



JAHRESTAGUNG

der Deutschen Gesellschaft für Ökonomische Bildung e. V.

Evidenzbasierter Wirtschaftsunterricht

26.-28. Februar 2024 in Essen

Book of Abstracts

2024

Mit freundlicher Unterstützung der



Flossbach von Storch
STIFTUNG

Session 1: Unterricht

Lange-Pitsoulis, A./Pitsoulis, A.

Evidenzbasierter Wirtschaftsunterricht – Überblick über Ansatzpunkte, Qualitätskriterien und Ausgestaltung

In diesem Beitrag soll ein Überblick über die verschiedenen Varianten zur Gestaltung evidenzbasierten Wirtschaftsunterrichts erarbeitet werden. So werden verschiedene Ziele, Einsatzmöglichkeiten, Umsetzungsformen und Varianten vorgestellt. Da es kaum Konzepte gibt, die speziell und exklusiv für das Anwendungsfeld der Wirtschaftsdidaktik entwickelt wurden, wird für fachübergreifende Konzepte der Transfer auf die ökonomische Bildung geprüft. Darüber hinaus werden mögliche Qualitätskriterien eines evidenzbasierten Wirtschaftsunterrichts diskutiert. Ausgangspunkt ist die Differenzierung des Betrachtungsgegenstandes. Auf welche Ebene richtet sich die Evidenzorientierung? So fokussieren manche Ansätze die evidenzbasierte Gestaltung der Schule (Systemblick), andere konzentrieren sich auf Lehrkräfte und den Unterricht (datenbasierte und kriteriengeleitete Unterrichtsentwicklung), und wiederum andere Ansatzpunkte sind an den SchülerInnen und ihren Lernprozessen ausgerichtet (Lernwirksamkeitsanalyse). In dem Beitrag fokussieren wir auf die Ansätze, die konkret den schulischen Wirtschaftsunterricht im Blick haben, also auf den evidenzorientierten Blick auf Unterricht sowie auf die SchülerInnen. Neben dem konzeptuellen Blick (z.B. auf Ansätze aus der Unterrichtsdiagnostik, Wirksamkeitsforschung) wollen wir einen kritischen Blick aus Perspektive der pädagogisch-psychologischen Diagnostik auf die Potentiale und Grenzen der Evidenzorientierung im Wirtschaftsunterricht richten und die Voraussetzungen aussagekräftiger Daten den realen Bedingungen der Datensammlung durch Lehrkräfte im eigenen Schulunterricht gegenüberstellen. Am Ende sollen Handlungsempfehlungen für die Nutzung des Potentials eines datenbasierten Wirtschaftsunterrichts gegeben werden.

Session 1: Unterricht

Kölzer, L./Froitzheim, M.

Ein handlungsorientierter Ansatz zum Thema Finanzkompetenz am Beispiel einer Schülerakademie

Die Veränderungen in den Sozialisationsbedingungen für Kinder und Jugendliche in den letzten drei Jahrzehnten wurden von Sozial- und Jugendforschern einhellig festgestellt (vgl. Jank/Meyer 2014: 322f.). Es hat eine grundlegende Verschiebung stattgefunden, wobei selbstbestimmte und eigenaktive Erfahrungs- und Handlungsmöglichkeiten deutlich abgenommen haben (vgl. ebd.). Folglich ist Handlungsorientierung als ein notwendiger Versuch zu verstehen, eine schulpädagogische Antwort auf den immer weiter fortschreitenden „[...] Wandel des kulturellen Aneignungsprozesses von Kindern und Jugendlichen in einer Welt, in der die ‚die Erfahrungen aus zweiter Hand‘ jene ‚aus erster Hand‘ zu überlagern beginnen (G.U. Becker 1986) – mit allen Folgen für die Entwicklung der Persönlichkeit, aber auch für den Aufbau kognitiver Strukturen [...], der von dem Schrumpfen an Handlungsmöglichkeiten direkt beeinflusst wird“ (Gudjons 2014: 12). „Dazu werden konkrete Handlungssituationen geschaffen, in denen handelnd gelernt und lernend gehandelt wird, in denen die Lernenden vor praktische Aufgaben gestellt werden, die sie praktisch handelnd lösen müssen.“ (Ballin/Brater 1996: 33f.) Auf Grundlage des handlungsorientierten Ansatzes wurde das Projekt „Schülerakademie Finanzkompetenz“ von der Digitalen Wirtschaftsbildung an der Universität Siegen in Zusammenarbeit mit dem Netzwerk Finanzkompetenz NRW entwickelt und soll Schülerinnen und Schüler das Thema Finanzkompetenz vermitteln. An der jeweiligen Schülerakademie durchlaufen die Schülerinnen und Schüler insgesamt sechs handlungsorientierte Stationen zum Thema Finanzkompetenz, welche von den Lehrkräften vorab aus einem Portfolio ausgewählt werden können. Im Jahr 2023 wurde die Schülerakademie Finanzkompetenz bereits mit ungefähr 1.100 Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher Jahrgangsstufen sowie Schularten aus ganz NRW durchgeführt. Die empirischen Ergebnisse zeigen, dass bei allen Schülerinnen und Schülern eine Akzeptanzsteigerung bezüglich handlungsorientierter Methoden durch die Teilnahme an der Schülerakademie verzeichnet werden kann. Einen signifikanten Einfluss darauf hat vor allem die während der Schülerakademie erworbene ökonomische Bildung.

Literatur

Ballin, D./Brater, M. (1996): Handlungsorientiert lernen mit Multimedia. Lernarrangements planen, entwickeln und einsetzen. In: Blume, D./ Holz, H./Schenkel, P./Tillmann, H./Zimmer, G. (Hrsg.), Multimediales Lernen in der Berufsbildung, Nürnberg: Bildung und Wissen.

Becker, G. U. (1986): Erfahrungen aus erster Hand. Erfahrungen aus zweiter Hand. Westermanns Pädagogische Beiträge 38 (2), S. 40-45.

Gudjons, H. (2014): Handlungsorientiert lehren und lernen. Schüleraktivierung – Selbsttätigkeit – Projektarbeit, 8. aktualisierte Auflage. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Jank, W./Meyer, H. (2014): Didaktische Modelle, 11. Auflage. Berlin: Cornelsen.

Netzwerk Finanzkompetenz NRW (o.J.): Schülerakademie Finanzkompetenz 2023, [online] <https://www.netzwerkfinanzkompetenz.nrw.de/pages/schuelerakademie> [zuletzt abgerufen am 10. November 2023].

Session 1: Unterricht

Storz, F./Birke, F./Remmele, B./Seeber, G.

Präkonzepte als Ausgangspunkt der Unterrichtsplanung – Eine Handreichung für Lehrkräfte

Im Kontext der Evidenzbasierung nehmen die mehr oder weniger entwickelten Präkonzepte der Lernenden zu ökonomischen Phänomenen eine zentrale Rolle im Wirtschaftsunterricht ein. Ausgehend von diesen Vor-Vorstellungen der Schüler:innen sollen Lehr-Lern-Prozesse geplant werden. Um Lehrkräfte zu unterstützen einen evidenzbasierten Wirtschaftsunterricht zu gestalten, ist es das Ziel des Projektes, die vorhandenen Forschungsbefunde zu Schülervorstellungen im ökonomischen Feld in Form einer Handreichung für Lehrkräfte aufzubereiten. Am Fachkonzept der Preisbildung wird exemplarisch aufgezeigt, nach welchem Schema die unterschiedlichen Forschungsbefunde zusammengeführt und dargestellt werden. Während fachwissenschaftliche Konzepte wie das der Preisbildung Gegenstand vieler phänomenographischer Studien sind, sind die Vorstellungen der Lernenden zu anderen Konzepten der Ökonomie bisher nicht hinreichend erforscht. Insofern ist es neben der Aufbereitung der vorhandenen Forschungsergebnisse ein weiteres Ziel, Lehrkräfte dabei zu unterstützen, selbst die Präkonzepte ihrer Lernenden zu erfassen, auszuwerten und entsprechende Implikationen für ihren Unterricht zu ziehen.

Zu den Herausforderungen des Projektes zählt die Tatsache, dass sich die bestehenden Befunde hinsichtlich wesentlicher Merkmale unterscheiden. So müsste einerseits zwischen abstrakt modellhaften Konzepten wie dem der Preisbildung und andererseits lebensweltlichen Phänomenen und konkreten Handlungsfeldern wie Berufswünsche differenziert werden. Darüber hinaus lassen sich die Zielkonzepte von fachwissenschaftlich zu schulcurricular bestimmten Inhalten anordnen, da sich die fachwissenschaftlichen Konzepte der Ökonomie als Sozialwissenschaft, anders als die fachwissenschaftlichen Konzepte anderer Disziplinen wie der Naturwissenschaften, nicht einfach in die Schulcurricula übertragen lassen. Insofern stellt es eine Herausforderung dar die Zielkonzepte und Phänomene, die sich hinsichtlich der genannten Merkmale unterscheiden, verständlich und gewinnbringend zu ordnen. Hinzu kommt die Frage, inwieweit über die inhaltlichen Aspekte von Schülervorstellungen hinaus die affektiven und ethischen Dimensionen – und deren strukturelle Aspekte – sinnvollerweise mitberücksichtigt werden sollen. In unserem Vortrag wollen wir unsere bestehende Systematisierung für die Handreichung vorstellen und diskutieren.

Session 2: Digitalisierung

Ring, M./Schopf, Ch.

Gestaltungsempfehlungen für Erklärvideos zur Vermittlung wirtschaftlicher Inhalte

Erklärvideos werden vielfach innerhalb und außerhalb der Schule eingesetzt, um wirtschaftliche Inhalte zu vermitteln. Lehrpersonen greifen dabei auf bestehende Videos zurück, entwickeln aber auch eigene Videos, die dann unmittelbar auf die Bedürfnisse ihrer Lernendengruppe und die Ziele ihres Unterrichts zugeschnitten sind (Dorgerloh & Wolf, 2020). Vor allem die Eigenproduktion, aber auch die Auswahl von Erklärvideos für den Wirtschaftsunterricht ist allerdings nicht trivial, sondern erfordert sorgfältige fachdidaktische Überlegungen im Hinblick auf Inhalt und Design, um den optimalen Lernerfolg zu erzielen (Kulgemeyer, 2018; Ring, 2023; Schopf, 2020). Lernwirksame Erklärvideos zeichnen sich dadurch aus, dass sie sowohl Kriterien verständlicher Erklärungen (Schopf & Zwischenbrugger, 2015) als auch Kriterien einer effektiven Gestaltung im Hinblick auf das multimediale Design erfüllen (Überblick in Mayer, 2014).

Ziel des vorliegenden Beitrags ist es, Empfehlungen für die Erstellung bzw. Auswahl von Erklärvideos zu wirtschaftlichen Themen zu formulieren. Dafür werden sechs Prinzipien definiert und theoretisch und empirisch begründet sowie anhand von öffentlich zugänglichen YouTube-Videos illustriert. Die Empfehlungen beziehen sich auf den Inhalt der Erklärung, die Struktur der Erklärung, die Anpassung an die spezifische Lernendengruppe, die Reduktion von lernirrelevanter kognitiver Belastung, Aktivierung des/der Lernenden und die Einbettung der Erklärung in den Lernkontext. Um dabei auch auf fachspezifische Feinheiten eingehen zu können, wurden drei strukturell unterschiedliche Themen aus dem Bereich Betriebswirtschaftslehre gewählt, für die es auf YouTube eine Vielzahl verschiedener Erklärvideos gibt: Break-even-Analyse, Liquiditätskennzahlen und Marketingmix. Im Rahmen des Vortrags werden die Prinzipien vorgestellt und an diesen Beispielen aufgezeigt.

Literatur

Dorgerloh, S./Wolf, K. D. (Hrsg.) (2020): Lehren und Lernen mit Tutorials und Erklärvideos. Beltz.

Kulgemeyer, C. (2018): Towards a Framework for Effective Instructional Explanations in Science Teaching. *Studies in Science Education*, 54(2), S. 109–139.

Mayer, R. E. (2014): Cognitive Theory of Multimedia Learning. In: R. E. Mayer (Hrsg.): *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning*. Cambridge University Press.

Ring, M. (2023): Erklärvideos in der Ökonomischen Bildung. In: T. Brahm, C. Wiepcke (Hrsg.): *Handbuch digitale Instrumente der Ökonomischen Bildung, Wochenschau*, S. 131–144.

Schopf, C. (2020): Erklärvideos für den Unterricht gestalten—Empfehlungen aus Theorie, Empirie und Praxis. In: B. Greimel-Fuhrmann, R. Fortmüller (Hrsg.): *Wirtschaftsdidaktik. Den Bildungshorizont durch Berufs- und Allgemeinbildung erweitern*, *Facultas*, S. 61–78.

Schopf, C./Zwischenbrugger, A. (2015): Verständliche Erklärungen im Wirtschaftsunterricht. *Zeitschrift für ökonomische Bildung*, 3, S. 1–31.

Session 2: Digitalisierung

Tuchscherer, M./Wiepcke, C.

Qualitätssicherung digitaler Bildungsmaßnahmen in der Beruflichen Orientierung - eine qualitative Analyse

Lehrpersonen und Schüler:innen setzen neben traditionellen Materialien der Beruflichen Orientierung zunehmend digitale Bildungsangebote ein. Eine systematische Recherche von Tuchscherer und Wiepcke (2023) zeigt, dass die digitalen Maßnahmen der Beruflichen Orientierung in Hinblick auf den Medientyp sehr ausdifferenziert sind und von Informationsangeboten auf Internetplattformen, Kompetenztests und -analysen, digitalen Portfolios bis hin zu gamifizierten oder 3D Lösungen in Bezug auf die Darstellungen von Arbeitsplätzen oder Betriebspraktika reichen. Im Gegensatz zu analogen Medien, gehen digitale Medien mit komplexer, wechselseitiger Kommunikation einher und erlauben die Einbindung von unterschiedlichen Online-Tools (Gläser-Zikuda 2017, S. 100). Die digitalen Medientypen in der Beruflichen Orientierung gehen mit Potenzialen einher, indem verschiedene Kompetenzbereiche der digitalen Bildung wie auch der Beruflichen Orientierung adressiert werden können.

Neben den Potenzialen ist festzustellen, dass viele der Angebote keiner Qualitätssicherung bzw. fachdidaktischen Begründung unterliegen. Aus diesem Grund gilt es, digitale Maßnahmen der Beruflichen Orientierung anhand von Qualitätskriterien zu beurteilen. Der Vortrag geht der Frage nach, welche Qualitätskriterien digitaler Bildungsmaßnahmen für eine Beurteilung heranzuziehen sind und ob die digitalen Bildungsmaßnahmen in der Beruflichen Orientierung diesen Qualitätskriterien entsprechen. Um eine Beurteilung von Bildungstechnologien vornehmen zu können, braucht es ein Verständnis von adäquaten Qualitätsmerkmalen, die bei einer Bewertung eines digitalen Bildungsangebotes herangezogen werden können. Sowohl in der allgemeinen Didaktik (Unterrichtsforschung), in der Mediendidaktik als auch in der Beruflichen Orientierung liegen Modelle zur Analyse und Bewertung von Bildungsmaßnahmen vor. Brüggemann und Wiepcke (2023) haben darauf aufbauend einen ersten Kriterienkatalog zur Beurteilung von Bildungstechnologie in der Beruflichen Orientierung entwickelt – den EdTech-Index. Der Vortrag gibt einen Überblick über die zentralen Qualitätskriterien und leitet darauf aufbauend Qualitätskriterien für qualitative Inhaltsanalyse ab. Anschließend wird die qualitative Inhaltsanalyse ausgewählter digitaler Maßnahmen der Beruflichen Orientierung skizziert. Der Vortrag endet mit der Ergebnisdarstellung der Analyse.

Literatur

Brüggemann, T./Wiepcke, C. (2023): Der EdTech-Index. In: Wiepcke, C. (Hg.): Karlsruher Beiträge zur Ökonomischen Bildung Nr. 3. Online verfügbar.

Gläser-Zikuda, M. (2017): Qualitative Inhaltsanalyse in der medienpädagogischen Forschung. In: Knaus, T. (Hrsg.): Forschungswerkstatt Medienpädagogik. Projekt – Theorie – Methode. München, S. 97-123, DOI: 10.25656/01:17073

Wiepcke, C./Tuchscherer, M. (2023): Kompetenzmodell einer digitalen Beruflichen Orientierung. In: B. Knickrehm, T. Fletemeyer, B. J. Ertelt (Hrsg.): Berufliche Orientierung und Beratung. Aktuelle Herausforderungen und digitale Unterstützungsmöglichkeiten. Berlin, Springer, S. 217-237.

Symposium I: Kompetenzmodellierung

Retzmann, Th./Spitzner, S

Modellierung und Messung ökonomischer und finanzieller Kompetenz – Grundlage für einen evidenzbasierten Wirtschaftsunterricht

Idealerweise baut die Förderung ökonomischer und / oder finanzieller Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen auf der Erhebung des Status quo im Bildungssystem (im Sinne des Bildungsmonitorings) beziehungsweise im Klassenzimmer (Erhebung der Lernausgangslage) auf. Zunächst müssen Lernstandserhebungen den Leistungsstand und etwaige Leistungsdefizite transparent machen, erst anschließend kann eine gezielte Förderung stattfinden. Für solche Erhebungen werden zugrundeliegende Kompetenzmodelle und geeignete Testinstrumente benötigt.

