem Unterrichtsfach erschlossen werden sollte und welcher in fächerverbindendem beziehungsweise übergreifendem Arbeiten, durch das Prinzip selbst noch nicht geklärt (Loerwald 2012: 50). Wie schon oben ausgeführt, wird dieser Punkt in der Debatte um das separate Schulfach Wirtschaft verhandelt.

2. Perspektivwechsel von der Mikro- auf die Makroebene

Neben dieser in der Literatur schon gut beschriebenen Art der Perspektiverweiterung weist Loerwald (2017) noch auf weitere Perspektiverweiterungen hin, die im Rahmen der ökonomischen Bildung relevant sind. Besonders reichhaltige Möglichkeiten für eine Erweiterung der Perspektive bietet dabei der Wechsel von der Mikro- auf die Makroebene, also von der Sicht auf den Einzelnen auf das Verallgemeinernde.

Bei der Erklärung vieler sozialer Phänomene ist die Unterscheidung zwischen der Handlungsge-sinnung und den -bedingungen der Akteurinnen und Akteure hilfreich. Denn dabei rückt in den Blick, dass institutionell gesetzte Anreize individuelle Entscheidungen beeinflussen. Die Analyse der Anreizwirkungen der Rahmenbedingungen hilft bei der Erklärung des Phänomens, dass zum Beispiel beim Thema Umweltschutz Wissen und Verhalten auseinanderfallen sowie bei der Gestaltung des institutionellen Rahmens. Zudem können soziale Dilemmata analysiert werden, bei denen individuell rationales Verhalten zu kollektiv irrationalen Ergebnissen führen (können). Mithilfe dieses Instrumentariums kann auch der Unterschied zwischen dem Verhalten in Klein- und Großgruppen untersucht werden. Das Verhalten in kleinen Gruppen ist gekennzeichnet von Transparenz über das Verhalten der beteiligten Agierenden, von emotionaler Verbundenheit zwischen den Agierenden sowie der Möglichkeit sozialer Kontrolle. Das Verhalten von Großgruppen ist von Intransparenz und Anonymität geprägt und in ihnen sind informelle Sanktionen nicht möglich. Auch die Bewertung wirtschaftspolitischer Maßnahmen kann durch den Wechsel zur Makrosicht erweitert werden, indem der Blick von der Wirkung für die Eigengruppe auf den für die Fremdgruppe ausgeweitet wird. Dabei handelt es sich um die Überwindung des sogenannten Anti-Foreign-Bias, bei dem systematisch die Auswirkungen von Maßnahmen auf die Fremdgruppe zu wenig beachtet werden. Auch die Bewertung der Wirkung von Wettbewerb sollte vom Einzelfall – in dem Wettbewerb möglicherweise eine negative Wirkung entfaltet – auf die Ordnungsebene ausgeweitet werden, für die mögliche vorteilhafte Wirkungen von Wettbewerb erkennbar werden (können).

3. Wechsel von der kurz- zur langfristigen Perspektive sowie von der Verteilungs- zur Bereitstellungs-perspektive

Als weitere Form, die Perspektive zu erweitern erläutert Loerwald (2017) das Nachvollziehen komplexer Kausalketten bei der Bewertung wirtschaftspolitischer Maßnahmen unter Einbeziehung dynamischer Effekte und nicht intendierter Sekundärwirkungen. Schließlich kann die Perspektive auch noch um die Frage erweitert werden, ob die zu verteilende Wohlfahrt bei unterschiedlichen wirtschaftspolitischen Maßnahmen oder Ausgestaltungen der Wirtschaftsordnung gleich groß bleibt, kleiner wird oder wächst. Das wäre die Überwindung der Fixed-pie-Hypothese. Bei dieser wird angenommen, dass der zu verteilende „Kuchen“ in jedem Fall gleich groß bleiben würde.

Im Folgenden diskutiere ich, welche Formen der Multiperspektivität im Bildungsplan WBS angelegt sind.

