

von: Prof. Tim Engartner (Professor für Didaktik der Sozialwissenschaften an der Goethe-Universität Frankfurt a. M. und Direktor der dortigen Akademie für Bildungsforschung und Lehrerbildung) |  
Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de  
Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

---

# Tim Engartner: Ökonomisierung ökonomischer Bildung - Warum es eine sozialwissenschaftliche Kontextualisierung der Domäne „Wirtschaft“ braucht

Ob sich die Glaubenssätze der orthodoxen Wirtschaftswissenschaft, die auf die „Selbsteilungskräfte des Marktes“, dessen „spontane Ordnung“ sowie die belebende Kraft des Wettbewerbs setzen, nach der Coronakrise noch werden halten können, wird man abwarten müssen. Bis der rational handelnde, perfekt informierte und sämtliche Handlungsoptionen kennende *Homo oeconomicus* durch die experimentelle Wirtschaftsforschung (Bolton/Ockenfels 2000), die Institutionenökonomie (Coase 1998) und die Managementwissenschaft (Ménard/Shirley 2014) entmystifiziert wurde, brauchte es viele Jahrzehnte. [\[1\]](#) Ob die ökonomische Bildung auf den (bevorstehenden) Wandel wirtschaftswissenschaftlicher Theorien, Paradigmen und methodologischer Grundannahmen sowie den international eindeutigen Trend in Richtung Multi- und Transdisziplinarität reagieren wird, stellt indes eine bis zum heutigen Tag offene Frage dar.

Gegenwärtig verlieren sich die an der neoklassischen Standardökonomie orientierten Wirtschaftsdidaktiker/-innen in Verweisen auf die unzureichende ökonomische Bildung hiesiger Schüler/-innen, um daraus die Forderung nach einem Unterrichtsfach „Wirtschaft“ abzuleiten. Bar empirisch valider Studien erheben sie bildungspolitische Forderungen, die auf vermeintlich mangelnden Kenntnissen der Lernenden über Aktien und Anleihen, Devisen und Derivate sowie Fonds und Futures beruhen. Geht man ferner – *ceteris paribus* – von einem durch Stundentafeln begrenzten Stundenkontingent aus, lassen sich aus Befunden über Wissensdefizite nur dann bildungspolitische Forderungen ableiten, wenn sie in Relation zu anderen Disziplinen, Domänen oder Wissensbeständen gesetzt werden. So lässt sich ein bildungspolitisches Anliegen im allgemeinbildenden Schulsystem bei einer endlichen Stundentafel nur dann umsetzen, wenn ein bestehendes Unterrichtsfach abgeschafft oder aber Bildungsinhalte innerhalb eines Unterrichtsfachs reduziert werden.

Nachweise, dass es um historische, politische, rechtliche oder geographische Bildungsanliegen schlechter bestellt ist als um solche, die z. B. mit den Forderungen der *Deutschen Gesellschaft für ökonomische Bildung* in Verbindung zu bringen sind, liegen bis zum heutigen Tag nicht vor. Zugleich rivalisieren die Forderungen nach einem Partikularfach „Wirtschaft“ mit wenigstens 58 anderen Fächern – darunter Kultur, Psychologie, Recht, Technik und Verbraucherbildung –, deren bundesweite Einführung gefordert wird, da sie sich bislang noch nicht oder nur in einzelnen Bundesländern bzw. an ausgewählten Schulen in den Stundentafeln finden (Engartner 2020: 29 f.).

Mit guten Gründen lässt sich argumentieren, dass das Fach „Technik“ im Land der Ingenieur(inn)e(n) seinen curricularen Platz braucht. Wohlwissend, dass die direkte Kommunikation der Jugendlichen stark rückläufig ist und Ehepaare hierzulande nur rund sieben Minuten am Tag miteinander kommunizieren, ließe sich berechtigterweise für ein Pflichtfach „Familienkunde“ werben. Nimmt man die PISA-Ergebnisse und die immer wieder diagnostizierte Leseschwäche von Kindern und Jugendlichen zum Ausgangspunkt der fachpolitischen Debatte, ließe sich ein Fach „Literatur“ fordern. Aber auch wer auf die im Herbst 2017 im Auftrag der *Körper-Stiftung* durchgeführte Studie verweist, wonach vier von zehn Schüler(inne)n nicht wissen, dass Auschwitz-Birkenau ein Konzentrations- und Vernichtungslager war,