Vor einem Vierteljahrhundert veröffentlichten K. Beck und V. Krumm den „Wirtschaftskundliche Bildung-Test (WBT)“ und stellten im Vorwort dazu fest: *„Im deutschen Sprachraum liegt bislang kein objektiver, wissenschaftlich erprobter Test zur Messung wirtschaftskundlicher Grundfähigkeiten vor.“* (BECK/KRUMM 1998, 2). Dies hat sich seither grundlegend geändert. Inzwischen liegen mehrere objektive, reliable und valide Messinstrumente vor, die unterschiedliche Teilgebiete der ökonomischen Domäne abdecken, zum Beispiel die finanzielle Bildung, und verschiedene Zielgruppen adressieren.

Mit dem Aufkommen des Postulats der Kompetenzorientierung des Unterrichts entstand jedoch auch die Notwendigkeit der Kompetenzmodellierung und der Konstruktvalidierung. Neuere Testverfahren rekurren daher auf die Item-Response-Theorie und das wohl von JONGEBLOED erstmalig für die Wirtschaftsdidaktik und Wirtschaftspädagogik rezipierte „probabilistische Parameter-Modell von RASCH“ (1983, 619 ff.).

Vor dem Hintergrund dieser langfristigen Entwicklung und gegenwärtigen Aktualität vereinigt das Symposium „Modellierung und Messung ökonomischer und finanzieller Kompetenz“ neueste Kompetenzmodell- und Testentwicklungen sowie Validierungsstudien. Die vier Vorträge erstrecken sich entweder auf Testinstrumente für die ökonomische Bildung im weitesten Sinne oder auf Testinstrumente für die finanzielle Bildung im engeren Sinne und sie fokussieren Schülerinnen und Schüler in Schulen der Sekundarstufen I und II sowie junge Erwachsene. Dies legt Zeugnis davon ab, dass die Entwicklung domänenspezifischer Testverfahren in Wirtschaftsdidaktik und Wirtschaftspädagogik aktuell sehr dynamisch voranschreitet.

Die Referent*innen aus Deutschland und Österreich geben Einblick in den aktuellen Stand ihrer wissenschaftlichen Forschungen, regen eine vertiefte Diskussion auf der Basis elaborierter und validierter Modelle sowie empirischer Befunde an und tragen so zur Einlösung des Tagungsthemas *„Evidenzbasierter Wirtschaftsunterricht“* bei.

Literatur

Beck, K./Krumm, V. (1998): Wirtschaftskundliche Bildung-Test (WBT). Manual. In Zusammenarbeit mit Rolf DUBS. Göttingen.

Jongbloed, H.-C. (1983): Lehr-Lernkontrolle. In: Twardy, M. (Hrsg.): Kompendium Fachdidaktik Wirtschaftswissenschaften. Band 3. Düsseldorf, S. 591-729.

Symposium I: Kompetenzmodellierung

Lorenz, T./Retzmann, Th./Spitzner, S./Zieser, M.

Kompetenzstrukturmodelle für die ökonomische Bildung in der Sekundarstufe I – ein systematisch-theoretischer und empirischer Vergleich

Es gibt im deutschsprachigen Raum eine zunehmende Zahl von Kompetenzmodellen für die ökonomische Domäne (bzw. insbesondere in Österreich oft wirtschaftliche Bildung). Hinzu kommen Kompetenzmodelle aus enger gefassten (Teil-)Domänen wie der Finanziellen Bildung oder aus angrenzenden Domänen, die eine inhaltliche Nähe zu den Modellen für die ökonomische Bildung aufweisen, wie beispielsweise zur Entrepreneurship Education (SPITZNER 2023). Da die Modelle bisher kaum systematisch miteinander verglichen wurden, stellt sich die Frage, ob und inwiefern sich Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen diesen erkennen lassen? Zu diesem Zweck werden zwei Kompetenzstrukturmodelle für die ökonomische Bildung in der Sekundarstufe I für einen Vergleich ausgewählt: Zum einen das „Integrationsmodell“ für die ökonomische Domäne (RETZMANN et al. 2010), das sowohl empirisch validiert ist (SEEBER et al. 2018) als auch der Untersuchung der Wirkungen eines neu eingeführten Schulfachs in der Sekundarstufe I in Baden-Württemberg zugrunde lag (SEEBER et al. 2022). Zum anderen das Modell der Stiftung für Wirtschaftsbildung, die in Österreich in einem Schulpiloten die verstärkte Förderung wirtschaftlicher Bildung in der Sekundarstufe I erprobt, unter anderem durch Einführung eines eigenständigen Schulfachs. Die Effektivität der dort eingesetzten Treatments wird von der wissenschaftlichen Begleitforschung durch Kompetenzmessungen erhoben, für die ein eigenes Testinstrument entwickelt wurde. In diesem Vortrag werden zunächst beide *Kompetenzstrukturmodelle* systematisch-theoretisch gegenübergestellt sowie der im österreichischen Schulpiloten eingesetzte Kompetenztest theoretische und methodisch verortet. Schließlich werden *empirische Indikatoren* des österreichischen Kompetenztests mit jenen der Testungen aus Baden-Württemberg verglichen. Hierfür werden IRT-Kennwerte im Hinblick auf Item- und Modell-Fit gegenübergestellt, insbesondere auch die getroffenen Einschluss- bzw. Ausschlussgrenzen im Hinblick auf Itemschwierigkeits- und Personenfähigkeitsparameter (Person-Wright-Map), Trennschärfe, EAP/PV-Reliabilität sowie die Ergebnisse der DIF-Analysen mit den Teilungskriterien Geschlecht und Migrationshintergrund.

Literatur

Seeber, G./Körber, L./Hentrich, S./Rolfes, T./Haustein, B. (2018): Ökonomische Kompetenzen Jugendlicher in Baden-Württemberg. Künzelsau.

Seeber, G./Kaiser, T./Oberrauch, L./Eberle, M. (2022): Wirtschaft als eigenes Schulfach. Empirische Evidenz zur Facheinführung in Baden-Württemberg. Bielefeld.

Retzmann, Th./Seeber, G./Remmele, B./Jongbloed, H.-C. (2010): Bildungsstandards für die ökonomische Bildung an allen Schulformen der allgemein bildenden Schulen. In: Ökonomische Bildung an allgemein bildenden Schulen. Essen / Lahr / Landau / Kiel, S. 7-75.

Spitzner, S. (2023): Entwicklung und Erprobung eines kompetenzorientierten Leistungstests auf unternehmerisches Wissen und Denken. Zur Diagnostik der Entrepreneurship Education in der berufsbildenden Schule. Wiesbaden.

Symposium I: Kompetenzmodellierung

Fuhrmann, B./Sarwari, S.

Wirtschaftswissen von Maturant/inn/en in Österreich – Ausgewählte Ergebnisse einer Studie zur Entwicklung und Erprobung eines Testinstruments

Am Ende der Sekundarstufe II sind junge Erwachsene mit zunehmender wirtschaftlicher sowie finanzieller Autonomie konfrontiert und erstmals wegweisenden wirtschaftlichen Anforderungssituationen ausgesetzt, wie z. B. die Finanzierung der ersten eigenen Wohnung, die Beantragung eines Stipendiums oder das erste Arbeitsverhältnis (DUBS, 2014). Zum aktuellen Stand des Wirtschaftswissens junger Erwachsener besteht insbesondere für Österreich ein Forschungsdesiderat (RUMPOLD, 2018; SZONCSITZ, 2019). Vor diesem Hintergrund bestand die Zielsetzung der Untersuchung darin, ein schulartenübergreifendes Testinstrument zur Messung des Wirtschaftswissens junger Erwachsener, die sich an der Schnittstelle zwischen sekundärer und tertiärer Ausbildung befinden, zu entwickeln und zu erproben. Dass nach den Ansprüchen wissenschaftlicher Testtheorie entwickelte Testinstrument wurde umfangreich validiert und im Rahmen von zwei Testläufen empirisch erprobt (BÜHNER, 2011). Der zweite österreichweite Testlauf fand im Rahmen einer Online-Befragung in erster Linie über österreichische Hochschulen zwischen Mai und Oktober 2021 statt (n=664). In diesem Vortrag werden die methodischen Entwicklungsschritte des Testinstruments kurz skizziert, ausgewählte Ergebnisse zur psychometrischen Itemanalyse sowie deskriptiv- und inferenzstatistische Erkenntnisse vorgestellt.

Die Ergebnisse der Itemanalyse nach der klassischen Testtheorie sowie der Item-Response-Theorie zeigen, dass die Aufgabenschwierigkeiten in Relation zur vorliegenden Stichprobe mit ein paar wenigen Ausnahmen passabel gestreut sind. Aus den Trennschärfen kann eine ausreichende Differenzierung zwischen fähigen und weniger fähigen Testpersonen abgeleitet werden und die Reliabilität des Testinstruments stellt sich als zufriedenstellend heraus. Die Testergebnisse zeigen, dass insbesondere männliche junge Erwachsene bzw. jene Befragte, die zuletzt einen berufsbildenden höheren Schultyp besucht haben, ein vergleichsweise höheres Wirtschaftswissen aufweisen.

Literatur

Bühner, M. (2011): Einführung in die Test- und Fragebogenkonstruktion. PS Psychologie, 3. aktualisierte und erw. Aufl. München: Pearson Studium.

Dubs, R. (2014): Ökonomische Allgemeinbildung in der Sekundarstufe II. In: RETZMANN, Th. (Hrsg.): Ökonomische Allgemeinbildung in der Sekundarstufe II. Konzepte, Analysen und empirische Befunde; [Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für Ökonomische Bildung zum Rahmenthema "Ökonomische Allgemeinbildung in der Sekundarstufe II" an der Technischen Universität Chemnitz 2012. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verl, S. 13-25.

Rumpold, H. (2018): Das Wirtschaftswissen am Ende der Sekundarstufe I in Österreich. Dissertation. Wirtschaftsuniversität Wien, Wien.

Szoncsitz, J. (2019): Ökonomische Bildung aus der Perspektive von Schülerinnen und Schülern der gymnasialen Oberstufe. Eine empirische Studie zu Vorstellungen von Wirtschaft und Wirtschaftsunterricht. Dissertation. Wirtschaftsuniversität Wien.

Symposium I: Kompetenzmodellierung

Kaiser, T./Oberrauch, L.

Die Messung von Financial Literacy mit den „Big 3“

Die Erforschung von Financial Literacy hat in den letzten Jahren große Aufmerksamkeit erfahren (Hastings et al. 2013; Kaiser et al. 2022; Lusardi & Mitchell 2023). Dabei ist festzustellen, dass ein Großteil der empirischen Arbeiten auf eine kompakte 3-Item-Skala zurückgreifen (Lusardi & Mitchell 2014). Dieser Beitrag untersucht die psychometrische Güte der kanonischen "Big 3"-Items mithilfe von Messmodellen basierend auf der Item Response Theory (IRT).

Wir kombinieren die Schätzung maßgeblicher Itemparameter mithilfe von Daten des American Life Panels (ALP) mit einer Metaanalyse, die eine Verallgemeinerbarkeit dieser Parameter über verschiedene Länder hinweg erlaubt. Unsere Ergebnisse deuten auf solide psychometrische Eigenschaften hin (Eindimensionalität und allgemeine Konstruktvalidität) und liefern keine Hinweise auf ein Differential Item Functioning (DIF) entlang verschiedener demografischer Subgruppen oder zwischen verschiedenen Ländern.

Die Testinformationsfunktion, die eine Beurteilung der Reliabilität entlang des Fähigkeitsspektrums erlaubt, erreicht ihr Maximum bei einem Wert leicht unterhalb der durchschnittlichen Fähigkeit. Dies suggeriert, dass die Skala tendenziell für eine Differenzierung unterhalb des durchschnittlichen Fähigkeitsniveaus geeignet ist – eine präzise Messung umfasst den Wertebereich im Umfang von ca. drei Standardabweichungen auf der Fähigkeitsskala. Ferner zeigt die Analyse, dass die 3-Item-Skala einen nahezu identischen Informationsgehalt aufweist wie eine 5-Item-Skala, die ebenfalls häufig in der Literatur verwendet wird.

Mit Blick auf die Kriteriumsvalidität erweisen sich beide Skalen als valide und zuverlässige Messgrößen für die Financial Literacy, da sie in der Lage sind, eine Vielzahl von finanziellen Verhaltensweisen in Längsschnittanalysen vorherzusagen. Demnach zeigt die Skala eine hohe prädiktive Kraft für die Zielgrößen Altersvorsorge, Kreditwürdigkeit und finanzielle Fragilität. Die Ergebnisse der Metaanalysen zeigen, dass die „Big 3“ in einer Vielzahl von Ländern gültige Messgrößen für das anvisierte Konstrukt sind. Der Beitrag schließt mit praktischen Implikationen für die Messung von Financial Literacy.

Literatur

Hastings, J. S./Madrian, B. C./Skimmyhorn, W. L. (2013): Financial Literacy, Financial Education, and Economic Outcomes. *Annual Review of Economics*, 5, S. 347–373.

Kaiser, T./Lusardi, A./Menkhoff, L./Urban, C. (2022): Financial education affects financial knowledge and downstream behaviors. *Journal of Financial Economics*, 145(2), S. 255-272.

Lusardi, A./Mitchell, O. S. (2014): The economic importance of financial literacy: theory and evidence. *Journal of Economic Literature*, 52 (1), S. 5–44.

Lusardi, A./Mitchell, O. S. (2023): The Importance of Financial Literacy: Opening a New Field. NBER Working Paper 31145.

Symposium I: Kompetenzmodellierung

Förster, M./König, Ch./Siegfried, Ch.

Entwicklung und Validierung eines realitätsnahen Szenarios zur Messung der Finanzkompetenz

Betrachtet man Finanzkompetenzen als die Fähigkeit, verschiedene kognitive und motivationale Dispositionen in finanziell komplexen Situationen so zu nutzen, um bestmöglich zu handeln (OECD 2013), dann setzt deren Messung auch möglichst authentische, lebensnahe Szenarien voraus (Kraitzek & Förster, 2023). Bisherige Instrumente erfassen oft nur Wissen und motivationale bzw. volitionale Eigenschaften. Dies erlaubt aber keine Einschätzung des finanziellen Handelns. Dementsprechend ist das Ziel, ein Instrument zu entwickeln, welches Finanzkompetenz über das Handeln in authentischen Situationen erfassen kann. Ausgangspunkt hierfür ist ein auf theoretischen Überlegungen und empirischen Befunden basierendes Kompetenzmodell, das relevante Aspekte der Finanzkompetenz enthält.

Das darauf aufbauende Szenario für 18- bis 25-jährige Personen fokussiert thematisch den Kauf eines Mobiltelefons und den damit verbundenen Abschluss eines Mobilfunkvertrages. Ein solches Szenario ist realitätsnah und alltagsrelevant, da ein erheblicher Anteil der Schulden in dieser Altersgruppe (65 % bei den unter 25-Jährigen im Jahr 2018) auf Mobilfunkverträge und Handykäufe zurückzuführen ist (Statistisches Bundesamt, 2020). Inhaltlich umfasst das Szenario den Umgang mit Finanzinformationen, die Budgetplanung und den sich daran anschließenden Kauf und Abschluss eines Mobilfunkvertrags. Da diese Käufe i.d.R. online erfolgen, wird das Szenario computergestützt durchgeführt, um die Kaufsituation möglichst authentisch zu simulieren. Den Probanden werden dafür verschiedene Informationen zur finanziellen Ausgangssituation präsentiert (z.B. Kontoauszüge, etc.), von denen situationsrelevante Aspekte extrahiert werden. Auf deren Grundlage müssen die Probanden entscheiden, welches Mobiltelefon die Anforderungen erfüllt und ob Telefon und Vertrag separat oder gebündelt zu erstehen sind. Neben dem Treffen der Entscheidung werden den Probanden Fragen zu ihrer Motivationslage gestellt. Das Szenario schließt mit dem Abschluss des Kaufvertrags als Handlungsprodukt. Die Teilnehmer werden zudem aufgefordert, ihre Entscheidungen zu begründen.

Über die Problemlösung hinaus erfasst das Item entscheidungsrelevante Faktoren wie Interesse und Motivation. Im Vortrag wird der Itementwicklungsprozess, das Kodierschema und erste Pretest-Ergebnisse mit über 100 kaufmännischen Auszubildenden im September 2023 beschrieben. Zudem wird diskutiert, wie solche Szenarien in den Wirtschaftsunterricht eingebunden werden können.

Literatur

Kraitzek, A./Förster, M. (2023): Measurement of Financial Competence—Designing a Complex Framework Model for a Complex Assessment Instrument, *Journal of Risk and Financial Management* 16: 223. <https://doi.org/10.3390/jrfm16040223>

OECD (2013): PISA 2012 Assessment and Analytical Framework. Mathematics, Reading, Science, Problem Solving and Financial Literacy. OECD Publishing.

Statistisches Bundesamt (2020): Statistik zur Überschuldung privater Personen 2019. Fachserie 15, Reihe 5. Statistisches Bundesamt.

Session 3: Lehrkräfte

Betker, K./Friebel-Piechotta, S./Müller, A.-L.

