

Björn Paape
Christoph Maus
Iwona Kiereta

**Grundlagen der
Wirtschaftsdidaktik**

Beiträge zur Didaktik

Björn Paape
Christoph Maus
Iwona Kiereta

Grundlagen der Wirtschaftsdidaktik

Shaker Verlag
Düren 2021

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Copyright Shaker Verlag 2021

Alle Rechte, auch das des auszugsweisen Nachdruckes, der auszugsweisen oder vollständigen Wiedergabe, der Speicherung in Datenverarbeitungsanlagen und der Übersetzung, vorbehalten.

Printed in Germany.

ISBN 978-3-8440-7928-9

ISSN 1610-3912

Shaker Verlag GmbH • Am Langen Graben 15a • 52353 Düren

Telefon: 02421 / 99 0 11 - 0 • Telefax: 02421 / 99 0 11 - 9

Internet: www.shaker.de • E-Mail: info@shaker.de

Vorwort des Herausgebers der ursprünglichen Ausgabe¹

Lernen als Handeln

Jeder neue Beitrag zur Didaktik eines Unterrichtsfaches wird darauf befragt, welchen Fortschritt an Erkenntnis er anbieten kann und wie er sich in die Entwicklung der Allgemeinen Didaktik wie auch der Fachdidaktik einfügt. In vorliegendem Buch geht es nicht darum, den schon vorhandenen Theorien der Didaktik des Wirtschaftslehreunterrichts eine neue hinzuzufügen, sondern zwei Grundkategorien ins Bewusstsein zu rufen, die gerade für ein Lernen als Zugang zur Wirtschaft und zum Beruf wichtig sind: die Kategorien „Handlungsorientierung“ und „Lernfelder“. Sie sind nicht neu, sondern verfügen längst über allgemeine Geltung in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik, und indem sie in den amtlichen Rahmenlehrplänen sowie in den Empfehlungen der Konferenz der Kultusminister sozusagen amtlich geworden sind, wird ihre Verbindlichkeit für Berufs- und Wirtschaftsbildung in den dafür zuständigen Schulen betont.

Handlungsorientierung des Unterrichts wird erreicht, indem das Lernen über bloße Wissensaneignung hinausgeht und die Lerner auf berufliches Handeln vorbereitet, sie hierfür trainiert statt nur informiert werden. Wird Lernen als Handeln motiviert, reicht es über die Betätigung kognitiver Fähigkeiten hinaus und strebt nach berufsbezogener Handlungskompetenz, nach Befähigung und Können, nach Leistung. Handlungskompetenz erweist sich durch Erreichung von Qualifikationen, die im Beruf erforderlich sind. Gemeint sind dabei nicht nur die Spezialqualifikationen eines bestimmten Berufs, sondern auch Schlüsselqualifikationen, die - vor allem im Falle des Berufswechsels - für berufliche Tätigkeit in verschiedenen Feldern anwendbar sind. Handlungskompetenz bezieht sich insofern auch auf die Fähigkeit zur Umstellung vom einen auf den anderen Beruf, auf Flexibilität des Handelns.

Ein Lernen, das darauf vorbereitet, muss etwas Anderes sein als mehr oder weniger rezeptives Entgegennehmen von Kenntnissen und Fähigkeiten; es muss aktive Aneignung von Qualifikationen sein. Handlungsorientiertes Lernen, so wie es Björn Paape für den Wirtschaftslehreunterricht entwirft, setzt Unternehmensgeist und Initiative des Lerners voraus, wobei der Frontalunterricht mit Dominanz des Lehrervortrags zugunsten von Teamwork, Gruppentätigkeit, Plan- und Rollenspiel u. a. Aktionsformen des Unterrichts relativiert wird. Bei Anwendung dieser handlungsorientierten Lernformen werden Segmente der beruflichen Praxis in die

¹ Die ursprüngliche Ausgabe trägt den Titel ‚Aspekte der Integration von Lernfeldern in eine handlungsorientierte Wirtschaftsdidaktik‘ und wurde in der ersten überarbeiteten Fassung in ‚Wirtschaftsdidaktik: Eine Einführung unter besonderer Berücksichtigung von Handlungs- und Lernfeldorientierung‘ umbenannt. Die nun vorliegende, erneut erweiterte und aktualisierte Fassung trägt den Titel ‚Grundlagen der Wirtschaftsdidaktik‘.

Schule einbezogen, und der Wirtschaftslehreunterricht bekommt gesteigerten Realitätsgehalt. Die traditionelle Trennung zwischen Theorie und Praxis weicht einem ständigen Praxisbezug des Lernens, wobei Theorien nur insofern etwas bedeuten, als nach ihrer Amortisation im Beruf gefragt wird.