5 Die Bildungspläne 2016 für das Fach WBS sowie für Wirtschaft

5.1 Leitideen des Faches WBS

In den Bildungsplänen für die Sekundarstufe I in Baden-Württemberg (dazu gehören Haupt-, Werkreal-, Real- und Gemeinschaftsschulen sowie Gymnasien) wird jeweils ein umfassender Anspruch an das Fach WBS formuliert: Das Ziel in diesem Fach ist es, Schülerinnen und Schüler dazu zu befähigen, ökonomisch geprägte Lebenssituationen zu erkennen, zu bewältigen und zu gestalten. Berücksichtigt werden sollen die eigenen wie auch die Interessen anderer. Zudem sollen die Schülerinnen und Schüler die Rahmenbedingungen des Wirtschaftens in ihrer Bedeutung erkennen und mitgestalten. Handlungsleitend soll dabei die Frage sein:

„Wie kann eine effiziente und gleichzeitig gerechte Versorgung trotz begrenzter Ressourcen und daraus resultierender Verwendungskonkurrenzen erreicht werden? Durch die Lösung dieser Frage kann – bei unterschiedlichen, bisweilen konfliktreichen Interessenlagen – ein gutes Zusammenleben ermöglicht werden“ (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2016b: 4).

Es wird betont, dass die Schülerinnen und Schüler sich dabei mit unterschiedlichen gesellschaftlichen Zielsetzungen wie Solidarität, Nachhaltigkeit, Lebensqualität, Wohlstand, Freiheit auseinandersetzen sollen. Um diesem Anspruch gerecht zu werden, sollen sie in die Lage versetzt werden, wirtschaftliche Wirkungszusammenhänge und Funktionsweisen zu analysieren, zu beurteilen und daraus Handlungsoptionen abzuleiten sowie ihre eigenen Potentiale bezüglich ihrer Berufswahl zu reflektieren.

Die korrespondierende Fachwissenschaft, die sich mit Entscheidungen beim Vorliegen von Knappheiten auseinandersetzt, ist die Wirtschaftswissenschaft. Vor diesem Hintergrund benennt der Bildungsplan die Auseinandersetzung mit wirtschaftswissenschaftlichen Modellen als wichtigen Pfeiler für das Fach. Diese Modelle sollen aber auch in ihren Reichweiten und Grenzen sowie ihren Weiterentwicklungen – beispielsweise bezüglich der Rationalitätsannahme – reflektiert und mit anderen sozialwissenschaftlichen Perspektiven, die zum Beispiel die Rolle sozialer Normen und Gewohnheiten betonen, verglichen werden. So sollen individuelle sowie gesellschaftliche Handlungsoptionen in Anbetracht von Knappheit kontrovers betrachtet werden.

Zusammenfassend wird der Anspruch des Faches wie folgt definiert:

„Grundsätzlich zeigt sich der Bildungswert des Faches im Erkennen ökonomischer Situationen, dem Beurteilen ökonomischen Handelns sowie in der Erkenntnis, dass es dabei Alternativen gibt – auch im Hinblick auf die Berufs- und Studienorientierung. Deshalb sollen die Schülerinnen und Schüler befähigt werden, als mündige Wirtschaftsbürger ihr tägliches wirtschaftliches Handeln zu hinterfragen und sich bewusst zu sein, dass sie auf die System- und Ordnungsbedingungen auch politisch Einfluss nehmen können“ (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2016b: 4).

5.2 Das Fach WBS im Detail

Um aus diesen didaktischen Leitideen konkrete prozess- und inhaltsbezogene Kompetenzen ableiten zu können, die Schülerinnen und Schüler im Fach WBS erwerben sollen, wurde den

Abbildung

Multiperspektivität und Kompetenzanforderungen im Bildungsplan für das Fach WBS



Quelle: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2016b: 6).