Vorstellungen von Lehrkräften zur Bedeutung von (Fach-)Sprache für den Wirtschaftsunterricht

(Fach-)Sprache ist im Unterricht „Lerngegenstand, Lernmedium und Lernvoraussetzung“ (Prediger 2013, S. 167). So bedingt sprachliches Lernen im Fachunterricht das fachliche Lernen bzw. den Aufbau des fachlichen Konzeptverständnisses (vgl. Neugebauer/Prediger 2023). Zum Umgang mit den fachsprachlichen Herausforderungen im Fachunterricht gibt es verschiedene Ansätze. Insbesondere solche, die einen langfristigen und systematischen Auf- und Ausbau fachsprachlicher Fähigkeiten fokussieren und nicht beim sprachlichen Vereinfachen stehen bleiben, sind besonders erfolgversprechend. Inwieweit und inwiefern eine solche gezielte Förderung (fach-)sprachlicher Fähigkeiten im Wirtschaftsunterricht erfolgt, hängt auch von der jeweiligen Lehrkraft ab. Ihre unterrichtsbezogenen Entscheidungen und Handlungen werden wiederum durch ihre Vorstellungen beeinflusst. Lehrervorstellungen (teacher's beliefs) sind nach Shulman (1999) der Ausgangspunkt davon, was wie im Unterricht thematisiert wird. Die beliefs von Lehrpersonen haben beispielsweise eine Filterfunktion (vgl. Fives/Bruehl 2012, S. 478) und können in diesem Sinne Einfluss darauf haben, was eine Lehrperson als bildungsrelevant erachtet und daher potenziell im Unterricht behandelt.

Vor diesem Hintergrund wurden in einem von der Deutschen Bundesbank geförderten Projekt die Vorstellungen von Lehrkräften zu den fachspezifischen sprachlichen Herausforderungen im Wirtschaftsunterricht untersucht. Hierzu wurden 15 Lehrpersonen mit Hilfe leitfadengestützter problemzentrierter Interviews (problem-centered interviews – PCI) (vgl. Witzel/Reiter 2012) interviewt. Die Lehrkräfte wurden nach einem qualitativen Stichprobenplan so ausgewählt, dass verschiedene Bundesländer, Schulformen, Fachkonstruktionen und Lehrerfahrungen vertreten waren. Neben Fragen zur Bedeutung von (fach-)sprachlichen Fähigkeiten ist insbesondere nach dem Umgang mit (fach-)sprachlichen Schwierigkeiten von Schüler:innen und dem eigenen Verständnis von Fachsprache gefragt worden. In dem Vortrag sollen die zentralen Ergebnisse der Lehrkräftevorstellungsstudie vorgestellt sowie Schlussfolgerungen für die Gestaltung eines sprachsensiblen Wirtschaftsunterrichts gezogen werden.

Literatur

Fives, H./Buehl, M. M. (2012): Spring Cleaning for the „messy“ Construct of Teachers' Beliefs: What are they? Which have been examined? What can they tell us? In: Harris, K. et al. (Hg.): APA Educational Psychology Handbook: Vol 2. Individual Differences and Cultural and Contextual Factors. Washington, S. 471–499.

Prediger, S. (2013): Darstellungen, Register und mentale Konstruktion von Bedeutung und Beziehungen – mathematikspezifische sprachliche Herausforderungen identifizieren und bearbeiten. In: Becker-Mrotzek, M./Schramm, K./Thürmann, E./Vollmer, H. J. (Hrsg.): Sprache im Fach. Sprachlichkeit und fachliches Lernen. Münster: Waxmann, S. 167-183.

Neugebauer, P./Prediger, S. (2023): Quality of Teaching Practices for All Students: Multilevel Analysis of Language-Responsive Teaching for Robust Understanding. In: International Journal of Science and Mathematics Education 21 (3), S. 811–834.

Shulman, L. S. (1999): Knowledge and teaching: Foundations of the New Reform. In: Leach, J./Moon, B. (Hg.): Learners and pedagogy. London, SAGE, S. 61–77.

Witzel, A./Reiter, H. (2012): The problem-centred interview: principles and practice. Los Angeles: SAGE.

Session 3: Lehrkräfte

Köhler, E./Wiemann, D./Rehm, M.

Diskriminierung als Gegenstand der ökonomischen Bildung – Ergebnisse eines sozialwissenschaftlichen Feldexperimentes mit Lehrkräften

Jedes Jahr bewerben sich Tausende von Zehntklässlern um eine Aufnahme in die Sekundarstufe II allgemeinbildender Schule. Die Diskriminierungsstudien von Bertrand und Duflo (2017) legen nahe, dass ein Bias gegenüber Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund besteht, insbesondere dann, wenn sie die Schulstufe wechseln, wie es von Gomolla und Radke (2009) in Deutschland erstmalig beobachtet wurde. Die Gründe hierfür können sowohl statistische Diskriminierung (aufgrund unterschiedlicher Schulnoten) als auch „geschmacks“-basierte Diskriminierung (aufgrund des ethnischen Hintergrundes) sein.

Um diese konkurrierenden Theorien zu entflechten, haben wir in einer randomisierten Studie zwischen 2021 und 2023 in Nordrhein-Westfalen getestet, ob ethnische Diskriminierung im Schulstufenübergang zu beobachten ist. Insgesamt wurden 1,344 Schulen in drei Wellen (Juni 2021, Dezember 2022 und Februar 2023) kontaktiert. Dazu haben wir untersucht, ob Geschlecht, Migrationshintergrund und Notendurschnitt einen Einfluss auf die Antwortraten von Emailanfragen zum Bewerbungsprozess für die gymnasiale Oberstufe von vermeintlich 16-jährigen Absolventen haben.

Unsere Ergebnisse zeigen eine ethnische Diskriminierung türkischer männlicher Schüler, insbesondere außerhalb der dicht besiedelten Landkreise. Wir finden keine signifikanten Auswirkungen von fiskalischen Transfers und Ausstattung der Schulträger, weshalb wir glauben, dass Diskriminierung nicht durch unterschiedliche Grade von fiskalpolitischen Maßnahmen bestimmt wird. Diese Evidenz unterstreicht den hohen Lebensweltbezug und zeigt, dass Diskriminierung notwendigerweise innerhalb der Curricula mehr Berücksichtigung finden sollte.

Literatur

Bertrand, M./Duflo, E. (2017): Field Experiments on Discrimination. In: A. Banerjee/E. Duflo (Eds.), Handbook of Economic Field Experiments, pp.309-393. North-Holland. <https://doi.org/10.1016/bs.hefe.2016.08.004>

Gomolla, M./Radtke, F. O. (2009): Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. 3rd ed. Wiesbaden: Springer Fachmedien

Session 3: Lehrkräfte

Friebel-Piechotta, S./Koch, M.

Ökonomische Bildung in der Lehrkräftefortbildung – Eine Analyse des Angebots für Wirtschaftslehrkräfte

In der Lehrkräfteprofessionsforschung wird der Fort- und Weiterbildung eine besondere Relevanz zugeschrieben (vgl. Daschner/Hanisch 2019; Jungkamp/Pfafferott 2021). Dies gilt im Bereich der ökonomischen Bildung im besonderen Maße, weil in den entsprechenden Ankerfächern zahlreiche Lehrkräfte unterrichten, in deren universitärer Ausbildung wirtschaftswissenschaftliche und wirtschaftsdidaktische Inhalte keine oder nur eine untergeordnete Rolle gespielt haben. Somit kann, anders als in anderen schulischen Domänen, in der dritten Qualifizierungsphase häufig nicht an bestehende Kompetenzen angedockt werden. Vielmehr besteht die Notwendigkeit der Vermittlung grundlegender fachlicher und fachdidaktischer Kompetenzen im Rahmen von Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen (vgl. Koch 2015, Koch/Henn 2020).

Vor diesem Hintergrund war es das Ziel der Studie, das Angebot an Lehrkräftefort- und weiterbildungsmaßnahmen im Bereich der ökonomischen Bildung im allgemeinbildenden Schulsystem in Deutschland zu erheben und hinsichtlich inhaltlicher und formaler Angebotsmerkmale zu analysieren. Hierzu erfolgte ein einjähriges Monitoring der in den 16 Bundesländern über die staatlichen Kanäle kommunizierten Maßnahmen (n=2333) für die Lehrkräfte der jeweiligen Ankerfächer der ökonomischen Bildung, in dessen Rahmen alle zu den jeweiligen Maßnahmen verfügbaren Informationen (u. a. inhaltliche Schwerpunktsetzung, Umfang, Format, Zielgruppe, Anbietende) erfasst wurden. Im Rahmen einer deduktiven Inhaltsanalyse wurde untersucht,

1. welche fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Themen Gegenstand der Maßnahmen waren und
2. inwieweit allgemeine Qualitätsmerkmale von Lehrkräftefortbildungen (vgl. hierzu u. a. Darling-Hammond et al. 2017; Desimone 2009; Lipowsky/Rzejak 2021) erfüllt wurden (z. B. Erprobung von Unterrichtsmaterialien, Schaffung von Kooperationsanlässen für Lehrkräfte, ausreichender zeitlicher Umfang der Maßnahme).

Im Rahmen des Vortrags wird das Forschungsdesign erläutert und werden die Ergebnisse der Studie vorgestellt. Hierbei wird insbesondere der Frage nachgegangen, welche Rolle spezifische Qualifizierungsangebote für die ökonomische Bildung spielen und inwieweit die Maßnahmen die allgemeinen Qualitätsmerkmale von Lehrkräftefortbildungen berücksichtigen. Abschließend werden die Limitationen der Studie, hieraus resultierende Forschungsdesiderata sowie Implikationen für die zukünftige Gestaltung der dritten Qualifizierungsphase in der ökonomischen Bildung dargelegt und diskutiert.

Literatur

Daschner, P./Hanisch, R. (2019): Lehrkräftefortbildung in Deutschland – Bestandsaufnahme und Orientierung, Weinheim: Beltz Juventa.

Jungkamp, B./Pfafferott, M. (2021) (Hrsg.): Was Lehrkräfte lernen müssen. Bedarfe der Lehrkräftefortbildung in Deutschland, Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung.

Koch, M. (2015): Analyse der Rahmenbedingungen und Gestaltungsanforderungen online-gestützter Maßnahmen der dritten Qualifizierungsphase von Lehrkräften in der ökonomischen Bildung, Oldenburg: C. v. O. Universität.

Koch, M./Henn, F. (2020): Anreizstrukturen und Wirkungszusammenhänge in der Fort- und Weiterbildung von Wirtschaftslehrkräften. In: Fuhrmann, B./Fortmüller, B. (Hrsg.): Wirtschaftsdidaktik – Den Bildungshorizont durch Berufs- und Allgemeinbildung erweitern, Wien: Facultas Verlag, S. 173 – 189.

Lipowsky, F./Rzejak, D. (2021): Fortbildungen für Lehrpersonen wirksam gestalten – Ein praxisorientierter und forschungsgestützter Leitfaden, Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Session 4: Vorstellungen/Präkonzepte

Vochatzer, V./Ring, M./Brahm, T.

Vorstellungen von Lernenden zu verantwortungsbewusstem Handeln – Ergebnisse einer Interviewstudie

In der Ökonomischen Bildung ist es zentral, die Fähigkeit der Lernenden zu stärken, ethische Aspekte in wirtschaftlichen Entscheidungen zu berücksichtigen. Die Wirtschaftsethik verbindet die Ökonomik und Ethik bzw. Wirtschaft und Moral, um die durch wirtschaftliche Aktivitäten verursachten gesellschaftlichen Probleme zu erkennen und zu vermeiden (Loerwald, 2010). Nach Enderle (1991) setzt eine wirtschaftsethische Analyse auf den sozialen Ebenen der Ordnungs-, Unternehmens- und Individualethik an (Makro-, Meso- und Mikroebene). Der schulische Ökonomieunterricht kann zur Entwicklung „gesellschaftlich geteilter Wertvorstellungen“ (Loerwald, 2010, S. 82) beitragen und einen Perspektivwechsel zwischen diesen Ebenen ermöglichen (Loerwald, 2020). Zentral ist hierbei die Berücksichtigung subjektiver Erklärungssysteme der Lernenden, wofür sich die fachdidaktische Vorstellungsforschung anbietet (Kirchner, 2015). Bisherige Forschungsarbeiten hinsichtlich Schüler:innenvorstellungen in der ökonomischen Bildung fokussieren meist rein ökonomische Themen (Birke & Seeber, 2011; Kaiser et al., 2016). Die vorliegende Studie adressiert diese Forschungslücke, indem die wirtschaftsethischen Vorstellungen und Einstellungen von Schüler:innen mit folgenden Forschungsfragen untersucht werden:

- Welche Einstellungen und Vorstellungen in Bezug auf wirtschaftsethische Fragestellungen haben Schüler:innen der 8. Klasse?
- Wie elaboriert sind diese und auf welcher wirtschaftsethischen Ebene argumentieren die Schüler:innen?

Insgesamt wurden 33 halbstrukturierte Einzelinterviews mit Lernenden der achten Klasse an allgemeinbildenden Gymnasien in Südwestdeutschland geführt. Die Interviews konzentrierten sich auf die Verantwortung verschiedener Akteure im Hinblick auf die Gestaltung wirtschaftlicher Rahmenbedingungen. Die derzeit stattfindende Auswertung kombiniert eine deduktive Codierung zur Einschätzung der Elaboriertheit und wirtschaftsethischen Ebene (siehe Aprea, 2014) mit einer phänomenographischen Auswertung nach Åkerlind (2005).

Die Sichtung erster Transkripte ergibt sehr heterogene Antworten mit verschiedenen Begründungsmustern, die zum Teil sehr elaboriert sind, teilweise aber auch nah an der Lebenswelt der Lernenden. Bis zur Tagung werden die Interviews vollständig ausgewertet sein.

Insgesamt trägt die Untersuchung bei, die bestehenden wirtschaftsethischen Weltansichten der Lernenden besser zu verstehen, um diese Erkenntnisse für die Gestaltung von Lernumgebungen nutzen zu können.

Literatur

Åkerlind, G. S. (2005): Variation and commonality in phenomenographic research methods. *Higher Education Research & Development*, 24(4), S. 321–334. <https://doi.org/10.1080/07294360500284672>

Apra, C. (2014): Alltagsvorstellungen von Jugendlichen zu komplexen ökonomischen Phänomenen: Eine explorative Untersuchung am Beispiel der Wirtschafts- und Finanzkrise. In T. Retzmann (Hrsg.), *Didaktik der ökonomischen Bildung. Ökonomische Allgemeinbildung in der Sek. II: Konzepte, Analysen und empirische Befunde*, Wochenschau Verl., S. 100–112. <https://madoc.bib.uni-mannheim.de/47468>

Birke, F./Seeber, G. (2011): Präkonzepte als Ausgangspunkt für den Unterricht.: Erfassung von Schülervorstellungen zu Lohn- und Preisbildung. *Unterricht Wirtschaft + Politik* (4), S. 23–27. <https://scholar.google.de/citations?user=uizt9lcaaaaj&hl=de&oi=sra>

Enderle, G. (1991): Zum Zusammenhang von Wirtschaftsethik, Unternehmensethik und Führungsethik. In: H. Steinmann/A. Löhr (Hrsg.): *Unternehmensethik* (2., überarb. und erw. Aufl.). C.E. Poeschel, S. 173–187.

Kaiser, T./Birke, F./ Lutter, A. (2016): Schülerkonzepte zu ordnungspolitischen Fragen: Eine phänomenographische Untersuchung 1. Ordnung: *Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften*, 2015(1), S. 92–110.

Kirchner, V. (2015): Subjektive Sichtweisen als fachdidaktisches Forschungsfeld: Schüler- und Lehrervorstellungen in der ökonomischen Bildung. *Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften*, 6(2), S. 56–76.

Loerwald, D. (2010): Wirtschaftsethik im Ökonomieunterricht. Zum Spannungsverhältnis von ethischer Ökonomie und ökonomischer Ethik aus wirtschaftsdidaktischer Sicht. In: A. Fischer (Hrsg.), *Schule - der Zukunft voraus: Was wäre, wenn ...? Lese- und Lehrbuch für zukunftsorientierte Ansätze in der beruflichen Bildung*, Schneider-Verlag, S. 75–92.

Loerwald, D. (2020): Ökonomische Bildung in Deutschland. *List Forum für Wirtschafts- und Finanzpolitik*, 45(3), S. 239–253. <https://doi.org/10.1007/s41025-020-00187-z>

Session 4: Vorstellungen/Präkonzepte

Frese, I./Senn, C.

Arbeit ist mehr als Erwerbsarbeit – Schüler*innenvorstellungen zum Thema ‚Arbeit‘ im Fach Wirtschaft, Arbeit, Haushalt

Mit der Einführung des Lehrplans 21 und der Fachbereichsbezeichnung «Wirtschaft, Arbeit, Haushalt» (WAH) auf der Sekundarstufe I erhielt das frühere Fach Hauswirtschaft eine inhaltliche Erweiterung um die Perspektiven Wirtschaft und Arbeit. Die neuen Themen tragen den ständig steigenden und sich wandelnden Anforderungen an die alltägliche Lebensführung Rechnung. Ziel des Fachs WAH ist es, Schüler*innen zu einer gelingenden Lebensführung und -gestaltung zu befähigen. Damit Lernprozesse entsprechend initiiert werden können, ist es zentral die Schüler*innenvorstellungen zu den verschiedenen Themen des Fachs zu kennen.