Handlungsorientierung wird in vorliegender Untersuchung nicht als naiver Praktizismus aufgefasst, sondern als aktives Aneignen von beruflicher Qualifikation in Selbst- oder Mitverantwortung des Lernalten für das Lern-Unternehmen. Lernen ist insofern bereits Teil des beruflichen Leistungsprozesses. Das gilt umso mehr, als das Lernen beim vollen Engagement im Beruf ja nicht aufhört, sondern - schon wegen des rapiden Wandels von Wirtschaft und Beruf - ständig fortgesetzt werden muss. Die Tätigkeitsfelder der Berufe sind zugleich Lernfelder, und die Betriebe handeln als „lernende Unternehmen“. Darin sind die Betriebsangehörigen, wenn sie im Wirtschaftskundeunterricht kritisches und kreatives Lernen trainiert haben, an Innovationen des Betriebsgeschehens genauso beteiligt wie die einzelnen Stufen des Managements. Mit anderen Worten: Handlungsorientiertes Lernen geht im Beruf ständig weiter. Mehr als nur ein Begleiteffekt der Untersuchung von Björn Paape ist die Chance, dass die von ihm entwickelten Auffassungen von handlungsorientiertem Lernen nicht nur für den Wirtschaftskundeunterricht in der Schule wichtig sind, sondern auch für das lebenslange Lernen in der Berufspraxis. Die im modernen Berufsleben erforderliche Flexibilität beim „Umsteigen“ von einem Berufsfeld auf ein anderes hat Paape bereits ausführlich in seiner grundlegenden Untersuchung zur Umschulung erläutert.

Umschulung kann nur dann erfolgreich verlaufen, wenn dabei handlungsorientiert gelernt wird.

Handlungsorientierung ist nicht nur eine didaktische Kategorie, sondern - gerade im ökonomischen und kommerziellen Bereich - zugleich auch ein Habitus, ein Modus des Sozialverhaltens. Überlegungen zur Handlungsorientierung des Lernens führen logisch über die Didaktik hinaus in metadidaktische Perspektiven. Wenn sich heute immer mehr Berufseinrichtungen als „lernende Unternehmen“ begreifen, ist das ein für die Berufspädagogik erfreulicher Beweis dafür, dass die ursprünglich pädagogische Kategorie „Lernen“ an Bedeutung für Beruf und Wirtschaft gewonnen hat.

Wirtschaftskundeunterricht und überhaupt Berufsgrundbildung würde obsolet werden, wenn sich Schulen und andere berufsorientierte Bildungseinrichtungen nicht auch als „lernende Unternehmen“ betätigen und sich nicht unternehmerisch verhalten würden. Dies ist eine der Folgerungen, die aus der von Björn Paape angeregten Anleitung zu handelndem Lernen zu ziehen ist.

Es gibt noch eine weitere wichtige Konsequenz: Wenn in vorliegender Untersuchung Handlungsorientierung auf das Lernen und nicht zugleich auf das Lehren bezogen wird, wenn von Lern- und nicht auch von Lehrfeldern gehandelt wird, so geschieht das deshalb, weil die traditionelle Unterscheidung von Lehren und Lernen als Geben und Nehmen von Wissen hinfällig geworden ist. Die Lehrer müssen

auch ständige Lerner sein, weil sich die Erkenntnisse in den Wissens- und Handlungsfeldern ständig verändern, was wir nicht nur zu registrieren haben, sondern worauf wir uns einstellen müssen. Schule ist immer in der Gefahr, hinter dem wirtschaftlichen und technischen Fortschritt herzhinken, wenn sie darauf bedacht ist, Wissen gleichsam „festzuschreiben“ und - in Bezug auf die Wirtschaft und Technik - Berufsprofile zu zementieren, als veränderten sie sich nicht. Gerade die Berufsorientierung und -qualifikation durch Schulen muss - will sie wirksam sein - dem jeweils aktuellen Sachstand gerecht werden. Aber Schule hat oft dazu geneigt, Vorstellungen von Beruf und Wirtschaft zu kolportieren, die von der Entwicklung längst überholt worden sind. Das hat dazu geführt, dass Curricula und die sie konkretisierenden Schulbücher immer nur für relativ wenige Jahre gültig sein können. Bisher ging man davon aus, dass die Erarbeitung eines neuen Schulbuches mindestens fünf oder mehr Jahre in Anspruch nahm und manche Inhalte zum Zeitpunkt des Erscheinens bereits in Teilen anachronistisch geworden sind. Das führt auch in der Berufsschule zu der Forderung, Inhalte des Lernens durch neue (meist elektronische) Medien zu beziehen statt durch Bücher. Das Gros der Lehrer ist auf eine solche Umstellung noch gar nicht vorbereitet und verhält sich mitunter skeptisch oder gar resistent gegenüber der Anwendung neuer Medien im Unterricht. Ein früher unvorstellbarer Rollenwechsel zwischen Lehrern und Schüler*innen geschieht dann, wenn heute in manchen Schulen Schüler im Umgang mit elektronischen Medien kompetenter sind als die Lehrer, Schüler ihre Lehrer belehren können. Dies ist auch ein Beispiel dafür, dass Schüler oft eher handlungsorientiert zu lernen gelernt haben als Lehrer. Die neuen Medien sind inzwischen das am meisten expandierende Berufsfeld geworden, das in allen Schulen zum Rang eines wichtigen Lernfeldes aufsteigen muss, allein schon deshalb, weil im Medienbereich ein großer, noch ungedeckter Bedarf an Arbeitsplätzen besteht. Darauf kann die Berufs- und Wirtschaftsbildung nur angemessen reagieren, wenn sie sich resolut zu handlungsorientiertem Arbeiten entschließt. Dieses ist also - wie man aus den Argumentationen des vorliegenden Werkes ersehen kann - nicht eine neue didaktische Mode, die kommt und geht, sondern ein Essential jeder zeitgerechten Qualifikation für das Leben in Beruf und Wirtschaft von Gegenwart und Zukunft.