Bildungsplänen das von Retzmann et al. (2010) und auch von Seeber et al. (2012) entwickelte Kompetenzmodell für die ökonomische Bildung zugrunde gelegt. Demnach sollen grundsätzlich Kompetenzen in drei Bereichen beziehungsweise Dimensionen – individuelle Entscheidungen, wirtschaftliche Beziehungen sowie Ordnung und System – gefördert werden (Abbildung).

Während sich die Dimension „individuelle Entscheidungen“ auf das Überblicken persönlicher Entscheidungen erstreckt, bezieht die Dimension „wirtschaftliche Beziehungen“ mit ein, auch die Interessen anderer Akteure nachzuvollziehen und Interessenharmonien und -konflikte zu analysieren. In der Dimension „Ordnung und System“ soll darüber hinaus das gesamte ökonomische System reflektiert werden, indem zum Beispiel das Zusammenspiel von Angebot und Nachfrage auf einem Markt und die Einflussnahme staatlicher Rahmensetzung auf das Marktergebnis reflektiert werden. Gelernt werden soll, diese Kompetenzen in verschiedenen ökonomischen Lebenssituationen einzusetzen. Aus vielen möglichen Lebenssituationen wurden für den Bildungsplan folgende ausgewählt:

- Verbraucherinnen und Verbraucher (unterteilt in: Konsumierende, Geldanlegende, Kreditnehmende, Versicherungsnehmende)
- Erwerbstätige (unterteilt in: Berufswählende, Arbeitnehmende, Unternehmende)

- Wirtschaftsbürgerinnen und -bürger (unterteilt in: Gestaltende, Steuerzahlende und Leistungsempfangende)

Diese Struktur des Kompetenzmodells von Seeber et al. wird im Bildungsplan mithilfe inhalts- und prozessspezifischer Kompetenzen konkretisiert: Die inhaltspezifischen Kompetenzen sind nach den Lebenssituationen strukturiert und konkretisieren für jede Lebenssituation die drei Dimensionen. Darüber hinaus werden diese auch in den prozessbezogenen Kompetenzen übergreifend auf die Lebenssituation dargestellt. Für das Gymnasium mit einem geringeren Stundenkontingent als in Haupt-, Werkreal-, Real- und Gemeinschaftsschulen (Klasse 7 bis 10) wurden die inhaltsbezogenen Kompetenzen für die verschiedenen Lebenssituationen deutlich reduziert.

5.3 Das Fach Wirtschaft in der gymnasialen Oberstufe

In der gymnasialen Oberstufe werden in einem Wahlfach Wirtschaft die ökonomischen Grundlagen erweitert. Die ökonomische Modellbildung wird wissenschaftspropädeutisch ausgeweitet und kritisch reflektiert. Die Grundlagen der Betriebswirtschaftslehre werden systematisiert. Zudem sollen verschiedene Märkte – globale Gütermärkte, Arbeitsmärkte, internationale Finanzmärkte – mit Blick auf ihre Funktionsweisen und möglichen Probleme analysiert und in einer Fallstudie vertieft werden. Abschließend wird das Wechselspiel zwischen „Ökonomie und Kultur“ analysiert, indem zum Beispiel Filme unter Aspekten der ökonomischen Bildung analysiert werden (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2016c: 22).

6 **Zwischenfazit: Multiperspektivität in den Bildungsplänen für das Fach WBS sowie Wirtschaft in Baden-Württemberg**

In den Bildungsplänen wird einleitend ein hoher Anspruch an das Fach formuliert. Es sei an dieser Stelle der Vollständigkeit halber erwähnt, dass dieser hohe Anspruch vermutlich nicht vollumfänglich eingelöst werden kann. Es muss bezweifelt werden, dass der Anspruch von irgendetwem eingelöst werden kann, die Frage zu lösen, wie

„eine effiziente und gleichzeitig gerechte Versorgung trotz begrenzter Ressourcen und daraus resultierender Verwendungskonkurrenzen erreicht werden [kann]“ (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2016b: 3),

zumal unter Hinzuziehen

„verschiedener gesellschaftlicher Zielsetzungen wie Solidarität, Nachhaltigkeit, Lebensqualität, Wohlstand, Freiheit“ (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2016b: 3).