Für spezifische wirtschaftliche Themen sind Studien zu Schüler*innenvorstellungen vorhanden (z.B. Friebel et al. 2016; Szoncsitz 2020). Auch existieren Studien zu den Themen Arbeit und Arbeitslosigkeit (Baumgardt 2011; Gläser 2002; Hungerland et al. 2005; Kölzer 2014) sowie zum Arbeitsmarkt (Böhmer, Cebulla 2011). Diese fokussieren aber andere Fragestellungen und zum Teil auch andere Schulniveaus. Studien zu Schüler*innenvorstellungen der ökonomischen Bildung im Rahmen von WAH auf der Sekundarstufe I in der Schweiz fehlen. Der vorliegende Beitrag nimmt mit der Erhebung von Schüler*innenvorstellungen zum Themenbereich ‚Arbeit‘ die inhaltliche Erweiterung des Fachs WAH in den Fokus.

Dabei sind die folgenden Fragen handlungsleitend:

- Welche Vorstellungen haben Schüler*innen der Sekundarstufe I zum Thema Arbeit?
- Welche geschlechterspezifischen Unterschiede zeigen sich bei den Vorstellungen?

Die Studie wurde als qualitative Fragebogenstudie im Frühsommer 2022 durchgeführt. Es wurden je 3 Klassen verschiedener Leistungsniveaus im 7. Schuljahr vor Beginn des Unterrichts im Fach WAH befragt. Im März 2023 wurden leitfadengestützte Interwies mit 12 Schüler*innen durchgeführt, um einzelne Aspekte zu vertiefen.

Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass die Schüler*innen über Vorstellungen zum Thema ‚Arbeit‘ verfügen, diese aber noch wenig differenziert sind und einer Erweiterung bedürfen. Außerdem zeigen sich geschlechterspezifische Unterschiede in den Antworten. Die Ergebnisse liefern wichtige Anhaltspunkte um Lernprozesse initiieren und den Wandel des Fachs erfolgreich gestalten zu können.

Literatur

Baumgardt, I. (2011): Der Beruf in den Vorstellungen von Grundschulkindern. In: Lange, D./ Fischer, S. (Hg.): Politik und Wirtschaft im Bürgerbewusstsein. Untersuchungen zu fachlichen Konzepten von Schülerinnen und Schülern in der Politischen Bildung, Schwalbach: Wochenschau Verlag, S. 179–198.

Böhmer, N./Cebulla, B. (2011): Arbeitsmarktvorstellungen von Schülern. In: Lange, D./ Fischer, S. (Hg.): Politik und Wirtschaft im Bürgerbewusstsein. Untersuchungen zu den 2 fachlichen Konzepten von Schülerinnen und Schülern in der Politischen Bildung, Schwalbach: Wochenschau Verlag. S. 163–178.

Friebel, S./Kirchner, V./Loerwald, D. (2016): Schülervorstellungen zum Handel mit Strom. Eine qualitative Interviewstudie im Feld der ökonomischen Energiebildung. In: Zeitschrift für ökonomische Bildung. Heft 5, S. 169–189.

Gläser, E. (2002): Arbeitslosigkeit aus der Perspektive von Kindern. Eine Studie zur didaktischen Relevanz ihrer Alltagstheorien. Dissertation, Rieden.

Hungerland, B./Liebel, M./Liesecke, A./ Wihstutz, A. (2005): Bedeutungen der Arbeit von Kindern in Deutschland. Wege zu partizipativer Autonomie? In: Arbeit. Zeitschrift für Arbeitsforschung, Arbeitsgestaltung und Arbeitspolitik, Jg. 14, Heft 2. S. 77–93.

Kölzer, C. (2014): „Hauptsache ein Job später“. Arbeitsweltliche Vorstellungen und Bewältigungsstrategien von Jugendlichen mit Hauptschulhintergrund. Bielefeld: Trascript Verlag.

Szoncsitz, J. (2020): Ökonomische Bildung aus der Perspektive von Schülerinnen und Schülern der gymnasialen Oberstufe. Eine empirische Studie zu Vorstellungen von Wirtschaft und Wirtschaftsunterricht. Wien: Facultas.

Session 4: Vorstellungen/Präkonzepte

Lange, S.

„Unser Geld, das schützt der Papst“ – Geldtheoretische Präkonzepte als Ausgangspunkt finanzieller Bildung

Geld ist allgegenwärtig. Dennoch entziehen sich seine Eigenschaften und Funktionen den Vorstellungen der mehrheitlichen Bevölkerung. Arbeiten der ökonomischen Kompetenzforschung belegen wiederholt die vorherrschenden Bildungslücken. Unklar ist jedoch, welche subjektiven Vorstellungen zu geldpolitischen Fragestellungen bei mangelndem finanzökonomischem Wissen stattdessen von Sender:innen und Empfänger:innen der Bildungspolitik konstruiert werden.

Das Ziel meiner Untersuchung ist es daher, einen Einblick in geldtheoretische Präkonzepte sowie anknüpfende geld- und fiskalpolitische Sorgen zu erhalten. Im Unterschied zu der Fokussierung existierender Forschungsarbeiten auf die Verbraucher:innenperspektive und den Umgang mit Finanzdienstleistungsprodukten liegt das Explorationsfeld dieser Untersuchung im Bereich grundlegender geldtheoretischer Fragestellungen.

Aufgrund des explorativen Forschungsinteresses wurde eine zweistufige, induktivtheoriebildende Herangehensweise gewählt. In der ersten Erhebungsphase wurden geldtheoretische Präkonzepte von Bildungsempfänger:innen in Hessen und Nordrhein-Westfalen untersucht. Das heterogene Sample, bestehend aus 15 Gesprächspersonen, enthält sowohl Schüler:innen als auch Personen mit abgeschlossener Schulausbildung an Haupt-, Real- und Gymnasialschulen sowie Studierende. In den qualitativen Tiefeninterviews zeigte sich, dass die Gesprächspersonen auf mentale Modelle einer sinnvoll erscheinenden und nachvollziehbaren Funktionsweise des Geld- und Finanzsystems zurückgreifen, welche nicht den korrekten Fachinhalten entsprechen. Im Sinne des belief-bias wird das Vorstellbare mit der Realität gleichgesetzt.

In der zweiten Erhebungsphase wird das bestehende Sample um Lehrkräfte der Sekundarstufe I und II in Hessen und Nordrhein-Westfalen bzw. Bildungssender:innen erweitert. Abschließend erfolgt eine theoretische Diskussion der Ursächlichkeit identifizierter Regelmäßigkeiten in den Verzerrungen geldtheoretischer Präkonzepte.

Die Ergebnisse der Untersuchung geben Auskunft über Differenziertheit und Wissenschaftlichkeit geldtheoretischer Präkonzepte. Hieraus ergibt sich der entscheidende Mehrwert dieser Arbeit für ein besseres Verständnis von Lehr- Lernsituationen finanzieller Bildung. Ein erfolgreicher Schwellenübergang von alltagstheoretischen Präkonzepten zu nachunterrichtlichen Postkonzepten von Schüler:innen und Lehrkräften bedarf eines fundierten Verständnisses der Ausgangsbedingungen. Nur so kann die Anschlussfähigkeit und damit der Erfolg geldtheoretischer und finanzieller Bildungsmaßnahmen nachhaltig gesichert werden.

Symposium II: Empirische Forschung - Was bedeutet die empirische Wende für die ökonomische Bildung?

Rommel, F.

Welche empirischen Ergebnisse liegen über die einführenden Module der akademischen ökonomischen Bildung vor und welche Fragen ergeben sich für die Lehrer:innenbildung?

Nach diversen öffentlichen Debatten wurde die Wirtschaftswissenschaft ab 2015 selbst zum Gegenstand zahlreicher Studien. Über 30 Artikel beschäftigten sich bis 2020 mit unterschiedlichen Aspekten der ökonomischen Lehre und Forschung. Damit kann zum ersten Mal gezeigt werden, wie homogen der Zugang in den ersten Modulen verläuft. Akademische ökonomische Bildung im deutschsprachigen Raum orientiert sich fast geschlossen am US-amerikanischen Lehrbuchkanon aus den 1980er Jahren. Zugleich hat sich die Disziplin seitdem fundamental gewandelt (Urban und Rommel 2022). Zentrale Ergebnisse werden für den Vortrag verdichtet vorgestellt und die grundlegenden Fragmentierungstendenzen zwischen der empirischen, normativen und experimentellen Wende aufgezeigt. Vor diesem Hintergrund werden offene Themen und Thesen zu einer notwendigen Reform der einführenden Module in die Wirtschaftswissenschaften erläutert. So erscheint vor dem Hintergrund einer zunehmenden Fragmentierung der Disziplin Pluralismus nicht länger als heterodoxer Sammelbegriff, sondern als wissenschaftsphilosophisch fundierte Möglichkeit einer rationalen Rekonstruktion der gegenwärtigen Trends im Hauptforschungsstrang. Ökonomische Bildung kann somit bewusst vom Plural der möglichen Wirtschaftsweisen, der darin enthaltenen Konzepte und Werte und ihrer möglichen Ordnung ausgehen.

Literatur

Rommel, F./ Kasperan, R. L. (2022): Pluralism is not 'anything goes' - grounding pluralism in economics in diverse economies by rehabilitating Paul Feyerabend. *International Journal of Pluralism and Economics Education*, 13(1), S. 43-71.

Rommel, F./Urban, J. (2022): A Survey of German Economics. <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/264131/1/vfs-2022-pid-70651.pdf>

Rommel, F. (forthcoming): A Methodology of Pluralist Economics. Style is more important than fashion.

Symposium II: Empirische Forschung - Was bedeutet die empirische Wende für die ökonomische Bildung?

Tafner, G.

Evidenzbasierung – ein manipulativer Begriff macht Karriere. Wissenschaftstheoretische Gedanken zum selbstverständlichen Gebrauch eines nicht selbstverständlichen Begriffes

Fragestellung:

Der Beitrag stellt den Begriff der Evidenzbasierung zur Diskussion und geht der These nach, dass Forschung niemals „evident“ sein kann.

Inhalt/Theorie:

Der Beitrag wirft am Beginn die Frage auf, was der Mensch überhaupt wahrnehmen kann, wie er dies beschreiben, bewerten und beurteilen kann. Dabei werden Empirismus und Rationalismus sowie die Transzendentalphilosophie Kants und der Konstruktivismus kurz erörtert. Danach wird dargelegt, wie überhaupt Schlüsse gezogen und Argumente vorgebracht werden können und welche Probleme dabei entstehen. Diese Fragen haben Bedeutung für die naturwissenschaftliche, analytische und geisteswissenschaftliche Forschung – alle drei Zugänge sind als Paradigmen für die ökonomische Bildung und Forschung bedeutsam. Schließlich wird der Kritische Rationalismus mit seinen Möglichkeiten und Grenzen sowie die Evidenzbasierung diskutiert. Es zeigt sich, dass der Kritische Rationalismus als Grundlage der quantitativ-empirischen Forschung gerade eben nicht mit der Vorstellung von Evidenz arbeiten kann.

Methodisches Vorgehen und Ergebnisse:

Die Argumentation erfolgt hermeneutisch, indem Forschungsparadigmen der Natur- und Geisteswissenschaft vorgestellt und die Herkunft und Bedeutung der Begriffe „Evidenz“ und „evident“ durchleuchtet werden. Es wird gezeigt, dass im Sinne des Kritischen Rationalismus keine Erkenntnis evident sein kann. Damit täuscht die quantitativ empirische Forschung mehr vor, als sie tatsächlich und theoretisch begründet leisten kann.

Wesentliche Literatur

Husserl, E. (2012): Cartesianische Meditationen. Herausgegeben von Elisabeth Ströcker. Hamburg: Felix Meiner Verlag.

Schurz, G. (2013): Das Problem der Induktion. In: H. Keuth (Hrsg.): Karl Popper, Logik der Forschung. 4. Auflage. Berlin: Akademie Verlag.

Sloane, P. (2018): „Kann Evidenzbasierung Grundlage einer qualitativ hochwertigen schulischen betrieblichen Bildung sein?“ Berufsbildung, Heft 170, S. 2-5.

Tafner, G. (2015): Reflexive Wirtschaftspädagogik. Wirtschaftliche Erziehung im ökonomisierten Europa. Eine neoinstitutionelle Dekonstruktion des individuellen und kollektiven Selbstinteresses. Humboldt-Universität zu Berlin: Habilitationsschrift. Detmold: Eusl.

Tafner, G. (2018): Ein manipulativer Begriff macht Karriere – Evidenzbasierung. Berufsbildung Heft 171, S. 40-42.

Session 5: Interventionen/Wirksamkeit

Wenzel, A./Geiger, J.-M./Liening, A.

Eine empirische Untersuchung des Einflusses individueller Spielpräferenzen auf die Wirksamkeit digitaler Planspiele in der finanziellen Bildung

(Digitale) Planspiele als Vertreter des spielbasierten Lernens (engl. „game-based learning“, GBL) gelten in der Ökonomischen Bildung im Allgemeinen (Platz 2022) und der finanziellen Bildung im Speziellen (Platz/Jüttler 2022) aufgrund ihrer motivierenden Eigenschaften und der Möglichkeit, ökonomische Phänomene in einer risikofreien, interaktiven und realistischen Umgebung abzubilden, als eine vielversprechende Methode für erfahrungshomomorphes Lernen (Liening 2019). Wenngleich die vorherrschende Erwartung an derartige Zugänge darauf ausgerichtet ist, fachliches Lernen zu unterstützen, besteht eine zentrale Herausforderung zunehmend darin, die Individualität von Lernvoraussetzungen und -verläufen zu adressieren. Einerseits können sich diese direkt auf Aspekte finanzieller Bildung beziehen und soziodemografische Merkmale oder Dispositionen bezüglich des fachbezogenen Wissens oder der Selbstwahrnehmung umfassen (Lusardi 2019; Totenhagen et al. 2015). Andererseits kann sich die Individualität des Lerngeschehens ebenso durch den methodischen Zugang (hier: GBL) und damit berührte Affinitäten wie Einstellungen oder Motivationen sowie damit verbundener Faktoren wie dem Flow-Erleben äußern, welches im Bereich des spielbasierten Lernens als Mediator für den erfolgreichen Einsatz gamifizierter Lernarrangements gilt (Hamari et al. 2016). Aus fachdidaktischer Perspektive besteht daher ein begründetes Interesse an der Ergründung derartiger Einflussfaktoren auf das Lerngeschehen.

Im Rahmen des vorliegenden Beitrags wird empirisch untersucht, inwiefern sich individuelle Spielpräferenzen auf Lernzuwächse bzgl. des Finanzwissens sowie der finanziellen Selbstwirksamkeit im Rahmen eines digitalen Börsenplanspiels auswirken. Erste Befunde weisen auf einen positiven Einfluss der Planspielteilnahme auf das Finanzwissen sowie die finanzielle Selbstwirksamkeit hin. Insbesondere Studierende mit positiver Einstellung gegenüber digitalen Spielen nehmen ein intensiveres Flow-Erleben wahr und weisen nach Planspieldurchführung ein höheres Finanzwissen sowie eine höhere finanzielle Selbstwirksamkeit auf als jene ohne positive Einstellung. Insgesamt entspringen dem vorliegenden Beitrag somit wichtige Erkenntnisse über individuelle Einflussfaktoren auf die Wirksamkeit digitaler Planspiele als Vertreter wirtschaftsdidaktischer Lernarrangements, die zu einer differenzierten Betrachtung ökonomischer Lehr-Lern-Arrangements beitragen.

Literatur

Hamari, J./Shernoff, D. J./Rowe, E./Coller, B./Asbell-Clarke, J./Edwards, T. (2016): Challenging games help students learn: An empirical study on engagement, flow and immersion in game-based learning. *Computers in Human Behavior*, 54, S. 170-179.

Liening, A. (2019): Ökonomische Bildung: Grundlagen und neue synergetische Ansätze. Springer Verlag.

Lusardi, A. (2019): Financial literacy and the need for financial education: evidence and implications. Swiss Journal of Economics and Statistics, 155(1), S. 1-8.

Platz, L. (2022): Learning with serious games in economics education a systematic review of the effectiveness of game-based learning in upper secondary and higher education. International Journal of Educational Research, 115, 102031.

Platz, L./Jüttler, M. (2022): Game-based learning as a gateway for promoting financial literacy—how games in economics influence students' financial interest. Citizenship, Social and Economics Education, 21(3), S. 185-208.

Totenhagen, C. J./Casper, D. M./Faber, K. M./Bosch, L. A./Wiggs, C. B./Borden, L. M. (2015): Youth financial literacy: A review of key considerations and promising delivery methods. Journal of Family and Economic Issues, 36, S. 167-191.

Session 5: Interventionen/Wirksamkeit

Allbauer-Jürgensen, M./Loerwald, D.