## 02-20: Mehr Werte statt Mehrwert in der Bildung!

von: Prof. Tim Engartner (Professor für Didaktik der Sozialwissenschaften an der Goethe-Universität Frankfurt a. M. und Direktor der dortigen Akademie für Bildungsforschung und Lehrerbildung) |  
Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de  
Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

---

findet in den Schul-, Bildungs- und Kultusministerien nur unzureichend Gehör. Politische Bildung halten selbst viele politisch Verantwortliche für entbehrlich – trotz einer seit zwei Jahrzehnten rückläufigen und besorgniserregend stratifizierten Wahlbeteiligung. Wie unentbehrlich politische Bildung ist, zeigt sich aktuell in der so genannten Corona-Krise besonders deutlich: Während Bürger/-innen aus berechtigter Sorge um ihre Existenz auf die Straße gehen, nehmen an denselben Demonstrationen auch Reichsbürger/-innen und andere den grassierenden Verschwörungsmythen anheimgefallene Zweifler/-innen teil, die die Grundprinzipien der Demokratie nicht mehr anerkennen. Nicht nur daran zeigt sich, dass politische Bildung systemrelevant ist. Und dennoch entfallen zum Beispiel an nordrhein-westfälischen Gymnasien gerade noch 17 bis 20 Minuten der wöchentlichen Unterrichtszeit auf politische Bildung (Gökbudak/Hedtke 2020).

### Erfolgreiche bildungspolitische Bemühungen

Obwohl ökonomische Bildung bundesweit integraler Bestandteil der in Studentafeln verankerten sozialwissenschaftlichen Bildung ist, fallen die bildungspolitischen Bemühungen, ökonomische Bildung in der Studentafel schulformübergreifend zuungunsten der politischen und gesellschaftlichen Bildung aufzuwerten, auf immer fruchtbareren Boden. Zum Schuljahr 2018/19 wurde an baden-württembergischen Gymnasien das Partikularfach „Wirtschaft/Studien- und Berufsorientierung“ eingeführt. Und auch die schwarz-gelbe Landesregierung Nordrhein-Westfalens hat die ökonomische Bildung gestärkt, indem sie das in der gymnasialen Sekundarstufe I angesiedelte sozialwissenschaftliche Verbundfach „Politik-Wirtschaft“ in „Wirtschaft-Politik“ umbenannt und eine entsprechende Verschiebung der thematischen Akzente vorgenommen hat.

Dennoch verhallt der Ruf nach noch mehr ökonomischer – speziell nach noch mehr finanzieller – Bildung nicht. So ergab eine im März 2018 durchgeführte Umfrage des *Deutschen Instituts für Altersvorsorge*, dass nur 13 Prozent der befragten Erwachsenen ihrer Auffassung nach „eine gute Finanzbildung in der Schule erhalten“ hätten, während sich rund drei Viertel genau gegenteilig äußerten. 67 Prozent gaben an, Finanzbildung werde „zu wenig und zu schlecht betrieben“, wobei die Jüngeren besonders häufig (74 Prozent) zu dieser Einschätzung gelangten (DIA 2019). Der Tenor lautet: „Die Finanzbildung, die in Deutschland von den Schulen vermittelt wird, erhält die Note mangelhaft“ (ebd.). Und der Verband der Familienunternehmer in Thüringen stellte im August 2019 eine beim *Zentrum für ökonomische Bildung* an der *Universität Siegen* in Auftrag gegebene Studie vor, wonach sich in sozialwissenschaftlichen Schulbüchern zu wenig ökonomische Bildungsinhalte fänden (Schlösser/Schuhen 2019: 6 f.).

Die schulpolitischen Reaktionen auf derartige Studien sind bemerkenswert. So zielen die intendierten oder in Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen bereits realisierten Lehrpläne nicht (mehr) auf eine politisch-ökonomische Bildung, die sich gesellschafts-, wirtschafts- und steuerpolitischen Fragestellungen widmet. Es geht um eine Entkoppelung ökonomischer Bildungsinhalte von politischen Perspektiven, die sich als Entpolitisierung ökonomischer Bildung bezeichnen lässt und in den Lehrplänen Platz zu greifen droht, obwohl ökonomische Bildung schon jetzt sehr viel prominenter in den Lehrplänen vertreten ist als beispielsweise Geografie oder Politik. Die curricularen Neuerungen schwächen aber nicht nur die politische Bildung, sondern stellen zugleich eine Abkehr von einer multi-, inter- und transdisziplinär ausgerichteten Politikwissenschaft dar. Während Schüler/-innen bislang zum Beispiel lernen, wirtschafts-, europa- und finanzpolitische Fragestellungen unter Bezugnahme auf gesellschaftliche, politische und