Dies ist vielmehr eine Aufgabe, bei der abwägende Entscheidungen bei Vorliegen von Zielkonflikten zu treffen sind – welche im Unterricht aber wiederum zum Thema gemacht werden können. Davon einmal abgesehen werden aber auch hohe Anforderungen an die angestrebte Multiperspektivität gestellt. Diese werden im Folgenden analysiert und mit Kompetenzformulierungen aus den Bildungsplänen exemplarisch konkretisiert.

6.1 Perspektiverweiterung in den Bildungsplänen für das Fach WBS: von der Mikro- auf die Makroebene sowie von der kurz- auf die langfristige Perspektive

Es ist ein zentrales Charakteristikum der baden-württembergischen Bildungspläne für das Fach WBS, dass die Perspektiverweiterung von der individuellen Perspektive hin zur systemischen Perspektive gefördert werden soll. Für alle angesprochenen Lebenssituationen werden die Schülerinnen und Schüler angeleitet, den Blick von der Analyse individueller Handlungsoptionen, über die Betrachtung der Interessengegensätze und Harmonien beteiligter Akteure bis hin zur Analyse des Ordnungsrahmens, der individuelles Verhalten wiederum beeinflusst, zu erweitern. Im Detail bedeutet dies, dass zum Beispiel für die Lebenssituation als Konsumierende zunächst die individuelle Konsumententscheidung betrachtet wird:

- „ökonomisches Handeln beschreiben (ökonomisches Prinzip, Kaufverhalten) und dabei die Möglichkeit des nachhaltigen Konsums und Verzichts einordnen [z. B. an einem globalen Produkt]“ (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2016b: 14),
- „Bestimmungsfaktoren von Nachfrage [u. a. Preise, eigene Bedürfnisse, Budgetgrenzen, Peer-group, Werbung, Lebensstil] [...] nennen und dabei Verbraucherverhalten in einer Informationsgesellschaft analysieren“ (ebenda: 15).

Daraufhin werden die Interessen des Tauschpartners in den Blick genommen:

„Bestimmungsfaktoren von [...] und Angebot [Kosten für Produktionsfaktoren] nennen und dabei Verbraucherverhalten in einer Informationsgesellschaft analysieren“ (ebenda: 15).

Abschließend wird die Koordination über Märkte betrachtet und Möglichkeiten sowie Auswirkungen staatlicher Eingriffe auf Märkte analysiert, zum Beispiel:

„das Zustandekommen von Preisen beim Polypol auf dem vollkommenen Markt darstellen [...]“ (ebenda: 16),

„Instrumente der Verbraucherpolitik [Verbraucherinformation, -bildung, -schutz] beurteilen“ (ebenda: 17).

Zusammenfassend wird diese Fähigkeit in den übergreifenden prozessbezogenen Kompetenzen formuliert, wie zum Beispiel bezüglich der angestrebten Analysekompetenz:

„individuelles ökonomisches Verhalten analysieren und dabei Kategorien ökonomischen Verhaltens [Knappheit, Nutzen, Präferenzen, Anreize, subjektive Werte] einordnen“ (ebenda: 11),

„ökonomisches Verhalten in Bezug auf andere Marktteilnehmer beschreiben und dabei Kategorien ökonomischen Verhaltens einordnen [Interdependenz, Tausch, Kooperation, Macht, Werte]“ (ebenda: 11),

„Möglichkeiten und Grenzen ökonomischen Verhaltens unter ökonomischen, politisch-rechtlichen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und Nachhaltigkeitsaspekten analysieren“ (ebenda: 11).