In den Lernfeldern sollen die diversen beruflichen Tätigkeitsfelder aufgearbeitet und für die Lerner erschlossen werden. Das bedeutet, dass sich eine für Beruf- und Wirtschaftsleben qualifizierende Aus- und Weiterbildung bemühen muss, Lernfelder auf ihre Aktualität hin zu überprüfen und neue Lernfelder in der Schule zu platzieren, sobald sie im Berufsleben eine Rolle spielen. Das Lernfeld „Medien“ ist hierfür ein drastisches Beispiel. Wenn bestimmte Berufe „aussterben“, verlieren auch die ihnen entsprechenden Lernfelder ihren Sinn. Paape hat in diesem Buch nicht einen kompletten Katalog der Lernfelder der Berufs- und Wirtschaftsbildung entwerfen wollen, aber er zeigt, dass Lernfelder auf Grund ihrer Orientierung an der Realität der Berufspraxis anders strukturiert sein müssen als die Systematik der Wissenschaften, nach der sich die Lehrpläne früher gerichtet

haben. Das schließt wissenschaftliche Korrektheit des handlungsorientierten Wirtschaftskundeunterrichts nicht aus, denn dieser interpretiert die berufliche Praxis entsprechend dem Erkenntnisstand der einschlägigen Wissenschaften. Ausführlich beschreibt Paape die Entwicklung von Grundkonzeptionen der Berufs- und Wirtschaftspädagogik in historischer Abfolge. Das dient der Verdeutlichung des Zusammenhangs von ökonomischen und pädagogischen Sichtweisen, wobei zunehmend deren politische und sozioökonomische Tendenz zum Ausdruck kommt. Sowohl die didaktischen als auch die wirtschaftswissenschaftlichen Theorien, die in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik miteinander verbunden werden, haben mit Werten und Zielen des wirtschaftlichen wie auch des sozialen Geschehens zu tun. Zwischen den Zeilen stellt sich in der Darstellung Paapes immer wieder die Frage, inwiefern didaktisches und ökonomisches Handeln miteinander kompatibel sind.

Die Bemühung um eine möglichst sachliche und objektive Beschreibung der didaktischen Theorien, die heute die Allgemeine Didaktik wie auch die Fachdidaktik maßgeblich beeinflussen, braucht durchaus nicht den Verfasser davon abhalten, einer bestimmten Theorie Priorität zuzubilligen. So hält Paape viel von der Didaktik der „Berliner Schule“ von Heimann, Otto und Schulz.