## 02-20: Mehr Werte statt Mehrwert in der Bildung!

von: Prof. Tim Engartner (Professor für Didaktik der Sozialwissenschaften an der Goethe-Universität Frankfurt a. M. und Direktor der dortigen Akademie für Bildungsforschung und Lehrerbildung) | Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de  
Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

---

wirtschaftliche Entwicklungen zu erörtern, fokussiert die orthodoxe Wirtschaftsdidaktik ebenso wie der Mainstream der Wirtschaftswissenschaften betriebs- und volkswirtschaftliche Theorien, Paradigmen und Methoden – zumeist in systematischer Verkennung soziologischer, historischer, psychologischer, politischer und geografischer Aspekte.

### **Aufwertung ökonomischer und Abwertung gesellschaftlicher und politischer Bildung**

Während das 2000 erschienene Memorandum des *Deutschen Gewerkschaftsbundes (DGB)* und der *Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (BDA)* unter der Überschrift „Wirtschaft – notwendig für schulische Allgemeinbildung“ noch auf eine (wie auch immer geartete) sozioökonomische Bildung abzielte (DGB/BDA 2000), setzen arbeitgebernahe Initiativen inzwischen nachdrücklich auf eine monodisziplinäre ökonomische Bildung, die sich allein an den Wirtschaftswissenschaften als Bezugsdisziplin orientiert, wie dies etwa in den 2010 veröffentlichten Bildungsstandards des Gemeinschaftsausschusses der *Deutschen Gewerblichen Wirtschaft* zum Ausdruck gebracht wird (Retzmann et al. 2010).[\[2\]](#)

Verkannt wird, dass mit der Aufspaltung sozialwissenschaftlicher Integrationsfächer in Separatfächer wie „Politik“ und „Wirtschaft“ eine reine Akteurs-, Prozess- und Institutionenkunde droht und den fachdidaktischen Prinzipien der Situations-, Lebenswelt-, Konflikt- und Problemorientierung ebenso wenig Rechnung getragen wird wie den Kriterien der Multiparadigmatizität[\[3\]](#) oder der Inter- und der Transdisziplinarität. Überdies läuft ein Fach „Wirtschaft“ Gefahr, zu einer Mathematisierung der formalen Mikroökonomie zu führen oder einer miniaturisierten Betriebswirtschaftslehre den Weg zu bereiten: Soll ökonomische Bildung aber auf Lehr-Lernprozesse zielen, die eine Verbindung zwischen politischen, gesellschaftlichen, historischen, geografischen und ökonomischen Aspekten und Bereichen ermöglichen, gilt es auf sozioökonomiedidaktische Konzeptionen zu setzen, die auf Integration und Konklusion gerichtet sind statt auf Separation und Isolation.

### **Sozialwissenschaftlich integratives Verständnis am Beispiel des Kaffeekonsums**

Das alltägliche Phänomen des Kaffeekonsums zeigt, wie engmaschig verzahnt die sozialwissenschaftlichen Teildisziplinen sind: So kann der simple Akt des Kaffeetrinkens als eine Routinehandlung in unserem Kulturkreis gedeutet werden, steht doch häufig nicht der Konsum selbst, sondern die damit verbundene Kommunikation im Mittelpunkt. Die Frage „Wollen wir uns auf einen Kaffee treffen?“ ist in der Regel als Wunsch nach einem sozialen Arrangement zu begreifen – und unterliegt somit dem Gegenstandsbereich der Soziologie. Kaffee kann aus soziologischer Perspektive auch unter dem Gesichtspunkt thematisiert werden, dass sein Konsum im Vereinigten Königreich hinter der Tradition des Teetrinkens zurücksteht und in Deutschland ein über den Genuss von Fair-Trade-Kaffee sichtbar werdendes Distinktionsmerkmal darstellt. Soziolog(inn)en widmen sich diesen Unterschieden in der gesellschaftlichen Akzeptanz von Gütern und Gewohnheiten. Die für Produktion, Transport und Vertrieb des Kaffees erforderlichen transnationalen sozialen und ökonomischen Beziehungen sind Gegenstand einer vergleichsweise jungen Forschungsrichtung: der multidisziplinären Sozioökonomie. Schließlich hat die Frage, ob arbeitsrechtliche Bestimmungen für die Kaffeeernte formuliert oder Ein-Weg-Kaffeebecher mit einer Pfandpflicht belegt werden sollen, eine politische Dimension.