Ökonomische Experimente und evidenzbasierter Wirtschaftsunterricht – Implikationen aus Interventionsstudien im ökonomischen Lernlabor OX-Lab

Das seit 2017 im Rahmen der BMBF-Qualitätsoffensive Lehrerbildung etablierte Oldenburger Experimentallabor Ökonomische Bildung (OX-Lab) bietet Potenziale für eine praxisorientierten Lehre, für phasenübergreifende Kooperationen und nicht zuletzt für fachdidaktische Entwicklungsforschung. Seit Bestehen wurden im OX-Lab sieben Forschungs- und Entwicklungsprojekte zur ökonomischen Bildung mit unterschiedlicher Scherpunktsetzung realisiert. Das Design der Projekte reicht von praxisorientierten Entwicklungs- und Erprobungsvorhaben über designbasierte Forschung (DBR) bis hin zu experimentellen Studien (RCT). Eine theoretische Grundlage für viele Fragestellungen in diesen Projekten ist die fachdidaktische Mikro-Makro-Problematik erfahrungsorientierter Lehr-Lern-Arrangements. Im Labor werden gesellschaftliche Phänomene und soziale Probleme (Makroebene) in Form von Classroom Experiments oder anderen didaktischen Interventionsdesigns modelltheoretisch rekonstruiert (Mikroebene). Die Generalisierbarkeit der exemplarischen Intervention und der Transfer der (Spiel-)Ergebnisse zurück auf die Makroebene ist eine fachdidaktische Herausforderung.

Aus den Ergebnissen der Projekte im OX-Lab werden – ganz im Sinne einer anwendungs- und nutzenorientierten Entwicklungsforschung – Gestaltungsanforderungen an die Konstruktion von Unterrichtsdesigns für den Wirtschaftsunterricht herausgearbeitet und exemplarisch Materialien entwickelt, die diesen Anforderungen genügen.

Im Vortrag werden die Forschungsdesigns der Projekte und relevante Erfahrungen sowie zentrale Ergebnisse vorgestellt. Am Beispiel des OX-Lab werden die Potenziale und Herausforderungen für fachdidaktische Interventionsstudiendargestellt. Darüber hinaus wird konzeptionell und mit Hilfe von Projektbeispielen gezeigt, wie mit Hilfe dieser Laborstudien ein Beitrag zur Evidenzbasierung von ökonomischen Lehr-Lern-Prozessen geleistet werden kann.

Session 5: Interventionen/Wirksamkeit

Kaiser, T.

Evidenzbasierung einer nationalen Strategie für Finanzbildung: Experimentelle Evidenz aus Italien

Die Relevanz von finanzieller Allgemeinbildung ist in einer umfangreichen und wachsenden empirischen Literatur dokumentiert (Lusardi/Mitchell 2014). Infolgedessen haben die Umsetzung nationaler Strategien zur Förderung der finanziellen Allgemeinbildung für politische Entscheidungsträger auf der ganzen Welt eine hohe Priorität erlangt.

Bisherige empirische Literatur auf dem Gebiet der finanziellen Allgemeinbildung untersucht die kausalen Effekte von Bildungsinterventionen unterschiedlicher Art und Dauer, die sich meist an eng definierte Zielgruppen richten (Kaiser et al. 2022). Es besteht jedoch eine Evidenzlücke in Bezug auf die kausalen Effekte von kostengünstigen Informationskampagnen, die in großem Umfang über Mainstream-Medien verbreitet werden können. Eine wachsende Literatur in den empirischen Wirtschaftswissenschaften untersucht die kausalen Effekte von Medienexposition auf das Verhalten von Individuen (siehe DellaVigna und La Ferrara 2015 für einen Überblick). Im Zusammenhang mit finanzieller Bildung deuten Erkenntnisse aus Südafrika darauf hin, dass Edutainment ein effektiver Weg ist, um die individuelle finanzielle Entscheidungsverhalten zu fördern (Berg/Zia 2017), wobei die realisierten Effekte im Durchschnitt größer sind als in der jüngsten Meta-Analyse von Feldexperimenten zur finanziellen Bildung (Kaiser et al. 2022) festgestellt wurde und die Grenzkosten geringer. Während die verfügbare empirischen Evidenz darauf hindeutet, dass Medien (insbesondere TV und soziale Medien) das individuelle Verhalten beeinflussen können, sind die Mechanismen, die zu einer Verhaltensänderung führen, weitestgehend unbekannt. Vor diesem Hintergrund testen wir führende Hypothesen zur Medienwirkung in Bezug auf drei verschiedene Wirkungskanäle: (a) Informationsbereitstellung, (b) Rollenmodellierung und Präferenzänderung über emotionale Verbindungen und (c) erhöhte Aufmerksamkeit und basales Bewusstsein (siehe La Ferrara 2016).

Zu diesem Zweck untersuchen wir die kausalen Effekte einer nationalen Informationskampagne zur Förderung der finanziellen Allgemeinbildung der italienischen Bevölkerung im Rahmen eines randomisierten Feldexperiments. An der nationalen Kampagne, initiiert vom nationalen Komitee für Finanzbildung und der Banca d'Italia, sind wichtige Medien wie das nationale öffentlich-rechtliche Fernsehen, Printmedien und soziale Medien beteiligt. In dem Experiment werden zwei verschiedene Edutainment-Interventionen, die über das nationale Fernsehen ausgestrahlt werden, und eine Informationsintervention, die über Printmedien, Radio und soziale Medien verbreitet wird, mit einer reinen Kontrollgruppe verglichen.

Kurzfristige Effekte, die etwa drei Monate nach der Intervention gemessen wurden, deuten im Durchschnitt auf schwache Effekte auf finanzielles Wissen und Verhalten hin. Längerfristige Effekte, gemessen nach ca. 1,5 Jahren, deuten auf positive Effekte hinsichtlich des Finanzwissens und des individuellen Finanzverhaltens hin. Eine präregistrierte Untersuchung heterogener Effekte zeigt, dass insbesondere sozioökonomisch benachteiligte Personen sowie Personen mit – ex ante – geringer finanzieller Allgemeinbildung von einzelnen Elementen der Informationskampagne profitieren.

Literatur

Berg, G./Zia, B. (2017): "Harnessing Emotional Connections to Improve Financial Decisions: Evaluating the Impact of Financial Education in Mainstream Media," *Journal of the European Economic Association*, 15(5), S. 1025-1055.

DellaVigna, S./La Ferrara, E. (2015): "Economic and Social Impacts of the Media," No 21360, NBER Working Papers, National Bureau of Economic Research.

Kaiser, T./Lusardi, A./Menkhoff, L./Urban, C. (2022): Financial education affects financial knowledge and downstream behaviors. *Journal of Financial Economics*, 145(2), S. 255-272.

La Ferrara, E. (2016): Mass media and social change: Can we use television to fight poverty? *Journal of the European Economic Association*, 14(4), S. 791-827.

Lusardi A./Mitchell O. S. (2014): "The Economic Importance of Financial Literacy: Theory and Evidence," *Journal of Economic Literature*, 52(1), S. 5-44.

Session 6: Fachübergreifende Aspekte

Scherzinger, L./Brahm, T./De Kuthy, K./Meurers, D.

Die sprachliche Komplexität von bilingualen Wirtschaftsmaterialien aus Deutschland

Content and Language Integrated Learning (CLIL) im Fach Wirtschaft bietet eine gute Vorbereitung für die zukünftige Teilhabe von Schüler:innen am internationalen Wirtschaftsgeschehen, denn bei CLIL werden fachbezogene Inhalte in einer Fremdsprache vermittelt. Dadurch werden fachliches, sprachliches und kulturelles Lernen miteinander verknüpft (Coyle et al., 2010). Obwohl das Fach Wirtschaft aufgrund seiner globalen Themen und der im Fach angelegten Multiperspektivität für ein bilinguales Format ideal ist, bleibt bilingualer Wirtschaftsunterricht eine Nische mit unzureichenden Lernmaterialien. Zur erfolgreichen Implementation von Wirtschaft als bilinguales Fach sind hochwertige Unterrichtsmaterialien allerdings unerlässlich, denn die Verständlichkeit des Sprachinputs beeinflusst den Lernerfolg der Schüler:innen (Krashen 1996).

Die vorliegende Studie analysiert die Verständlichkeit englischer Lernmaterialien des bilingualen Wirtschaftsunterrichts in Deutschland (n = 30) mithilfe der Common Text Analysis Platform (Chen/Meurers 2016). Linguistische Komplexitätsmaße als Indikator für die Entwicklung der Bildungssprache bilden dabei die Grundlage, um den Forschungsgegenstand der sprachlichen Variabilität zwischen Sekundarstufen, Textarten und redaktionellen Anpassungsprozessen zu untersuchen.

Die Ergebnisse zeigen unsystematische Komplexitätsprogressionen zwischen den Sekundarstufen, Schwankungen im lexikalen Reichtum und komplexe zitierte Texte. Außerdem wird eine Tendenz zur Vereinfachung zitierter Texte deutlich, was das Textverständnis negativ beeinträchtigen kann. Die Analyse unterstreicht den allgemeinen Materialmangel und die lehrerseitige Unumgänglichkeit der eigenen Materialproduktion. Als Implikationen erscheinen vermehrte Kooperationen von Verlagen, Linguist:innen und Lehrkräften sowie die Förderung von Materialgestaltungskompetenzen in bilingualen Ausbildungsprogrammen unumgänglich.

Literatur

Chen, X./Meurers, D. (2016): CTAP: A web-based tool supporting automatic complexity analysis. In: D. Brunato, F. Dell'Orletta, G. Venturi, T. François, & P. Blache (Eds.), *Proceedings of the Workshop on Computational Linguistics for Linguistic Complexity (CL4LC)*. The COLING 2016 Organizing Committee, S. 113–119.

Coyle, D./Hood, P./Marsh, D. (2010): *Content and language integrated learning*. Cambridge University Press.

Krashen, S. D. (1996): *Under attack: The case against bilingual education*. Language Education Associates.

Session 6: Fachübergreifende Aspekte

Franke, J.

Herausforderungen des Umgangs mit mathematischen Modellierungen ökonomischer Modelle im Wirtschaftsunterricht

Ökonomische Modelle sind sowohl das Ergebnis von als auch der Ausgangspunkt für Modellierungen. Sie entstehen durch bewusste Reduktion der Komplexität des betrachteten Realbereichs und können mithilfe von Verfahren der Mathematisierung und Modellierung in mathematischen Modellierungen ökonomischer Modelle exakter gefasst werden (Eck et al. 2017). Da diese mathematischen Modellierungen ökonomischer Modelle häufig funktionale Zusammenhänge beschreiben, werden sie unter anderem mithilfe von Achsendiagrammen visualisiert (Leuders/Prediger 2005). Demnach wird beispielsweise die mathematische Modellierung des Modells der Preisbildung im vollkommenen Markt in der ökonomischen Bildung häufig mit dem Preis-Mengen-Diagramm veranschaulicht.

Der erfolgreiche Umgang mit mathematischen Modellierungen ökonomischer Modelle und dessen Visualisierungen setzt jedoch unter anderem ein Verständnis für die Modellierungsschritte voraus (Davies/Mangan 2013). Allerdings war bisher unklar, inwieweit Schüler:innen mit der mathematischen Modellierung des ökonomischen Modells der Preisbildung im vollkommenen Markt umgehen können und somit beispielsweise die Modellierungsschritte nachvollziehen können. Das mit Hilfe der Kombination aus der Methode des lauten Denkens und des leitfadengestützten Interviews (Van Someren et al. 1994) mit der Legetechnik erhobene Datenmaterial wurde deshalb mittels einer induktiven, qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2022) mit Blick auf die Identifizierung von Lernschwierigkeiten ausgewertet. Die Ergebnisse legen nahe, dass die Schüler:innen insbesondere beim Umgang mit der mathematischen Modellierung des Modells der Preisbildung im vollkommenen Markt und somit mit den Modellierungsschritten der Mathematisierung, der mathematischen Arbeit und der Interpretation der mathematischen Ergebnisse Schwierigkeiten haben. Ausgehend von den Lernschwierigkeiten wird die Methode der Visualisierung von mathematischen Modellierungen ökonomischer Modelle auf ihre Potentiale und Grenzen bezüglich ihrer Wirksamkeit in Lehr- Lernprozessen diskutiert und Implikationen für die Gestaltung von Wirtschaftsunterricht abgeleitet.

Literatur

Davies, P./Mangan, J. (2013): Conceptions of graphs and the progression of students' understanding. *Korean Journal of Economics Education* 20 (1), S. 189–210.

Eck, C./Garcke, H./Knabner, P. (Hrsg.) (2017): *Mathematische Modellierung* (3. Aufl.). Berlin, Heidelberg: Springer Spektrum.

Leuders, T./Prediger, S. (2005): Funktioniert's? Denken in Funktionen. *Praxis Mathematikdidaktik* 47 (2), S. 1–7.

Mayring, P. (2022): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Beltz, Weinheim, Basel.

Van Someren, M./Barnard, Y./ Sandberg, J. (1997): *The Think Aloud Method: A practical guide to modelling cognitive processes*. London, Academic Press.

Session 6: Fachübergreifende Aspekte

Arndt, L.

Unterschiede im ökonomischen Wissen von Heranwachsenden mit und ohne Wirtschaftsunterricht

Ökonomische Problemstellungen im beruflichen und alltäglichen Leben erfordern ökonomische Kompetenz und damit Wissen als eine ihrer zentralen Facetten. Ökonomische Bildung versucht solche Kompetenzen zu vermitteln, damit Schüler:innen zu mündigen Wirtschaftsbürger:innen heranwachsen (DeGöB 2004). Formale ökonomische Bildung erfolgt immer stärker auch im allgemeinbildenden Schulwesen, wobei die konkrete curriculare Ausgestaltung sich zwischen den Bundesländern erheblich unterscheidet. Während in vielen Bundesländern und Schulformen Kooperationsfächer (z.B. Wirtschaft und Berufs- und Studienorientierung) bestehen, gibt es an Gymnasien in Sachsen-Anhalt ein eigenständiges Wahlpflichtfach „Wirtschaftslehre“.

Im Vortrag werden Befunde einer quantitativen Befragung (August bis November 2023) zum ökonomischen Wissen von Schüler:innen an Gymnasien in Sachsen-Anhalt (Klasse 10 bis 12; N > 1.000) berichtet. In dieser Befragung wurde der Test of Economic Literacy in der vierten Auflage der deutschen Adaption eingesetzt (Walstad et al. 2013; Förster et al. 2017). Untersucht wird insbesondere der Zusammenhang zwischen dem ökonomischen Wissen der Schüler:innen und der Teilnahme am Fach Wirtschaftslehre. Als Kontrollgruppe dienen diejenigen Schüler:innen, die ein anderes Wahlpflichtfach belegen. Gleichzeitig werden weitere Kontrollvariablen, die auf der Grundlage bisheriger Forschungsbefunde (u.a. Schumann & Eberl 2014; Seeber et al. 2018) ausgewählt wurden, einbezogen (z.B. Geschlecht, Interesse).

Symposium III: Schulbücher - Was muss sich ändern, damit Wirtschaftsschulbücher besser werden?

Rehm, M./Kron, R.

Inhaltliche Aspekte der Analyse von Wirtschaftsschulbüchern

Durch die Vorarbeiten von Schlösser und Schuhen (2017) und Lenz (2010) liegt für Wirtschaftsschulbücher der Befund vor, dass die Darstellung wirtschaftlicher Aspekte meist verkürzt erfolgt. Zudem treten an etlichen Stellen marktskeptische Positionen der Autor/innen zutage und Gerechtigkeit wird verkürzt überwiegend unter dem Aspekt der Verteilungsgerechtigkeit dargestellt. Die Soziale Marktwirtschaft als Wirtschaftsordnung wird meist nur sehr abstrakt statt lebensweltnah dargestellt.

Für eine Neuerhebung wurden die gleichen inhaltlichen Analyseaspekte wie 2017 verwendet: Rolle von unternehmerischem Denken und Unternehmerpersönlichkeit; Darstellung von weiblichen Vorbildern als Unternehmerinnen und Managerinnen; unternehmerische Dynamik und Strukturwandel; Rolle des Staates in der Wirtschaft; Gerechtigkeit; Globalisierung. Diese sechs inhaltlichen Analyseaspekte wurden nach der Digitalisierung der Bücher in MAXQDA eingelesen und nach einer Durchsicht der relevanten Kapitel der Bände in MAXQDA kodiert. Zudem wurde der Umfang des Materials und die Tendenz des Materials im Sinne der Ermöglichung einer multiperspektivischen Betrachtung von Problemstellungen kodiert. Die Auswertung erfolgte entlang der Fächergruppen Wirtschaft-Politik, Wirtschaftswissenschaften, Erdkunde und Gesellschaftslehre sowie Geschichte.

Die Ergebnisse zeigen, dass insgesamt staatsfreundliche und marktskeptische Tendenzen zu erkennen sind. Der Staat wird als universeller Problemlöser dargestellt, der paternalistisch über seine Bürger/innen wacht und beispielsweise den Strukturwandel und die Globalisierung. Diese wird häufig auf den Welthandel verkürzt und bisweilen entsteht der Eindruck, dass Regierungen statt Unternehmen zwischen Staaten miteinander Handel treiben. Die unternehmerische Dynamik im Rahmen von wirtschaftlichen Entwicklungen nehmen gegenüber staatlichen Aktivitäten nur einen geringen Raum in den Büchern ein. Problematisch ist häufig die Fokussierung auf Gerechtigkeit als Urteilkriterium. Nicht nur, dass andere Urteilkriterien häufig dahinter zurücktreten, Gerechtigkeit oder die meist diffus bleibende „soziale Gerechtigkeit“ wird meist nicht definiert. Die Schülerinnen und Schüler hantieren so notgedrungen mit ihren Präkonzepten im Unterricht.