Bei Betonung der Handlungsorientierung des Wirtschaftskundeunterrichts erwartet man natürlich vom vorliegenden Buch auch eine Stellungnahme zu Streitfragen wie der, ob es in der Berufsbildung auch in Zukunft noch das bisherige duale System geben soll. Die Verzahnung von Theorie und Praxis, die vom handlungsorientierten Unterricht verlangt wird, kann auch im dualen System gelingen, wenn Lernen als Handeln praktiziert wird und Schule nicht weniger eine Ernstsituation erzeugt wie die Berufspraxis. In der heutigen Wissensgesellschaft ist bereits das jeder Berufstätigkeit vorausgesetzte Grundwissen derart umfangreich und gewichtig, dass zu dessen Aneignung die Schule ein günstigerer Lernort sein kann als der Betrieb. Der Anteil des Allgemeinwissens an der beruflichen Handlungskompetenz ist inzwischen derart gewachsen, dass in der Berufsschule die Allgemeinbildung genauso wichtig ist wie die berufsspezifische. Die vielberufenen Schlüsselqualifikationen beziehen sich auf die Allgemeinbildung ebenso wie auf die Berufsbildung, auf die Berufstätigkeit wie auch auf das Handeln in anderen Bereichen der Gesellschaft. Die traditionelle Rivalität zwischen Allgemein- und Berufsbildung hat heute keinen Sinn mehr. Für die moderne Wissensgesellschaft ist nicht nur charakteristisch, dass die Quantität, sondern auch die Qualität des für berufliches Handeln erforderlichen Wissens gegenüber früheren Zeiten gewaltig gewachsen ist. Zur Handlungsorientierung des Wissens gehört, dass der junge Mensch die für eine Demokratie konstitutiven Maßstäbe der Berufstätigkeit als menschliche Selbstverwirklichung begreift und fähig ist, den Beruf als Glied des gesellschaftlichen und politischen Geschehens einzuschätzen. Das heißt auch: fähig zu sein zur kritischen Distanz gegenüber dem Beruf - und zur rechten Zeit zur Mithilfe bei der Reform des Berufs. Bei solcher Denkweise kann handlungsorientiertes Lernen nicht als unkritische Abrichtung für berufliche Praktiken miss-

verstanden werden. Zu den Lernfeldern der Berufsausbildung gehören dann unbedingt auch Bereiche wie die Ethik der Berufstätigkeit und auch die Ethik der Freizeit, ferner Sozial- und Politiklehre - und als Basis des Ganzen eine entsprechende Anthropologie. Hat der Lerner diese Lernfelder erfahren, ist er im Beruf hernach auch dazu motiviert, nach der „Philosophie“ der Betriebe zu fragen, in denen er arbeitet; und vielleicht sogar Vorschläge zur Optimierung von Betriebsklima und Arbeitsleistung machen zu können. Auch dadurch kann sich handlungsorientiertes Lernen während der Berufsausbildung bezahlt machen. Es ist nicht nur Orientierungs-, sondern auch Anwendungslernen. Der Wissensfortschritt in Technik und Wirtschaft ergibt sich dadurch, dass kreativer Erkenntnisgewinn gerade in der Wirtschaft die Betriebe zu ständigem Reformieren animiert, und der Zwang zur Konkurrenzfähigkeit tut das Seine dazu. Wenn die Lerner schon in der Berufsschule an das berufsspezifische Wettbewerbsdenken gewöhnt werden, muss erwartet werden, dass auch die Berufsschule ihre eigene Reform betreibt und sich bemüht, sich selbst als Einrichtung aufzufassen, die mit anderen Bildungseinrichtungen konkurrieren muss. Eine wichtige Leistung der Untersuchung Björn Paapes ist darin zu sehen, dass er Argumente für eine Reform als kontinuierliche Optimierung der Lernqualität erarbeitet, und zwar mit Bezug auf die Rahmenlehrpläne wie auch auf die Organisation der Berufsbildung. Das Wort „Handeln“ im Begriff „Handlungsorientierung“ bekommt im Laufe der Argumentationsketten des vorliegenden Buches einen doppelten Sinn: Handeln ist nicht nur Tätigkeit und Aktion, sondern auch wie in der Praxis der Wirtschaft ein Austausch von materiellen und mentalen Gütern. In dieser Perspektive des Handelns tut die Berufsschule gut daran, nicht nur mehr als bisher neue didaktische Prinzipien anzuwenden, sondern auch ökonomische, z. B. Rentabilität, gezielter Einsatz von Mitteln, Relation von In- und Output, Intervention und Evaluation. Mit anderen Worten: Bereits in der Schule und nicht erst im Beruf muss der junge Mensch lernen, ökonomisch zu denken und zu handeln. Dass eine Schule, die auf Tätigkeit in der Wirtschaft und besonders im Handel vorbereitet, sich selbst auch als Unternehmen, als Betrieb verstehen muss, kann eine der Lehren sein, die man aus der Lektüre des neuen Buches von Björn Paape ziehen kann.

Das Buch erfüllt überzeugend die Aufgabe, „Möglichkeiten und Grenzen der Integration von Lernfeldern in eine handlungsorientierte Wirtschaftsdidaktik“ zu analysieren. Darüber hinaus erhält der Leser den Impuls, sich Gedanken darüber zu machen, dass ein heute so bedeutender Lebensbereich wie die Wirtschaft als integraler Bestandteil von Allgemeinbildung auch in andere als Berufs- und Handelsschulen etabliert werden sollte, als Unterrichtsfach „Wirtschaftslehre“.