Die Perspektiverweiterung von der Mikro- auf die Makroebene, die Loerwald als konstitutiv für die ökonomische Bildung beschreibt, wird somit zentral umgesetzt. So wird es den Schülerinnen und Schülern ermöglicht zu analysieren, wie institutionell gesetzte Anreize individuelle Entscheidungen beeinflussen, und die Notwendigkeit eines staatlich gesetzten Rahmens nachzuvollziehen.

Darüber hinaus werden an verschiedenen Stellen Erweiterungen von der kurz- zur langfristigen Perspektive angeregt sowie ein Wechsel von der Perspektive auf die Verteilung auf die der Bereitstellung. Dabei sollen beispielsweise komplexe Zusammenhänge von Ursache und Wirkung bei staatlichen Maßnahmen der Konjunktursteuerung nachvollzogen oder sozialpolitische Maßnahmen beurteilt werden.

6.2 Welche inner- und interdisziplinäre Perspektivenvielfalt wird angestrebt?

Zentraler Anker des Faches ist die wirtschaftswissenschaftliche Perspektive zur Analyse und Beurteilung wirtschaftlicher Wirkungszusammenhänge, Funktionsweisen und Handlungsoptionen. Wirtschaftswissenschaftliche Theorien sollen dabei in ihren Reichweiten, Grenzen und Weiterentwicklungen zum Beispiel in Hinblick auf verhaltensökonomische Ansätze reflektiert werden. Die ökonomische Perspektive soll dabei auch mit anderen sozialwissenschaftlichen Perspektiven, vor allem zu Determinanten menschlichen Verhaltens, kontrastiert werden.

Dies kommt beispielsweise in – oben schon erwähnten – Formulierungen zur Kompetenz zum Ausdruck: Im Rahmen der Lebenssituation „Konsumierende“ soll erreicht werden, dass Schülerinnen und Schüler in der Lage sind,

„Bestimmungsfaktoren von Nachfrage [u. a. Preise, eigene Bedürfnisse, Budgetgrenzen, Peer-group, Werbung, Lebensstil] und Angebot [Kosten für Produktionsfaktoren] [zu] nennen und dabei Verbraucherverhalten in einer Informationsgesellschaft [zu] analysieren“ (ebenda: 15).

Die angesprochenen Determinanten der Nachfrage gehen dabei über die Determinanten hinaus, die in der konventionellen mikroökonomischen Analyse herangezogen werden (zum Beispiel Peer Group/soziale Normen oder Lebensstil/Gewohnheiten). Hier können weitere verhaltensökonomische Ansätze – zum Beispiel zu den Begrenzungen rationalen Verhaltens – oder soziologische Ansätze zu Konsum und Sozialisation im Unterricht zum Thema gemacht werden. Indem in einer weiteren – oben schon erwähnten – inhaltsbezogenen Kompetenz bei den Konsumierenden Entscheidungen nach dem ökonomischen Prinzip mit Anforderungen an nachhaltigen Konsum problematisiert werden,

„ökonomisches Handeln beschreiben [ökonomisches Prinzip, Kaufverhalten] und dabei die Möglichkeit des nachhaltigen Konsums und Verzichts einordnen [z. B. an einem globalen Produkt]“ (ebenda: 14),

werden zudem Implikationen der Annahme rationalen Verhaltens problematisiert. Wenn darüber hinaus Schülerinnen und Schüler

„das Zustandekommen von Preisen beim Polypol auf dem vollkommenen Markt darstellen und die Grenzen dieses Modells erklären [können]“ (ebenda: 16)

sollen, wird also explizit gefordert, das mikroökonomische Modell der Preisbildung in seinen Begrenzungen zu reflektieren.

Die konventionelle mikroökonomische Perspektive wird auch bezüglich der Beschreibung des Arbeitsmarktes verlassen, wenn Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzt werden sollen,

„die Bedeutung von Arbeit, sowie die Folgen prekärer Arbeitsverhältnisse und von Arbeitslosigkeit für den Einzelnen [zu] erläutern“ (ebenda: 24).