Innerhalb der untersuchten Fächergruppen gibt es erhebliche Unterschiede zwischen einzelnen Büchern. Negativ fällt vor allem Gesellschaftslehre durch eine Oberflächlichkeit der Materialien im Vergleich zu den anderen untersuchten Fächern auf.

Literatur

Lenz, J. (2010): Die Darstellung von Marktwirtschaft und Unternehmertum in Schulbüchern in Deutschland und in der deutschsprachigen Schweiz. Potsdam. (online veröffentlicht unter

https://www.hwwi.org/fileadmin/hwwi/Zweigniederlassung_Thueringen/Produkte/Studien/Studie_Schulbuecher_Marktwirtschaft.pdf)

Loerwald, D./Betker, K./Friebel-Piechotta, S. (2022): Die Klima- und Umweltproblematik als Thema in Politik- und Wirtschaftsschulbüchern. Eine Schulbuchanalyse für die Sekundarstufe II mit Fokus auf umweltökonomischen Erklärungs- und umweltpolitischen Lösungsansätze. Potsdam. (online veröffentlicht unter <https://shop.freiheit.org/>)

Fey, C./Matthes, E. (Hrsg.) (2017): Das Augsburger Analyse- und Evaluationsraster für analoge und digitale Bildungsmedien (AAER). Grundlegung und Anwendungsbeispiele in interdisziplinärer Perspektive. Bad Heilbrunn.

Oelkers, J./Reusser, K. (2008): Qualität entwickeln - Standards sichern – mit Differenzen umgehen. Berlin (online veröffentlicht unter https://edudoc.ch/record/86369/files/expertise_oelkers_reusser_d.pdf)

Oelkers, J. (2010): Lehrmittel: Rückgrat des Unterrichts. In: Folio, 1, 2010, S. 18-21

Schlösser, H.-J./Schuhen, M. (2017): Marktwirtschaft und Unternehmertum in deutschen Schulbüchern. Berlin. (online veröffentlicht unter https://www.junge-unternehmer.eu/fileadmin/familienunternehmer/positionen/bildungspolitik/dateien/famu_jungu_schulbuchstudie_marktwirtschaft.pdf)

Weyland, M./Stommel, P. (2016): Kompetenzorientierte Aufgabenkultur zwischen Anspruch und Wirklichkeit. In: Unterricht Wirtschaft + Politik: Interesse wecken, Verstehen fördern, Teilhabe ermöglichen, 6, 4, S. 52–56.

Symposium III: Schulbücher - Was muss sich ändern, damit Wirtschaftsschulbücher besser werden?

Rehm, M./Kron, R.

Aufgabenanalyse in Wirtschaftsschulbüchern

Die Vorarbeiten hinsichtlich der inhaltlichen Aspekte von Schulbüchern verdecken oft, dass die Aufgaben determinieren, wie die Schülerinnen und Schüler potenziell die untersuchten Materialien nutzen. Über die Aufgaben kann also eine Perspektivierung des Materials erfolgen. Aufgaben strukturieren nicht nur den Unterricht, sondern bilden auch das eigentliche Rückgrat der Unterrichtsstunde, denn diese geben dem Unterricht ein Gerüst (Reusser 2013). Daher kann die Aufgabenanalyse Aufschluss geben über implizite Tendenzen der Bücher, die eine Analyse des Materials nicht ermöglicht.

Die Analyse der Inhalte erfolgte anhand von mehreren bildungswissenschaftlichen und fachdidaktischen Kriterien. In der Untersuchung wurde die Verteilung der drei Anforderungsbereiche auf zusammenhängende Aufgabenblöcke in Verbindung mit den inhaltlichen Aspekten sowie mögliche Tendenzen der Aufgaben. Die Qualität der Aufgaben wurde anhand einer Adaption des Augsburger Analyse- und Evaluationsraster nach Fey und Matthes) 2017 sowie den fachdidaktischen Analyse Kriterien von Weyland und Stommel (2016) analysiert. Ebenso wie bei der inhaltlichen Analyse erfolgte die Auswertung entlang der vier untersuchten Fächergruppen.

Die Ergebnisse zeigen, dass fachdidaktisches Wissen und Können meist recht unzusammenhängend aufgebaut werden; etliche Aufgaben sind weitgehend vorwissenfrei und die Vernetzung von Wissen und Können erfolgt kaum. Die Perspektivierung von ökonomischen Inhalten durch die Aufgaben erfolgt meist politikwissenschaftlich oder allgemeindidaktisch. Die Methodik ist überwiegend nicht domänenspezifisch. Man kann daher von Fächern ohne ökonomische Fachlichkeit sprechen. Dies gilt nicht nur für Erdkunde, Gesellschaftslehre und Geschichte, sondern auch weitgehend für die Fächergruppe Wirtschaft-Politik. Einschränkend kann dies nur für die Fächergruppe Wirtschaftswissenschaften konstatiert werden.

Literatur

Lenz, J. (2010): Die Darstellung von Marktwirtschaft und Unternehmertum in Schulbüchern in Deutschland und in der deutschsprachigen Schweiz. Potsdam. (online veröffentlicht unter https://www.hwwi.org/fileadmin/hwwi/Zweigniederlassung_Thueringen/Produkte/Studien/Studie_Schulbuecher_Marktwirtschaft.pdf)

Loerwald, D./Betker, K./Friebel-Piechotta, S. (2022): Die Klima- und Umweltproblematik als Thema in Politik- und Wirtschaftsschulbüchern. Eine Schulbuchanalyse für die Sekundarstufe II mit Fokus auf umweltökonomischen Erklärungs- und umweltpolitischen Lösungsansätze. Potsdam. (online veröffentlicht unter <https://shop.freiheit.org/>)

Fey, C.-Ch./Matthes, E. (Hrsg.) (2017): Das Augsburger Analyse- und Evaluationsraster für analoge und digitale Bildungsmedien (AAER). Grundlegung und Anwendungsbeispiele in interdisziplinärer Perspektive. Bad Heilbrunn.

Oelkers, J./Reusser, K. (2008): Qualität entwickeln - Standards sichern – mit Differenzen umgehen. Berlin (online veröffentlicht unter https://edudoc.ch/record/86369/files/expertise_oelkers_reusser_d.pdf)

Oelkers, J. (2010): Lehrmittel: Rückgrat des Unterrichts. In: Folio, 1, 2010, S. 18-21

Schlösser, H.-J./Schuhen, M. (2017): Marktwirtschaft und Unternehmertum in deutschen Schulbüchern. Berlin. (online veröffentlicht unter https://www.junge-unternehmer.eu/fileadmin/familienunternehmer/positionen/bildungspolitik/dateien/famu_jungu_schulbuchstudie_marktwirtschaft.pdf)

Weyland, M./Stommel, P. (2016): Kompetenzorientierte Aufgabenkultur zwischen Anspruch und Wirklichkeit. In: Unterricht Wirtschaft + Politik: Interesse wecken, Verstehen fördern, Teilhabe ermöglichen, 6, 4, S. 52–56.

Session 7: Heterogenität

Ackermann, N./Siegfried, Ch.

Schriftliche Argumentqualität bei Gymnasialschüler:innen im Rahmen einer problemorientierten Unterrichtsintervention zu Energiepolitik: die Rolle individueller Lernvoraussetzungen und kooperativer Lernaktivitäten

Ein Bildungsziel der der Sekundarstufe 2 ist die Förderung von Kompetenzen für die gegenwärtige und zukünftige Teilhabe in der Gesellschaft (Dubs 2013; Eberle 2015). Dies kann u. a. durch die Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Problemstellungen gelingen, wofür domänenspezifisches Wissen (z. B. ökonomische Konzepte) und domänenspezifisches Können (z. B. Argumentieren) erforderlich ist (Ackermann 2021; Simonneaux 2007). Während es zahlreiche empirische Studien zu ökonomischem und politökonomischem Wissen gibt (z.B. Beck 1993; Müller et al. 2007; Schumann et al. 2017), ist das politische Argumentieren im deutschsprachigen Raum auf der Sekundarstufe 2 noch weitgehend unerforscht (Ackermann/Siegfried 2022; Gronostay 2019).

Diese Studie untersucht schriftliche Argumente von Gymnasialschüler:innen vor und nach einer Intervention zu einer gesellschaftlichen Problemstellung. (F1) Wie ist die Argumentqualität hinsichtlich struktureller und inhaltlicher Kriterien ausgeprägt? (F2) Inwieweit wird die Argumentqualität durch individuelle Lernvoraussetzungen und kooperative Lernaktivitäten beeinflusst? (F3) Wie viele Profile der Argumentqualität lassen sich identifizieren?

Die Intervention wurde bei einer Gelegenheitsstichprobe an hessischen Gymnasien durchgeführt (N = 190, w 46 %, Klassenstufe 10+11). Während der Intervention wurden die Schüler:innen mit der Problemstellung «Energiepolitik» konfrontiert und diskutierten Handlungsoptionen in Kleingruppen (Siegfried, 2021). Vor und nach der Intervention wurde der Leistungstest WBK-T2 für das domänenspezifische Inhaltswissen (Ackermann 2019) und die Schreibaufgabe «Energiepolitische Maßnahmen» für die domänenspezifische Argumentationsfähigkeit eingesetzt. Die Textdaten der Schreibaufgabe und die Videodaten der Gruppendiskussion wurden mithilfe eines domänenspezifischen Analyserahmens für argumentatives Schreiben (Cohens $\kappa = .84$) (Ackermann/Kavadarli 2022) bzw. argumentatives Diskutieren (Cohens $\kappa = .72$ bis $.83$) (Siegfried 2021) qualitativ analysiert und quantifiziert.

Die Ergebnisse zeigen, dass die Argumentqualität moderat ist und sich durch die Intervention nicht signifikant verändert. Die Argumentqualität wird vor der Intervention z.T. durch die Deutschnote beeinflusst, nach der Intervention durch das Inhaltswissen und die mündliche Beitragsqualität. Vor und nach der Intervention lassen sich drei qualitativ unterscheidbare Argumentprofile identifizieren. Diese Erkenntnisse sind richtungsweisend für weitere fachspezifische Forschung zum politischen Argumentieren und für eine evidenzbasierte Lehrer:innenbildung zur Förderung argumentativer Kompetenzen.

Literatur

Ackermann, N. (2019): Wirtschaftsbürgerliche Kompetenz Deutschschweizer Gymnasiastinnen und Gymnasiasten: Kompetenzmodellierung, Testentwicklung und evidenzbasierte Validierung. Dissertation. Universität Zürich. Zürich. <https://doi.org/10.5167/uzh-175377> <https://doi.org/10.5167/uzh-175377>

Ackermann, N. (2021): Zum Bildungsideal des «mündigen Wirtschaftsbürgers»: Kompetenzmodell für ökonomische Bildung und Domänenanalyse des gesamtgesellschaftlichen/gesamtwirtschaftlichen Lebensbereichs. In: C. Fridrich/U. Hagedorn/R. Hedtke/P. Mitnik/G. Tafner (Hrsg.): *Wirtschaft, Gesellschaft und Politik: Sozioökonomische und politische Bildung in Schule und Hochschule*, S. 147–178. Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-32910-5_7

Ackermann, N./Kavadarli, B. (2022): Civic argumentation in the economic domain: examining upper high school students' arguments on socio-economic problems in a performance test by applying a domain-specific analytical framework. *Citizenship, Social and Economics Education*, 21(1), S. 22–42. <https://doi.org/10.1177/20471734211050283>

Ackermann, N./Siegfried, C. (2022): A research design for promoting and examining content knowledge and argumentation skills in socio-economic contexts in German-speaking countries. *Journal of Comparative and International Education*, 17(2), S. 174–195. <https://doi.org/10.1177/17454999221077849>

Beck, K. (1993): Dimensionen der ökonomischen Bildung: Messinstrumente und Befunde. Abschlussbericht zum DFG-Projekt: Wirtschaftskundlicher Bildung-Test (WBT). Normierung und internationaler Vergleich. Universität Erlangen-Nürnberg.

Dubs, R. (2013): Ökonomische Allgemeinbildung in der Sekundarstufe II. In: T. Retzmann (Hrsg.): *Ökonomische Allgemeinbildung in der Sekundarstufe II: Konzepte, Analysen und empirische Befunde*. *Wochenschau*, S. 13–25.

Eberle, F. (2015): Die Förderung ökonomischer Kompetenzen zwischen normativem Anspruch und empirischer Rationalität: Am Beispiel der Schweizer Sekundarstufe II. *Empirische Pädagogik*, 29(1), S. 10–34.

Gronostay, D. (2019): Argumentative Lehr-Lern-Prozesse im Politikunterricht: Eine Videostudie. Dissertation. Springer VS.

Müller, K./Fürstenau, B./Witt, R. (2007): Ökonomische Kompetenz sächsischer Mittelschüler und Gymnasiasten. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 103(2), S. 227–247.

Schumann, S./Kaufmann, E./Eberle, F./Jüttler, A./Ackermann, N. (2017): Being an economic-civic competent citizen: A technology-based assessment of commercial apprentices in Germany and Switzerland. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 9(13), S. 1–21. <https://doi.org/10.1186/s40461-017-0056-1>

Siegfried, C. (2021): Fachinhaltliche Interaktionen in Gruppenarbeiten und ihr Einfluss auf den Lernerfolg: Eine Videostudie im problemorientierten Wirtschaftsunterricht. In: A. Budke/F. Schäbitz (Hrsg.): *Argumentieren und vergleichen*, LIT Verlag, S. 259–277.

Simonneaux, L. (2007): Argumentation in Socio-Scientific Contexts. In: S. Erduran/M. P. Jiménez-Aleixandre (Hrsg.): *Argumentation in Science Education: Perspectives from Classroom-Based*, Springer Research, S. 179–199. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6670-2_?

Session 7: Heterogenität

Haag, I./Oberrauch, L.

Ursachen für Geschlechterunterschiede in der Wirtschafts- und Finanzkompetenz: Eine evidenzbasierte Analyse

Fundierte Wirtschafts- und Finanzkompetenzen sind essenziell, um im komplexen Wirtschaftsgeschehen informierte Entscheidungen zu treffen. So hängt die Finanzkompetenz gemäß aktueller Forschung z.B. mit dem Sparverhalten und der Rentenvorsorge zusammen (Bucher-Koenen et al. 2021; Lusardi/Mitchell 2017). Trotz dieser praktischen Relevanz zeigen Studien eine geringe Wirtschafts- und Finanzkompetenz insbesondere für bestimmte Subgruppen wie Frauen und ältere Personen (Bucher-Koenen/Lusardi 2011; Lusardi et al. 2014). Allerdings ist bisher offen, welche (Kombination aus) Faktoren dieses geringe Kompetenzniveau erklären können.

Um diese Forschungslücke zu adressieren, nimmt der vorliegende Beitrag die möglichen Erklärfaktoren des Geschlechterunterschieds in der Wirtschafts- und Finanzkompetenz in den Blick. Hierfür wurde erstens eine systematische Literaturanalyse von 97 Artikeln und 185 Studien über den Zeitraum von 2002 bis 2022 durchgeführt. Zweitens werden die Erklärfaktoren im Zusammenspiel mithilfe einer Datenerhebung mit Lernenden in Baden-Württemberg weiter analysiert.

In der Literatur werden verschiedene Erklärungsansätze für die Geschlechterunterschiede aufgeführt. Am häufigsten wurden Selbstvertrauen und Sozialisationsfaktoren untersucht. Weitere relevante Faktoren sind Bildung und Beschäftigung, demographische Variablen sowie mathematische Fähigkeiten. Jedoch ist unklar, zu welchem Teil diese Faktoren jeweils den Geschlechterunterschied erklären können. Ein wiederkehrendes Ergebnis der Studien ist, dass nur ein kleiner Teil des Unterschieds durch die erhobenen Variablen erklärt werden kann (Kim et al. 2022; Preston/Wright 2022; Yao et al. 2022).

Auf dieser Grundlage wurden die Wirtschafts- und Finanzkompetenz von Lernenden der 10. Klasse in Baden-Württemberg (n = ca. 2000) erhoben. Die Befragung wurde auf Basis des Literatur-Reviews durch Skalen ergänzt, welche den Geschlechterunterschied erklären können. So werden z.B. Selbstvertrauen, elternspezifische Indikatoren, Stereotype und informelle Lerngelegenheiten adressiert. Die Erhebung ist abgeschlossen und die Ergebnisse können an der Tagung präsentiert werden.

Insgesamt tragen die Studien zu einem vertieften Verständnis des Geschlechterunterschieds und der zugrundeliegenden Faktoren bei. Die Thematik ist relevant, um in der Zukunft Interventionen zu entwickeln, welche die Geschlechterungleichheit mindern und das finanzielle Wohlergehen aller stärken.

Literatur

Bucher-Koenen, T./Alessie, R./Lusardi, A./van Rooij, M. (2021): Fearless Woman: Financial Literacy and Stock Market Participation. National Bureau of Economic Research.
<https://doi.org/10.3386/w28723>

Bucher-Koenen, T./Lusardi, A. (2011): Financial literacy and retirement planning in Germany. Journal of Pension Economics & Finance, 10(4), S. 565–584. <https://doi.org/10.1017/S1474747211000485>

Kim, K. T./Lee, S./Kim, H. (2022): Gender differences in financial knowledge overconfidence among older adults. International Journal of Consumer Studies, 46(4), S. 1223–1240.