Franz Pöggeler (†)

Vorwort der Verfasser*innen

Die vorliegende Einführung in die Wirtschaftsdidaktik dient der gezielten Vorbereitung auf das Modul ‚Wirtschaftsdidaktik‘ im Bachelor- und Masterstudiengang für das Lehramt an Berufskollegs. Die Ausführungen sollen es aber auch einer breiteren interessierten Öffentlichkeit ermöglichen, sich über Entwicklungstendenzen in der Didaktik des Schulfaches ‚Wirtschaftswissenschaften‘ zu informieren.

Im Mittelpunkt der Betrachtungen steht zunächst die Aufarbeitung der wirtschaftshistorischen Basis des handlungsorientierten Unterrichts und des Lernfeldkonzeptes, welche die Rahmenlehrpläne für kaufmännische Berufskollegs prägen. Ausgehend von den zentralen Überlegungen der ‚Berliner Didaktik‘ zum Implikationszusammenhang von Unterrichtsinhalt, Zielen, Methoden und Medien werden Hinweise zur Gestaltung von handlungs- und lernfeldorientiertem Unterricht gegeben. Vor dem Hintergrund der fortschreitenden Digitalisierung und der Inklusionsthematik werden praktische Umsetzungsmöglichkeiten aufgezeigt. Ausführungen zur Planung einer Unterrichtsreihe, zwei exemplarische Unterrichtsentwürfe sowie Merkblätter für die Gestaltung und Auswertung einer Unterrichtsstunde runden schließlich das Lehrbuch ab.

Björn Paape

Christoph Maus

Iwona Kiereta

Inhaltsverzeichnis:**Vorwort des Herausgebers der ursprünglichen Ausgabe 5****Vorwort der Verfasser*innen..... 11****I. Kapitel 23****Einleitung: Zielsetzung und Aufbau des Buches..... 23****II. Kapitel..... 24****Zur Genese von Lernfeldern im handlungsorientierten
Wirtschaftslehreunterricht 24**

1. Ursprünge wirtschaftskundlicher Bildung 24

2. Entwicklung der kaufmännischen Bildung im 17. und 18.
Jahrhundert 25

2.1 Kaufmännischer Unterricht in den Schreib- und Rechenschulen..... 25

2.2 Ansätze zur Verwirklichung des Handelsschulgedankens 26

3. Entwicklung von berufs- und wirtschaftskundlicher Bildung im
19. Jahrhundert 28

3.1 Zum Gegensatz zwischen Berufs- und Allgemeinbildung 28

3.2 Auswirkungen des neuhumanistischen Bildungsideals auf die
allgemeine Berufsausbildung 29

3.3. Konsequenzen für die Kaufmannsbildung..... 29

4. Ausweitung des kaufmännischen Bildungswesens im 20.
Jahrhundert 31**III. Kapitel 33****Lehr- und lerntheoretische Fundierung der Integration von
Lernfeldern in eine handlungsorientierte Wirtschaftsdidaktik ... 33**