## 02-20: Mehr Werte statt Mehrwert in der Bildung!

von: Prof. Tim Engartner (Professor für Didaktik der Sozialwissenschaften an der Goethe-Universität Frankfurt a. M. und Direktor der dortigen Akademie für Bildungsforschung und Lehrerbildung) |  
Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de  
Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

---

Soll ökonomisches Wissen mit einem auf lebensweltliche Kontexte zielenden Allgemeinbildungsanspruch verknüpft werden, muss die Integrationskraft sozialwissenschaftlicher Bildung vor dem Hintergrund der ihr innewohnenden Situations- und Lebensweltorientierung anerkannt werden. Nur im Einklang mit sozioökonomischen Ansätzen lassen sich die engen Verflechtungen der Gegenstandsbereiche ‚Politik‘, ‚Wirtschaft‘ und ‚Gesellschaft‘ akzentuieren und die der sozialwissenschaftlichen Trias aus Politikwissenschaft, Ökonomie und Soziologie zugrundeliegenden Denkweisen, Kategorien und Methoden in einen systematischen Zusammenhang bringen, konzeptionell ordnen sowie in einem sozialwissenschaftlichen Integrationsfach festigen.

[1] Die experimentelle Wirtschaftsforschung (auch: experimentelle Ökonomik) stellt eine Teildisziplin der Wirtschaftswissenschaft dar, die sich der experimentellen Bewertung ökonomischer Theorien widmet. Der Ende des 19. Jahrhunderts in den USA entwickelte Ansatz der Institutionenökonomik ergründet die Wechselwirkungen von Wirtschaft und Institutionen der Gesellschaft.

[2] Die inzwischen vom DGB vertretene Position findet sich in einem 2012 verabschiedeten Positionspapier, das maßgeblich Aspekte der Sozioökonomie sowie der sozioökonomischen Bildung akzentuiert.

[3] Als Paradigmen bezeichnet man theoretische Grundorientierungen oder soziologische Großtheorien; als multiparadigmatisch gilt eine Wissenschaft, wenn sie sich nicht nur auf ein Paradigma bezieht, sondern mehrere Paradigmen zur Grundlage hat.

## Literatur:

Bolton, Gary E./Ockenfels, Axel (2000): ERC – A Theory of Equity, Reciprocity and Competition. In: American Economic Review, 90 (1), 166–193.

Coase, Ronald (1998): The New Institutional Economics. The American Economic Review 88 (2), 72–74.

Deutscher Gewerkschaftsbund Bundesvorstand (2012): Wirtschaft in der Schule – Was sollen unsere Kinder lernen?, Positionspapier v. 4.9.2012, Berlin.

Deutscher Gewerkschaftsbund/Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (DGB/BDA) (2000): Memorandum Wirtschaft – notwendig für schulische Allgemeinbildung. Berlin.

Deutsches Institut für Altersvorsorge (DIA) (2019): Finanzbildung in der Schule: Note mangelhaft, [www.dia-vorsorge.de/fokus/diastudien/finanzbildung-in-der-schule-note-mangelhaft/](http://www.dia-vorsorge.de/fokus/diastudien/finanzbildung-in-der-schule-note-mangelhaft/) (abgerufen am 2.6.2020).

Engartner, Tim (2020): Ökonomisierung schulischer Bildung. Analysen und Alternativen, Berlin: Rosa-Luxemburg-Stiftung.

Gökbudak, Mahir/Hedtke, Reinhold (2020): Ranking Politische Bildung 2019. Politische Bildung an allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe I im Bundesländervergleich, Working Paper Nr. 11. Bielefeld.

Ménard, Claude/Shirley, Mary M. (2014): The Future of New Institutional Economics. From Early Intuitions to a New Paradigm? Journal of Institutional Economics 10 (4), 541–565.

Retzmann, Thomas/Seeber, Günther/Remmele, Bernd/Jongbloed, Hans-Carl: Ökonomische Bildung an allgemeinbildenden Schulen, Berlin 2010.

Schösser, Hans Jürgen/Schuhen, Michael (2019): Thüringen. Marktwirtschaft und Unternehmertum in den Schulbüchern. Eine Studie für Die Familienunternehmer e. V. und Die jungen Unternehmer, unter: [www.familienunternehmer.eu/fileadmin/familienunternehmer/positionen/bildungspolitik/dateien/Schulbuchstudie\\_Thueringen\\_2019.pdf](http://www.familienunternehmer.eu/fileadmin/familienunternehmer/positionen/bildungspolitik/dateien/Schulbuchstudie_Thueringen_2019.pdf) (abgerufen am 2.6.2020).