Zudem wird im Rahmen der Lebenssituation „der gestaltende Bürger“ das Spannungsverhältnis zwischen dem Ziel allokativer Effizienz, das im Rahmen der ökonomischen Analyse vorrangig betrachtet werden soll sowie anderen gesellschaftlichen Zielen, wie Gerechtigkeit und Nachhaltigkeit, in den Blick genommen, wenn die Schülerinnen und Schüler zum Beispiel

„das Spannungsverhältnis zwischen wirtschaftlicher Freiheit und sozialer Gleichheit an einem sozialpolitischen Beispiel erläutern“ (ebenda: 27) oder

„das Bruttoinlandsprodukt als Wachstumsmerkmal beschreiben und Grenzen des Indikators erläutern“ (ebenda: 28).

Zusammengefasst werden diese Kompetenzen auch in den übergeordneten prozessbezogenen Kompetenzen, die erreicht werden sollen, formuliert. So wird für die Analysekompetenz angestrebt, dass die Schülerinnen und Schüler

„modellhaftes Denken nachvollziehen und in Modellen denken [zum Beispiel Marktmodell, ökonomisches Verhaltensmodell] und das Verhältnis von Modell und Wirklichkeit reflektieren“ (ebenda: 11).

Für die Urteilskompetenz wird angestrebt, dass die Schülerinnen und Schüler

„ökonomisches Handeln unter Sach- und Wertaspekten kriterienorientiert [zum Beispiel Effektivität, Effizienz, Gerechtigkeit, Nachhaltigkeit, Solidarität] beurteilen beziehungsweise bewerten“ (ebenda: 12).

Der inner- und interdisziplinäre Horizont für das Fach WBS wird also weit gefasst. Gleichzeitig werden im Rahmen des Bildungsplanes aber auch mithilfe von Querverweisen Bezüge zu anderen Fächern, wie dem Fach Gemeinschaftskunde, hergestellt, und somit das fächerverbindende Arbeiten angebahnt. Zudem wird dieser Horizont im Rahmen des Wahlfaches Wirtschaft in der gymnasialen Oberstufe altersgerecht weiter ausgedehnt, beispielsweise in der Auseinandersetzung mit der Rationalitätsannahme:

„Einflussfaktoren auf ökonomisches Verhalten [Handeln nach Präferenzen, Reagieren auf Anreize und Restriktionen] anhand verschiedener Erklärungsansätze [Rationalitätshypothese beziehungsweise begrenzte Rationalität] beschreiben und deren Aussagekraft beurteilen“ (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2016b: 13).

7 **Fazit: Die Bildungspläne konzipieren ein multiperspektivisches Fach WBS!**

Die Bildungspläne für das Fach WBS regen eine multiperspektivische Auseinandersetzung mit individuellen und gesellschaftlichen Handlungsoptionen an. Dies wird auch in den Kompetenzen für die angestrebte übergreifende Handlungskompetenz nochmals zusammengefasst, nach denen die Schülerinnen und Schüler

„ökonomische Handlungsmöglichkeiten erkennen und ihr ökonomisches Handeln unter Wertvorstellungen stetig überprüfen [sollen]“ (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2016a: 12),

„die Folgen ökonomischen Verhaltens auf andere Akteure unter Nachhaltigkeitsaspekten beurteilen und Handlungsoptionen prüfen [sollen]“ (ebenda: 12),

„im Rahmen der Ordnungs- und Systembedingungen ökonomisches Verhalten gestalten [sollen]“ (ebenda: 12),

„Möglichkeiten beschreiben [sollen], auf die ökonomischen Rahmenbedingungen im politischen Prozess Einfluss zu nehmen“ (ebenda: 12).

Eine das Denken einengende Wirkung des neu eingeführten Faches kann ich auf der Basis der vorgelegten Bildungspläne nicht erkennen. Durch Leitperspektiven wird zudem die Zusammenarbeit verschiedener Fächer festgelegt. Dadurch soll die im Fach schon angelegte Multiperspektivität in Zusammenarbeit mit anderen Fächern, insbesondere dem Fach Gemeinschaftskunde, stetig erweitert werden.