1. Allgemeine Didaktik und die Abgrenzung zur Fachdidaktik 33

1.1 Historische Grundlegung des Begriffs der Didaktik..... 33

1.2 Zum späteren Verständnis des Begriffs der Didaktik 36

1.2.1 Die Bildungstheoretische Didaktik nach Klafki 37

1.2.2 Der lerntheoretische Ansatz in der Didaktik nach Heimann 43

1.2.3 Der kybernetische Ansatz in der Didaktik nach von Cube..... 44

1.3. Zur Abgrenzung der Begriffe ‚Allgemeine Didaktik‘ und
‚Fachdidaktik‘ 46

1.3.1	Die Abgrenzung zwischen allgemeiner Didaktik und Fachdidaktik nach Klafki	46
1.3.2	Die Unterscheidung zwischen allgemeiner Didaktik und Fachdidaktik nach Kopp	47
2.	Traditionelle und erweiterte Ansätze der Wirtschaftsdidaktik	49
2.1	Die traditionelle Konzeption der Wirtschaftsdidaktik	49
2.1.1	Kulturpädagogisch orientierte Konzeptionen der Berufserziehung ...	50
2.1.1.1	Kerschensteiners Idee der Berufsbildung und Arbeitsschule	50
2.1.1.2	Schliepers Konzeption des wirtschaftsberuflichen Unterrichts	52
2.1.2	Die Schwächen der traditionellen Konzeption	54
2.2	Erweiterte Ansätze und Konzeptionen der Wirtschaftsdidaktik	54
2.2.1	Das Modell einer antizipierenden Didaktik der Berufsausbildung nach Zabeck	54
2.2.2	Der polit-ökonomische Ansatz nach Brakemeier	56
2.2.3	Der emanzipatorische Ansatz nach Castner	58
2.3	Die Schwächen der erweiterten Ansätze der Wirtschaftsdidaktik	59
3.	Der handlungsorientierte Ansatz in der Wirtschaftsdidaktik	62
3.1	Handlungsorientierung als Lehr- und Lernkonzept	62
3.1.1	Problematik der Begriffsbestimmung	62
3.1.2	Merkmale des handlungsorientierten Unterrichts	64
3.1.2.1	Merkmale des handlungsorientierten Unterrichts im Rahmen seiner Vorteilsbegründungen	64
3.1.2.2	Merkmale des handlungsorientierten Unterrichts unter dem Blickwinkel seiner Problematisierung	80
3.2	Handlungsorientierung aus Sicht der Diskussion um Qualifikationen - Kompetenzen - Lernziele	84
4.	Das Lernfeldkonzept im Rahmen einer handlungsorientierten Wirtschaftsdidaktik	91
4.1	Zur Entwicklung des Lernfeldkonzeptes auf der Basis der Handlungsorientierung	91
4.2	Zur Umsetzung des Lernfeldkonzeptes	101
4.2.1	Die Gestaltung des Lernfeldkonzeptes	101
4.2.2	Zur exemplarischen Umsetzung von Lernfeldern und Lernsituationen in Ausbildungsberufen	110
4.2.3	Zur Umsetzung des Lernfeldkonzeptes in der Bildungsgangkonferenz	114
4.3	Lerntheoretische Fundierung	122
4.4	Exkurs: Zur wissenschaftlichen Kontroverse während der Implementierungsphase der Lernfeldorientierung	132
4.5	Reduktionstheoretische Betrachtung der Wirtschaftsdidaktik	137
4.5.1	Begriffsdefinitionen	138
4.5.2	Theoretische Ansätze zur didaktischen Vereinfachung	138

4.5.2.1	Herings Theorie der didaktischen Vereinfachung und deren Kritik	138
4.5.2.2	Grüners Theorie des didaktischen Reduktionsfelds und deren Kritik	142
4.5.2.3	Die didaktische Reduktion bei Hauptmeier	143
4.5.3	Vergleich und Ergänzung der dargestellten Ansätze	145
4.5.4	Die Reduktionsansätze und ihre Anwendung auf eine lernfeld- und handlungsorientierte Wirtschaftsdidaktik	147
4.6	Ansätze zur Inklusion im Wirtschaftslehreunterricht	147
4.6.1	Inklusive Bildung im deutschen Schulsystem	147
4.6.2	Inklusive Unterrichtsgestaltung	150
4.6.2.1	Exemplarische Umsetzung inklusiven Unterrichts durch sprachliche Reduktion	151
4.6.2.2	Exemplarische Umsetzung inklusiven Unterrichts durch Unterstützung mit ergänzenden Materialien	157

IV. Kapitel 162

Zur Umsetzung der handlungs- und lernfeldorientierten Wirtschaftsdidaktik: methodische Grundformen (Aktions- und Sozialformen) und methodische Großformen als Gestaltungselement wirtschaftskundlichen Unterrichts 162

1.	Begriffsbestimmung	162
2.	Planerische Überlegungen zur Unterrichtsgestaltung als Implikationszusammenhang	162
2.1	Analyse der Bedingungen unter denen sich Unterricht vollzieht	165
2.2	Zur Formulierung des Themas einer Unterrichtsstunde	167
3.	Unterrichtsformen im Wirtschaftsunterricht	169
3.1	Aktions- und Sozialformen des Lehrens	170
3.1.1	Die darstellende Unterrichtsform	171
3.1.2	Die erarbeitende Unterrichtsform	172
3.1.3	Die entdecken-lassende Unterrichtsform	175
3.2	Sozialformen des Unterrichts	177
3.2.1	Frontalunterricht	177
3.2.2	Gruppenarbeit	180
3.2.3	Partnerarbeit	186
3.2.4	Alleinarbeit (Einzelunterricht)	188
3.3	Aktive, handlungsorientierte Lernmethoden als methodische Großformen	188
3.3.1	Fallstudie	190
3.3.1.1	Die Entstehung der Fallstudienmethode	190