<https://doi.org/10.1111/ijcs.12754>

Lusardi, A./Mitchell, O. S. (2017): How Ordinary Consumers Make Complex Economic Decisions: Financial Literacy and Retirement Readiness. Quarterly Journal of Finance, 07(03), 1750008.

<https://doi.org/10.1142/S2010139217500082>

Lusardi, A./Mitchell, O. S./Curto, V. (2014): Financial literacy and financial sophistication in the older population. Journal of Pension Economics & Finance, 13(4), S. 347–366.

<https://doi.org/10.1017/S1474747214000031>

Preston, A./Wright, R. (2022): Financial Literacy Amongst Young People: When Does the Gender Gap Begin? SSRN Electronic Journal. <https://doi.org/10.2139/ssrn.4114872>

Yao, M./Rehr, T. I./Regan, E. P. (2022): Gender Differences in Financial Knowledge among College Students: Evidence from a Recent Multi-institutional Survey. Journal of Family and Economic Issues. <https://doi.org/10.1007/s10834-022-09860-1>

Session 8: Kompetenzen/Diagnostik

Fortunati, F./Winther, E.

Ein evidenzbasiertes Kompetenzstruktur- und -niveaumodell für die ökonomische Bildung von Schüler*innen der Sekundarstufe I – Das Beispiel ECON 2022 in Nordrhein-Westfalen

Bisherige Assessments in der ökonomischen Bildung fokussieren insbesondere auf Schüler*innen der Sekundarstufe II und inhaltlich auf eine zumeist gesellschaftlich-volkswirtschaftliche Perspektive (Ackermann 2019; Eberle et al. 2016; Seeber et al. 2022). Insbesondere für die Sekundarstufe I liegt nur wenig empirische Evidenz für die Ausprägung und Strukturierung ökonomischer Kompetenz vor (Seeber et al. 2015). Ziel dieses Beitrages ist es auf, Grundlage des Feldtests in 2021 in Klasse 8

- (1) die Dimensionalität ökonomischer Kompetenz und
- (2) die Graduierung ökonomischer Kompetenz zu untersuchen.

Die Entwicklung des Testinstruments erfolgt auf Grundlage des Logic-Assessment-Models (Klotz 2015). Dabei sind die Items in eine narrative Struktur eingebettet, die wirtschaftliche Lebenssituationen in einem möglichst authentischen Setting nachbilden. Hinsichtlich der Dimensionalität ökonomischer Kompetenz konnten sowohl Winther (2010) als auch Macha (2015) eine Differenzierung in eine Economic Literacy- und eine Economic Numeracy-Facette feststellen. In Anlehnung an das Konzept der Lernprogression von Wilson (2009) wird bei der Itemkonstruktion über die schwierigkeitsgenerierenden Merkmale der kognitiven Verarbeitungsprozesse und Spezifität eine Construct-Map entwickelt.

Die Datenerhebung wurde computergestützt durchgeführt. Es handelt sich um eine zweistufig stratifizierte Klumpenstichprobe (N=816). Für die Analyse der Dimensionalität der Daten wurde ein polytomies 1PL-IRT-Modell-MCMLM (Adams et al. 1997) gewählt. Zur Bestimmung der Kompetenzniveaustufen wurden die Items anhand der schwierigkeitsgenerierenden Merkmale in drei Stufen geratet. Die prädiktive Bedeutung der schwierigkeitsgenerierenden Merkmale wird mithilfe einer Regressionsanalyse bestimmt (Hartig und Frey 2012; Hartig 2007).

Die Ergebnisse deuten auf die ex ante angenommene zweidimensionale Kompetenzstruktur hin. Für beide Kompetenzdimensionen zeigt sich die prädiktive Bedeutung der schwierigkeitsgenerierenden Merkmale auf die ökonomische Kompetenz der Schüler*innen. Die Befunde sind sowohl in der Ermangelung von Evidenz in der Domäne als auch in ihrer Anschlussfähigkeit an die kaufmännisch-berufliche Forschung als domänenverbindendes berufspropädeutisches Element von hoher Bedeutung. Darüber stellen die Ergebnisse einen Ausgangspunkt hinsichtlich einer evidenzbasierten Fort- und Weiterentwicklung von Lehrplänen sowie die Formulierung kompetenzorientierter Bildungsstandards und des Wirtschaftsunterrichts dar.

Literatur

Ackermann, N. (2019): Wirtschaftsbürgerliche Kompetenz Deutschschweizer Gymnasiastinnen und Gymnasiasten: Kompetenzmodellierung, Testentwicklung und evidenzbasierte Validierung: Universität Zürich.

Adams, R. J./Wilson, M./Wang, W.-C. (1997): The multidimensional random coefficient multinomial logit model. *Applied Psychological Measurement*. In: *Applied psychological measurement* 21, S. 1–23.

Eberle, F./Schumann, S./Kaufmann, E./Jüttler, A./Ackermann, N. (2016): Modellierung und Messung wirtschaftsbürgerlicher Kompetenz von kaufmännischen Auszubildenden in der Schweiz und in Deutschland (CoBALIT). In: K. Beck/M. Landenberger/F. Oser (Hg.): *Technologiebasierte Kompetenzmessung in der beruflichen Bildung. Ergebnisse aus der BMBF-Förderinitiative ASCOT*. 1. Auflage. Bielefeld: W Bertelsmann Verlag (Wirtschaft - Beruf - Ethik, v. 32), S. 93–117.

Hartig, J. (2007): Skalierung und Definition von Kompetenzniveaus. In: B. Beck/E. Klieme (Hg.): *Sprachliche Kompetenzen Konzepte und Messung. DESI-Studie (Deutsch Englisch Schülerleistungen International)*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, S. 83–99.

Hartig, J./Frey, A. (2012): Konstruktvalidierung und Skalenbeschreibung in der Kompetenzdiagnostik durch die Vorhersage von Aufgabenschwierigkeiten. In: *Psychologische Rundschau* 63 (1), S. 43–49. DOI: 10.1026/0033-3042/a000109.

Klotz, V. K. (2015): Diagnostik beruflicher Kompetenzentwicklung. Eine wirtschaftsdidaktische Modellierung für die kaufmännische Domäne. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden; Imprint; Springer Gabler.

Macha, K. (2015): Ökonomische Kompetenz messen theoretisches Modell und Ergebnisse der Economic Competencies Study (ECOS). Dissertation.

Seeber, G./Kaiser, T./Oberrauch, L./Eberle, M. (2022): Wirtschaft als eigenes Schulfach? Empirische Evidenz zur Facheinführung in Baden-Württemberg. Bielefeld: WBV.

Seeber, S./Schumann, S./Nickolaus, R. (2015): Ökonomische Kompetenzen: Konzeptuelle Grundlagen und empirische Befunde. In: G. Weißeno/C. Schelle (Hg.): *Empirische Forschung in gesellschaftswissenschaftlichen Fachdidaktiken*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 169–183.

Wilson, M. (2009): Measuring progressions: Assessment structures underlying a learning progression. In: *J Res Sci Teach* 46 (6), S. 716–730. DOI: 10.1002/tea.20318.

Winther, E. (2010): Kompetenzmessung in der beruflichen Bildung. Bielefeld: Bertelsmann (Habilitation).

Session 8: Kompetenzen/Diagnostik

Geiger, J.-M./Wenzel, A./Liening, A.

Förderung lerndiagnostischer Expertise im Lehramtsstudium: Technologiegestützte Identifikation und Reflexion von Urteilsverzerrungen in der wirtschaftsdidaktischen Lehramtsausbildung

Unterrichtsdiagnostik ist ein zentraler Bestandteil des wirtschaftsdidaktischen Handelns von Lehrkräften und wird als zentrale Voraussetzung für eine individualisierte Unterstützung Lernender gesehen (Sender 2017). Sie gewinnt daher auch im Rahmen der Ausbildung angehender Lehrkräfte zunehmend an Aufmerksamkeit. Auf konzeptioneller Ebene existieren zahlreiche fachdidaktische Ansätze zu Diagnostik im Wirtschaftsunterricht, die u. a. die Konzeptualisierung von Diagnostikfunktionen (Birke/Lutter 2014), die Operationalisierung von Erwartungshorizonten in Form von Kompetenzmodellen (z. B. Retzmann/Seeber 2019) und Fachkonzepten (z. B. Kricks et al. 2013), das Modellieren diagnostischer Prozesse (Mittelstädt et al. 2016; Sender 2017) und die Entwicklung diagnostischen Instrumentariums (Sender 2017) umfassen. Im Gegensatz dazu ist die Entwicklung diagnostischer Expertise angehender (ebenso wie bereits praktizierender) Lehrkräfte kaum erforscht. So bleibt unscharf, wie Lehrende eigenes diagnostisches Handeln konzeptualisieren, unterrichtspraktisch anberaumen und diagnostische Informationen sammeln und auswerten. Nicht zuletzt bedarf es hier einer wissenschaftlichen Auseinandersetzung vor dem Hintergrund des Anspruchs valider Diagnosen von Lernendenmerkmalen, die u.a. Förderbedarfe aufdecken und über den weiteren Werdegang von Schülerinnen und Schülern entscheiden sollen. Im Rahmen des vorliegenden Beitrags wird daher beleuchtet, wie Lehramtsstudierende diagnostische Informationen in Bezug auf den Wirtschaftsunterricht sammeln und in Beurteilungen fließen lassen. Einerseits steht dabei im Vordergrund, welche Faktoren sich auf die Urteilsgenauigkeit auswirken. Unsere Erkenntnisse deuten darauf hin, dass insbesondere der attribuierte soziale Hintergrund von Schülerinnen und Schülern in das diagnostische Urteil einfließt. Andererseits untersuchen wir, wie die Wahrnehmung angehender Lehrkräfte in diagnostischen Situationen mithilfe von Eye-Tracking sichtbar gemacht und gezielt für den Aufbau diagnostischer Expertise eingesetzt werden kann. Insgesamt entspringen dem vorliegenden Beitrag daher wichtige Erkenntnisse für eine evidenzbasierte Ausgestaltung wirtschaftsdidaktischer Aus- und Weiterbildung sowie dem damit verbundenen Aufbau diagnostischer Expertise von (angehenden) Lehrkräften.

Literatur

Birke, F./Lutter, A. (2014): Herausforderungen fachdidaktischer Diagnostik in der ökonomischen und politischen Bildung. *Unterricht Wirtschaft + Politik*, 2/2014, S. 2-6.

Kricks, K./Liening, A./Mittelstädt, E. (2013): Schwellenkonzepte und Phänomenografie – Explorative Studie zur Messung von Unterschieden im ökonomischen Verstehen. *Zeitschrift für Ökonomische Bildung* 2, S. 17-41.

Mittelstädt E./Sender, T./Liening, A. (2016): Theorie und Praxis der technologieorientierten Lerndiagnostik in der Ökonomischen Bildung. In: A. Arndt (Hrsg.): *Das Theorie Praxis-Verhältnis in der ökonomischen Bildung*, Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, S. 173-186.

Retzmann, Th./Seeber, G. (2019): Kompetenzentwicklung in der ökonomischen Domäne als Beitrag zur Entrepreneurship Education. In: Bijedić/Ebbers/Halbfas (Hrsg.): Entrepreneurship Education: Begriff – Theorie – Verständnis, Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 151-169.

Sender, T. (2017): Wirtschaftsdidaktische Lerndiagnostik und Komplexität. Lokalisierung liminaler Unsicherheitsphasen im Hinblick auf Schwellenübergänge. Wiesbaden: Springer Gabler.

Session 9: Entrepreneurship Education

Yilmaz, C./Retzmann, Th.

Übungsunternehmen im Wirtschaftsunterricht angesichts der Geschäftsprozessorientierung und Digitalisierung

Das Übungsunternehmen ist als Simulationsmethode und Profilfach an Wirtschaftsschulen in Bayern im Rahmen der wirtschaftsberuflichen Grundbildung in der Sekundarstufe I curricular verankert. Das Ziel von Übungsunternehmen ist dabei die Verknüpfung von praktisch-situationsbezogenem und theoretisch-systematischem Lernen (Tramm 1996, 93 ff.) im Sinne einer Lernfirma. Theoretische Überlegungen und empirische Befunde zu Lernfirmen sind zwar älteren Datums, aber in der Praxis des Wirtschaftsunterrichts besitzen Lernfirmen Relevanz und werden als Methode gestärkt.

Durch den Reformprozess LehrplanPLUS sind Übungsunternehmen zwischenzeitlich Wahlprüfungsfach geworden. Das Profilfach ist prozess- und handlungsorientiert strukturiert und sieht eine Verzahnung zu den Fächern Betriebswirtschaftliche Steuerung und Kontrolle sowie Informationsverarbeitung vor (Stmuk 2014), um auch den wandelnden Anforderungen der Geschäftsprozessorientierung und Digitalisierung der kaufmännischen Praxis gerecht zu werden (Pongratz et al. 2009, Riebenbauer et al. 2018, Yilmaz/Retzmann 2023). Die curriculare Neugestaltung der bayrischen Übungsunternehmen wurde jedoch noch nicht erforscht.

Unter anderem basierend auf der Lernfirmentheorie von Reetz (1986) wurde daher ein Fragebogen entwickelt, um Übungsunternehmen an bayrischen Wirtschaftsschulen zu evaluieren. Die zugrundeliegende Forschungsfrage lautet: Wie bewerten Schülerinnen und Schüler das Übungsunternehmen bezüglich der Realisierung von Geschäftsprozessorientierung und Digitalisierung?

Im Vortrag werden einleitend die curricularen Rahmenbedingungen für das Profilfach „Übungsunternehmen“ an bayrischen Wirtschaftsschulen skizziert. Auf Basis der Lernfirmentheorie nach Reetz (1986) werden sodann Konzeptionsmerkmale für Lernfirmen identifiziert. Den Vortragsschwerpunkt bildet eine theoriegeleitete Analyse, welche Schlussfolgerungen für die didaktische Konzeption von Übungsunternehmen an bayrischen Wirtschaftsschulen infolge der reformierten curricularen Leitlinien zu ziehen sind, die zugleich die Geschäftsprozessorientierung und Digitalisierung betonen.

Literatur

Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (2014): LehrplanPLUS Wirtschaftsschule. Lehrplan für die bayerische Wirtschaftsschule vierstufig, dreistufig und zweistufig. München.

Pongratz, H./Tramm, T./Wilbers, K. (2009): Prozessorientierte Wirtschaftsdidaktik und Einsatz von ERP-Systemen im kaufmännischen Unterricht. Texte zur Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung 4, Aachen: Shaker.

Reetz, L. (1986): „Konzeptionen der Lernfirma. Ein Beitrag zur Theorie einer Organisationsform wirtschaftsberuflichen Lernens im Betriebsmodell“. In: *Wirtschaft und Erziehung* 39 (11), S. 351-365.

Riebenbauer, E./Dreisiebner, G./Stock, M. (2018): „Übungsfirma – zwischen Lernendenorientierung, Geschäftsprozessorientierung und Digitalisierung“. In: *bwp@ Spezial AT-1: Wirtschaftspädagogische Forschung und Impulse für die Wirtschaftsdidaktik – Beiträge zum 12. Österreichischen Wirtschaftspädagogikkongress*, S. 1-16. http://www.bwpat.de/wipaedat1/riebenbauer_etal_wipaed-at_2018.pdf; Stand: 22.11.2023

Tramm, T. (1996): *Lernprozesse in der Übungsfirma. Rekonstruktion und Weiterentwicklung schulischer Übungsfirmenarbeit als Anwendungsfall einer evaluativ-konstruktiven und handlungsorientierten Curriculumstrategie.* Göttingen.

Yilmaz, C. / Retzmann, Th. (2023): *Gestaltungsprinzipien für die Innovation der Übungsfirma unter den Bedingungen von Digitalisierung, Geschäftsprozessorientierung und Inklusion. Ergebnisse aus einem Design-Based Research-Projekt in der außerschulischen Berufsbildung.* In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, Vol. 119, Heft 2/2023, S. 287-318. <https://doi.org/10.25162/ZBW-2023-0012>

Session 9: Entrepreneurship Education

Mittelstädt, E./Pütz, L.-M.