Literaturverzeichnis

- dpa-news (2015): Verdi besorgt über Arbeitgeber-Einfluss auf Schulfach Wirtschaft. dpa-news am 16.9.2015. www.dpa-news.de.
- Frech, Siegfried (2016): Ist der Beutelsbacher Konsens in die Jahre gekommen? Unterricht Wirtschaft + Politik, 3/2016, 52–54.
- Hedtke, Reinhold, Gerd-E. Famulla, Andreas Fischer, Birgit Weber und Bettina Zurstrassen (2010): Für eine bessere ökonomische Bildung! Kurzexpertise zum Gutachten „Ökonomische Bildung an allgemeinbildenden Schulen. Bildungsstandards und Standards für die Lehrerbildung im Auftrag des Gemeinschaftsausschusses der Deutschen Gewerblichen Wirtschaft“ vom November 2010. www.iboeb.org/fuer-eine-bessere-oekonomische-bildung (zuletzt abgerufen am 14.1.2017).
- Loerwald, Dirk (2008): Multiperspektivität im Wirtschaftsunterricht. In: Dirk Loerwald, Maik Wiesweg und Andreas Zoerner (Hrsg.): Ökonomik und Gesellschaft. Wiesbaden, 2320250.
- Loerwald, Dirk (2012): Kontroversität im Wirtschaftsunterricht. Konzeptionelle Grundlagen und unterrichtspraktische Anregungen. Unterricht Wirtschaft + Politik, 1/2012, 48–50.

- Loerwald, Dirk (2017): Mehrperspektivität und ökonomische Bildung. In: Tim Engartner und Balasundaram Krisanthan (Hrsg.): Wie viel ökonomische Bildung braucht politische Bildung. Schwalbach/Ts.
- Loerwald, Dirk und Rudolf Schröder (2011): Zur Institutionalisierung ökonomischer Bildung im allgemeinbildenden Schulwesen. Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ), Heft 12/2011, 9–15.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2016a): Bildungsplan 2016. Stuttgart.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2016b): Bildungsplan 2016, Bildungsplan des Gymnasiums, Wirtschaft/Berufs- und Studienorientierung (WBS). Stuttgart.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2016c): Bildungsplan 2016, Bildungsplan des Gymnasiums, Wirtschaft. Stuttgart.
- Pant, Hans A. (2016): Einführung in den Bildungsplan 2016. In: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hrsg.): Bildungsplan 2016. Stuttgart.
- Retzmann, Thomas, Günter Seeber, Bernd Remmele und Hans-Carl Jongebloed (2010): Ökonomische Bildung an allgemeinbildenden Schulen. Im Auftrag des Gemeinschaftsausschusses der Deutschen Gewerblichen Wirtschaft. Essen/Lahr/Kiel.
- Seeber, Günter, Thomas Retzmann, Bernd Remmele und Hans-Carl Jongebloed (2012): Bildungsstandards der ökonomischen Bildung. Schwalbach/Ts.
- Stuttgarter Zeitung (2015): Kritik an Plänen zum Schulfach Wirtschaft. Stuttgarter Zeitung vom 17.9.2015.
- Weber, Birgit (2015): Stellungnahme zu den Anhörungsfassungen: Wirtschaft/Berufsorientierung unter Berücksichtigung des Faches Gemeinschaftskunde zum Bildungsplan 2016 in Baden-Württemberg. www.dgb.de (zuletzt abgerufen am 11.1.2018).
- Wehling, Hans-Georg (1977): Konsens à la Beutelsbach? Nachlese zu einem Expertengespräch. In: Siegfried Schiele und Herbert Schneider (Hrsg.): Das Konsensproblem in der politischen Bildung. Stuttgart, 173–184.