3.3.1.2	Wesen und Zielsetzung der Fallstudienmethode	192
3.3.1.3	Varianten der Fallstudie	192
3.3.1.4	Kriterien für die Erstellung bzw. Auswahl von Fallstudien	194
3.3.1.5	Verlauf des Lernprozesses bei Fallstudien	197
3.3.1.6	Didaktische Vorzüge und Grenzen des Einsatzes von Fallstudien...	200
3.3.2	Rollenspiel.....	202
3.3.3	Planspiel	206
3.3.4	Projekt	210
3.3.5	Lernbüro, Übungsfirma und Juniorenfirma	213
4.	Überlegungen zum Medieneinsatz.....	218
4.1	Traditionelle Medien.....	218
4.1.1	Kreidetafel.....	218
4.1.2	Overhead-Projektor und Folien.....	219
4.1.3	Arbeitsblätter.....	221
4.2	Neuere Medien	224
4.2.1	Digitale Medien im Wirtschaftslehreunterricht	224
4.2.2	Umsetzungsmöglichkeiten digitaler Medien	227
4.2.2.1	Videobasierte Möglichkeiten	227
4.2.2.2	Digitale, selbstorganisierte Lernplattformen oder Kurse.....	228
4.2.2.3	Digitale Quizformate.....	230
V. Kapitel	234
Planung und Gestaltung einer Unterrichtsreihe	234
1.	Grundlagen zur Erstellung einer Unterrichtsreihe	234
2.	Die Relevanz der Sachanalyse	236
3.	Phasen einer Unterrichtsreihe	238
3.1	Ein Advance Organizer während der Einstiegsphase	238
3.2	Feedback während der Unterrichtsreihe	242
3.3	Übung vor einer Leistungsüberprüfung	245
3.4	Die Leistungsüberprüfung zum Ende einer Unterrichtsreihe	247
Anhang: Unterlagen zum Modul ‚Wirtschaftsdidaktik‘	252
1.	Von A-Z: Allgemeine Merksätze zum Didaktikseminar	252
2.	Mögliches Schema eines (ausführlichen) Unterrichtsentwurfs	255
3.	Möglicher Kriterienkatalog zur Reflexion von Unterrichtsstunden .	256
6.	Beispielhafte Unterrichtsentwürfe	258
6.1	Unterrichtsentwurf zu Regalwertigkeiten	258

6.2	Unterrichtsentwurf zur Prüfungsvorbereitung	279
	Literaturverzeichnis	294

Abbildungsverzeichnis:

Abbildung 1:	Materiale und formale Bildungstheorien.....	40
Abbildung 2:	Die fünf Grundfragen Klafkis.....	41
Abbildung 3:	Gegenwartmodell der (krit.-konstr.) allgemeinen Didaktik	42
Abbildung 4:	Stellung der Fachdidaktik in der Lehrer*innenausbildung	49
Abbildung 5:	Verblässerender Wert des Berufes für das berufliche Leben	61
Abbildung 6:	Das Modell der vollständigen Handlung	69
Abbildung 7:	Lerndynamischer Unterricht.....	72
Abbildung 8:	Bedingungen fächerübergreifenden Unterrichts.....	73
Abbildung 9:	Varianten fächerübergreifenden Unterrichts	74
Abbildung 10:	Formen der Differenzierung	76
Abbildung 11:	Voraussetzungen für berufliche Handlungskompetenz.....	81
Abbildung 12:	Das Rechtfertigungsverfahren für Unterrichtsziele	90
Abbildung 13:	Vom Lerngebiet zum Lernfeld	98
Abbildung 14:	Die Entwicklung von Handlungskompetenz durch Lernen in Lernfeldern.....	99
Abbildung 15:	Lernfelder in Beziehung zu Handlungsfeldern und Lernsituationen	102
Abbildung 16:	Handlungsfeld, Lernfeld, Lernsituation.....	103
Abbildung 17:	Zusammenhang zwischen Handlungsfeldern, Lernfeldern und Lernsituationen	104
Abbildung 18:	Beispiele für Lernfelder.....	111
Abbildung 19:	Beispiel für den Aufbau eines Lernfeldes in einem Lehrplan	114
Abbildung 20:	Zur Stellung der Bildungsgangkonferenz.....	118
Abbildung 21:	Standort- und Zielbestimmung für Bildungsgangdidaktik	119
Abbildung 22:	Lerntheorien.....	123
Abbildung 23:	Modell der klassischen Konditionierung.....	124
Abbildung 24:	Handlungsstruktur des rezeptiven Lernens nach Ausubel.....	126
Abbildung 25:	Lernpsychologische Strukturmerkmale ganzheitlichen Lernens.....	129
Abbildung 26:	Unterrichtsmaterial ‚Lieferschein‘.....	152
Abbildung 27:	Unterrichtsmaterial ‚Warenprüfprotokoll‘.....	153
Abbildung 28:	Unterrichtsmaterial ‚Erarbeitungsschritte‘	154
Abbildung 29:	Unterrichtsmaterial ‚Experteninterview‘	155
Abbildung 30:	Unterrichtsmaterial ‚Experteninterview (vereinfacht)‘	156
Abbildung 31:	Unterrichtsmaterial ‚Experteninterview (Zusammenfassung)‘.....	157
Abbildung 32:	Unterrichtsmaterial ‚Bearbeitungsschema‘	158
Abbildung 33:	Unterrichtsmaterial ‚Arbeitsauftrag‘	159
Abbildung 34:	Unterrichtsmaterial ‚Hilfestellung Buchungssätze‘.....	160
Abbildung 35:	Unterrichtsmaterial ‚Hilfestellung Kontenabschluss‘	161

Abbildung 36:	Das Strukturmodell der Didaktik nach Schulz	164
Abbildung 37:	Bedingungsspektrum	165
Abbildung 38:	Unterrichtsvoraussetzungen und -bedingungen.....	166
Abbildung 39:	Bestimmungsfaktoren des Lernens.....	167
Abbildung 40:	Unterrichtsformen	171
Abbildung 41:	Schematisierter Verlauf des erarbeitenden Unterrichts	173
Abbildung 42:	Impulse des Lehrers	174
Abbildung 43:	Ablauf der entdecken-lassenden Aktionsform.....	176
Abbildung 44:	Sozialformen des Unterrichts.....	177
Abbildung 45:	Sachebene und psychosoziale Ebene.....	182
Abbildung 46:	Ablaufdiagramm einer Fallstudie (nach F.-J. Kaiser)	199
Abbildung 47:	Grundmuster der Projektmethode - dargestellt anhand eines idealisierten Projektablaufes.....	211
Abbildung 48:	Videoeinsatz am Beispiel eines explainity-clips	228
Abbildung 49:	Beispiel eines moodle-Kurses.....	229
Abbildung 50:	Einsatz eines padlets	230
Abbildung 51:	Digitales Quizformat am Beispiel von Kahoot.....	230
Abbildung 52:	Einsatz von learningapps: Zuordnungsspiel	231
Abbildung 53:	Einsatz von learningapps: Pferderennen.....	232
Abbildung 54:	Einsatz von learningapps: Fortsetzung Pferderennen.....	232
Abbildung 55:	Leitfragen zum Unterrichtsgegenstand.....	237
Abbildung 56:	Phasenschema einer Unterrichtsreihe	238
Abbildung 57:	Advance Organizer zu den Grundsätzen ordnungsgemäßer Buchführung	241
Abbildung 58:	Leitfragen zum Feedbackmodell von J. Hattie	244
Abbildung 59:	Nutzen von Schüler-Feedback	245
Abbildung 60:	Beschreibung der Notenskala	248

Tabellenverzeichnis:

Tabelle 1:	Konkretisierung einzelner Kompetenzen	68
Tabelle 2:	Die Idee der vollständigen Handlung als Leitidee des Lernfeldansatzes	70
Tabelle 3:	Der Lehrer als Moderator	77
Tabelle 4:	Merkmale handlungsorientierten Unterrichts nach Mathes.....	79
Tabelle 5:	Die Lernzieltaxonomie nach Anderson/Krathwohl	88
Tabelle 6:	Vergleich der Rahmenlehrpläne	99
Tabelle 7:	Didaktische Jahresplanung	113
Tabelle 8:	Aufgaben und Leitfragen der didaktischen Jahresplanung.....	115
Tabelle 9:	Instruktionslernen versus Handlungslernen.....	130
Tabelle 10:	Definition inklusiven Unterrichts	149
Tabelle 11:	Phasen der Gruppenbildung.....	185
Tabelle 12:	Einteilung handlungsorientierter Methoden	189
Tabelle 13:	Schwerpunkte der methodischen Fallstudienvarianten	194
Tabelle 14:	Didaktische Anforderungskriterien an Fallstudien.....	195
Tabelle 15:	Stufenaufbau eines Rollenspiels	204
Tabelle 16:	Auswahl möglicher Probleme bei der Durchführung von Rollenspielen.....	205
Tabelle 17:	„Pro“ und „Contra“ Planspieleinsatz.....	208
Tabelle 18:	Auszug aus der Synopse der drei methodischen Großformen „Rollenspiel“, „Fallstudie“ und „Planspiel“	209
Tabelle 19:	Merkmale des Projektunterrichts	212
Tabelle 20:	Begriffsabgrenzung: Übungsfirma, Lernbüro und Juniorenfirma	215
Tabelle 21:	Aufgaben in der Juniorenfirma	216
Tabelle 22:	Die Kreidetafel.....	218
Tabelle 23:	Checkliste Folie	220
Tabelle 24:	Checkliste Arbeitsblatt.....	222
Tabelle 25:	Vergleich von selbst- und fremderstellten Medien.....	223