Einsatz von Künstlicher Intelligenz in der Entrepreneurship Education: Evaluation des Lehrkonzepts KI-basierte Geschäftsmodellierung

Das Themenfeld der Künstlichen Intelligenz (KI) ist insbesondere durch den öffentlichen Zugang des textgenerierenden Chatbots Chat-GPT seit Ende 2022 in aller Munde (Kroker 2022). Die Ausmaße von KI sind seitdem nicht nur auf die Gesellschaft deutlich spürbar (Bitkom 2023). In der Unternehmenslandschaft ist der Einsatz von KI als Werkzeug für Datenanalysen, Prozessautomatisierungen, Kundenservice, Produktempfehlungen oder zur Generierung von Content bereits etabliert und weist derzeit eine hohe Dynamik in ihren Anwendungsbereichen auf (Kollmann 2019; Renner 2023). Dieser Trend spiegelt sich auch im Gründungsgeschehen in Deutschland wider: Die Anzahl von Startups mit KI als Kern des Geschäftsmodells ist mit einem Wachstum von 67% im Vergleich zum Vorjahr auf 508 Startups gestiegen (applied institute for europe 2023). Dieser starke Anstieg zeigt nicht nur das steigende Interesse und das Potenzial der Technologie, sondern begründet auch die Entwicklung einer KI-basierten Gründungsförderung. Der Einsatz von KI in der Entrepreneurship Education gewinnt dabei zunehmend an Bedeutung (Giuggioli/Pellegrini 2022), wobei sich folgende Schwerpunkte herausstellen: die Verbesserung von Lehrmethoden der Entrepreneurship Education (Tkachenko et al. 2019), die Einbindung von automatisierter Software und digitalen Tools (MavJutova et al. 2020), sowie die Förderung von KI-Kompetenzen für das Anwendungsfeld des digitalen Unternehmertums (Hamburg et al. 2019). Bereits bestehende Lehrkonzepte in der Hochschulbildung haben die Relevanz erkannt, KI-Kompetenzen eng mit den Bereichen Innovation und Unternehmertum zu verknüpfen (Tan, 2020). Der vorliegende Beitrag greift den Einsatz von digitalen Tools in der Entrepreneurship Education auf und zeigt einen exemplarischen Einsatz im Modul Geschäftsmodellierung an der Fachhochschule Südwestfalen. Neben der Präsentation des Lehrkonzepts, welche Elemente der Entrepreneurship Education mit KI-Tools zur Entwicklung eines Geschäftsmodells verbindet, wird die Durchführung des Lehrkonzepts am Ende des Wintersemesters 2023/2024 im Hinblick auf die KI-Kompetenzentwicklung der Studierenden evaluiert. Die Ergebnisse der Evaluation zeigen Stärken & Schwächen sowie Chancen & Risiken auf, die zu Anwendungsempfehlungen von KI in der Entrepreneurship Education verdichtet werden können. Am Ende des Auditoriums wird abschließend die Frage diskutiert: Wie wird KI Forschungsprojekte im Bereich Entrepreneurship Education beeinflussen? (Winkler et al. 2023).

Literatur

Bitkom. (2023, 23. Februar): Was glauben Sie, wann wird Künstliche Intelligenz die Gesellschaft spürbar verändern, unabhängig davon ob negativ oder positiv? [Graph]. In Statista. Zugriff am 25. November 2023, von <https://de-statista-com.ezproxy.fhb.fhswf.de/statistik/daten/studie/1369530/umfrage/ki-in-deutschland-zeitpunktveraenderungen-gesellschaft/>

Giuggioli, G./Pellegrini, M. M. (2022): Artificial intelligence as an Enabler for entrepreneurs: A Systematic Literature review and an Agenda for Future research. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research*, 29(4), 816-837.

Hamburg, I./O'Brien, E./Vlăduț, G. (2019): Entrepreneurial learning and AI literacy to support digital entrepreneurship. *Balkan Region Conference on Engineering and Business Education*, 3(1), S. 132–144.

Kollmann, T. (2019): E-Entrepreneurship: Grundlagen der Unternehmensgründung in der Digitalen Wirtschaft. Springer-Verlag.

Kroker, M. (2022, 11. Dezember): ChatGPT: Das sind die Gründe für den Hype um die KI. *WirtschaftsWoche*. Abgerufen am 26. November 2023, von <https://www.wiwo.de/technologie/digitale-welt/kuenstliche-intelligenz-die-gruende-fuer-den-hype-um-chatgpt/28858612.html>

Mavlutova, I./Lešinskis, K./Liogys, M./Hermanis, J. (2020): Innovative teaching Techniques for Entrepreneurship Education in the era of Digitalisation. *Wseas Transactions On Environment And Development*, 16, S. 725-733.

Renner, C. (2023): Das Ökosystem für KI- Startups in Deutschland. Vermarktung, Finanzierung, Fachkräfte und Vernetzung in Unternehmensgründungen im Bereich Künstliche Intelligenz. Bundesministerium für Wirtschaft und Klimaschutz (BMWK).

Tan, S. (2020): A Brief analysis of AI Curricula Construction and Development Orientation from the perspective of Innovation and Entrepreneurship Education. *Creative Education*, 11(10), S. 1866–1872.

Tkachenko, V./Aleks, Kuzior, R./Kwiliński, A. (2019): Introduction of Artificial Intelligence Tools into the Training Methods of Entrepreneurship Activities. *Journal of Entrepreneurship Education*, 22, 1.

Winkler, C./Hammoda, B./Noyes, E./Van Gelderen, M. (2023): Entrepreneurship Education at the Dawn of Generative Artificial Intelligence. *Journal of Entrepreneurship Education & Pedagogy*, 6, 4.

Session 10: Nachhaltigkeit/Transformation

Liening, A./Rosenthal, P./Wenzel, A.

Workshopangebote zur Sensibilisierung für nachhaltiges Entrepreneurship – Der Junior Innovation Day

Im Einklang mit der anhaltenden Forderung nach einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) als Schnittstelle zwischen Kompetenzerwerb und sozialer Sensibilität (Rychen 2008), vereinen die Lehr- und Lernziele der nachhaltigen Entrepreneurship Education Kreativität, Eigenverantwortung, Entscheidungsfähigkeit, Selbstständigkeit, Leistungsorientierung und die Förderung einer ethischen Haltung (Wiepcke 2008). Gleichwohl bedarf die Ausgestaltung zielgruppengerechter Lernangebote aufgrund einer Vielzahl an Bedarfen und Zielsetzungen innerhalb der Entrepreneurship Education konkrete didaktische und lerntheoretische Überlegungen. So können unter anderem Informationsveranstaltungen und Workshop-Formate gezielt für eine erste Sensibilisierung für Entrepreneurship sowie die Vermittlung fachlicher Expertise genutzt werden (Geiger 2022).

Vor diesem Hintergrund wurde ein Workshopangebot für Schülerinnen und Schüler der Sek II unterbreitet, das ihnen erste Erfahrungen zu dem Thema „Sustainable Entrepreneurship“ ermöglicht. Im Vordergrund des Workshops standen der fachliche Input zu den Themen Entrepreneurship und Nachhaltigkeit, das selbstständige Ableiten einer Problemstellung vor dem Hintergrund der UN-Nachhaltigkeitsziele sowie die eigenständige Entwicklung eines nachhaltigen Geschäftsmodells. Dies soll den Schülerinnen und Schülern im Einklang mit problemorientiertem Lernen einen spezifischen Erkenntnis- und Kompetenzgewinn im Bereich der ökonomischen Bildung ermöglichen (Krol et al. 2011).

Literatur

Geiger, J.-M. (2022): Schwellenkonzeptorientierte, wirtschaftsdidaktische Entrepreneurship Education aus komplexitätswissenschaftlicher Perspektive. In Schwellenkonzeptorientierte Entrepreneurship Education: Ein wirtschaftsdidaktischer Ansatz unter Berücksichtigung komplexitätswissenschaftlicher Theorien und Methoden, Springer, S. 147-213.

Krol, G.-J./Loerwald, D./Müller, C. (2011): Plädoyer für eine problemorientierte, lerntheoretisch fachlich fundierte ökonomische Bildung. CIW Discussion Paper, No. 2/2011, Westfälische Wilhelms-Universität Münster, Centrum für Interdisziplinäre Wirtschaftsforschung (CIW).

Rychen, D. S. (2008): OECD Referenzrahmen für Schlüsselkompetenzen—ein Überblick. Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung: Operationalisierung, Messung, Rahmenbedingungen, Befunde, S. 15-22.

Wiepcke, C. (2008): Entrepreneurship Education im Fokus von Employability und Nachhaltigkeit. Ökonomik und Gesellschaft: Festschrift für Gerd-Jan Krol, S. 267-281.

Session 10: Nachhaltigkeit/Transformation

Schlömer, T./Schön, S.-M./Neu, T./Schwien, K.

Ökonomisches Grundwissen zur Transformation von Wirtschaft und Gesellschaft

Seit den 1990er-Jahren hat sich im deutschsprachigen Bildungsraum die Testung ökonomischen Grundwissens von Lernenden etabliert. Eine viel zitierte Wegmarke ist der von Beck und Krumm (1998, 2004) vorgelegte Wirtschaftskundliche-Bildungs-Test (WBT) als deutschsprachige Adaption des von Soper und Walstad (1987) für die USA entwickelten Tests of Economic Literacy. Im Laufe der Jahre wurden die Testverfahren inhaltlich-gegenständlich im Spiegel der wirtschaftswissenschaftlichen Fachdiskurse und der sich verändernden Lebenswelten und gesellschaftlichen Realitäten angepasst. Auch methodisch wurden die psychometrisch-kognitionspsychologisch gestützten Verfahren verfeinert und nutzbarer für den Wirtschaftsunterricht gestaltet. Wenngleich die Testmethodologie aufgrund ihrer selektiven Ausrichtung auf deklaratives und prozedurales Fachwissen nicht unumstritten ist, wurde sie zu einem Standard der empirischen Lehr-Lernforschung.

Die tiefgreifenden Transformationsprozesse bedingen jedoch, die Testverfahren in ihrer fachlich-lebensweltlichen Bezugnahme auf den Prüfstand zu stellen und möglicherweise neu zu konstruieren. So ist anzunehmen, dass sich ökonomisches Wissen und Denken im Zuge (1.) der Digitalisierung und der Ausformungen einer Digitalökonomie (vgl. u. a. Blumberg/Kauffeld 2021, Busse et al. 2022), (2.) der Notwendigkeiten einer ökologisch-sozialen Transformation der Wirtschaft (vgl. Seeber et al. 2019, Weber et al. 2021) sowie (3.) der multiplen Krisen in Gesellschaft und Wirtschaft zum Teil tiefgreifend verändern werden. In der Folge ist zu fragen, welche Konstrukte das ökonomische Denken und Handeln in der Transformation angemessen repräsentieren und welche zugleich als Referenz für eine Diagnostik im Rahmen von Wirtschaftsunterricht geeignet sind. Im Vortrag wird diese Frage im Kontext der Entwicklung und Validierung eines Testverfahrens thematisiert, das auf die Erhebung des ökonomischen Grundwissens zur Mitgestaltung der o. g. Transformationsprozesse abstellt. Dazu werden das Grundkonzept und exemplarische Items des bisher entwickelten Verfahrens zur Diskussion gestellt. Im Hinblick auf die weitere Testentwicklung und die für April 2024 geplante empirische Validierung werden Impulse aus der Fachcommunity initiiert und aufgenommen.

Literatur

Beck, K./Krumm, V. (1998): Wirtschaftskundlicher Bildungs-Test (WBT). Hogrefe.

Beck, K. (2004): WBT. Wirtschaftskundlicher Bildungstest. In: W. Sarges/H. Wottawa (Hrsg.): Handbuch wirtschaftspsychologischer Testverfahren (2. Auflage), Pabst, S. 831-835.

Blumberg, V. S. L./Kauffeld, S. (2021): Kompetenzen und Wege der Kompetenzentwicklung in der Industrie 4.0. Gruppe. Interaktion. Organisation. Zeitschrift Für Angewandte Organisationspsychologie (GIO), 52(2), S. 203–225. <https://doi.org/10.1007/s11612-021-00579-5>

Busse, J./Geiser, P./Schumann, M./Seeber, S./Weber, S./Hackenberg, T./Zarnow, S./Hiller, F. (2022): Didaktische Bedeutung der Digitalisierung für die kaufmännische Berufsausbildung. In: S. Schumann/S. Seeber/S. Abele (Hrsg.): Digitale Transformation in der Berufsbildung, Wbv., S. 75–102.

Seeber, S./Michaelis, C./Repp, A./Hartig, J./Aichele, C./Schumann, M./Anke, J. M./Dierkes, S./Siepelmeyer, D. (2019): Assessment of Competences in Sustainability Management: Analyses to the Construct Dimensionality. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 33(2), S. 148-158. <https://doi.org/10.1024/1010-0652/a000240>

Soper, J.C./Walstad, W.B. (1987): Test of Economic Literacy (2nd ed. Examiner's manual). New York: Joint Council on Economic Education.

Weber, S./Schumann, M./Achtenhagen, F./Bley, S./Hackenberg, T./Kreuzer, C./Meyer von Wolff, R./Off, M./Ritter von Marx, S./Wesseloh, H. (2021): Entwicklung einer appbasierten Lernumgebung zur Vermittlung einer nachhaltigen Gestaltungskompetenz im Einzelhandel. In: C. Melzig/ W. Kuhlmeier/S. Kretschmer (Hrsg.): *Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung*, BIBB, S. 37-61. <https://www.bibb.de/dienst/veroeffentlichungen/de/publication/download/16974>

Symposium IV: Digitale Lehrkräftebildung I und II

Klusmeyer, J./Thiel de Gafenco, M./Schadow, S.

Digitale und hybride Lehrkräftebildung unter den Bedingungen von Praxistransfer und Evidenzbasierung (WÖRLD-Projekt)

Der Aufbau von digitalisierungsbezogenen Kompetenzen bei (angehenden) Lehrkräften bleibt weiter defizitär. Mit vier fachübergreifenden ‚Kompetenzzentren für digitales und digital gestütztes Unterrichten‘ fördert das Bundesministerium für Bildung und Forschung im ‚Kompetenzverbund lernen:digital‘ die Entwicklung evidenzbasierter, digitaler und hybrider Bildungsangebote für alle drei Phasen. In diesem Symposium wird einleitend das Verbundprojekt ‚WÖRLD – Wirtschaftspädagogik und Ökonomische Bildung: Lehrkräftebildung und Unterricht digital‘ vorgestellt und im Kompetenzverbund lernen:digital verortet. Der moderierende Beitrag fokussiert auf die Modellierung der Forschung-Praxisinteraktion zur Systematisierung und Evaluation der Konsortialarbeit.

Die an der Bildungspraxis orientierte Verbundarbeit setzt sich in der Entwicklungsforschung der Teilprojekte von WÖRLD fort. Zehn Projekte aus der Ökonomischen Bildung und der Wirtschaftspädagogik problematisieren in eigenen Beiträgen die Bedingungen einer evidenzbasierten, digitalen und hybriden Lehrkräftebildung und des digital gestützten Unterrichts, legen ihre forschungsleitenden Fragestellungen dar und skizzieren ihre praxisbezogenen Forschungszugänge.

Das Symposium umfasst die folgenden Beiträge, gerahmt durch moderierte Diskussion:

- Digital game-based learning in den Bereichen Wirtschaft, Finanzen und Nachhaltigkeit (*Aprea, C.*)
- Systemisches Denken in ökonomischen Zusammenhängen mit Hilfe von digitalen Escape Rooms fördern (*Birke, F.*)
- Educast(ing) als Medium und Methode der Beruflichen Orientierung in der Sekundarstufe I (*Flettmeyer, T.*)
- Wirtschaft unterrichten mit digitalen Experimenten (*Loerwald, D.*)
- Unterrichtsszenarien und Fortbildungsangebote zu Erklärvideos (*Brahm, T.*)
- Ein Massive Open Online Course zu Förderung und Erfassung von KI Kompetenzen in der Domäne Wirtschaft (*Happ, R.*)
- Produktion von Lernsituationen zu digital transformierten Handlungsfeldern in professionellen Lerngemeinschaften (*Wilbers, K.*)
- Wirtschaft unterrichten mit simulativen Methoden aus Siegen (*Köhler, E.*)
- Akteurmodellbezogene Analyse von Simulationserfahrungen in Wirtschaftsplanspielen und ihr Reflexionsbedarf in handlungsorientiertem Digitalunterricht (*Hagedorn, U.*)
- Digitalisierung von wirtschaftlich-kaufmännischen Berufsfeldern verstehen und unterrichten (*Förster, M.*)

Session 11: Berufliche Orientierung

Schulze Niehoff, A./Baumgarten, M./Jahn, R./Porsch, R.

Einfluss der Eltern auf die beruflichen Aspirationen von Jugendlichen – Eine empirische Untersuchung von Schülerinnen und Schülern am Ende der Sekundarstufe I

Berufswahl kann als komplexe Aufgabe verstanden werden, die „die Auseinandersetzung mit den eigenen Interessen, Fähigkeiten und Lebenszielen sowie die Erkundung der beruflichen Optionen auf dem Ausbildungsmarkt (...) impliziert“ (Dombrowski 2015, S. 13). Ergebnis dieser Explorations sind Berufswünsche, die u. a. in horizontaler Perspektive (nach der Art der Tätigkeit) oder in vertikaler Perspektive (nach dem beruflichen Status dieser Tätigkeit) unterschieden werden können (Kriesi/Basler 2020).

Der Beitrag soll mithilfe der Social Cognitive Career Theory (SCCT) von Lent et al. (1994) den Einfluss des familiären Hintergrunds sowie personaler Merkmale auf den Status der Berufswünsche Jugendlicher untersuchen.

Die Untersuchung erfolgt anhand von Daten aus dem Projekt „Schulische und unterrichtliche Determinanten von Schulerfolg und Schulabbruch an Sekundar- und Gemeinschaftsschulen in Sachsen-Anhalt“ (kurz: SEASA; Porsch et al. 2021). Die Berufswünsche können mithilfe der ISEI-Skala (Internationaler Sozioökonomischer Index des beruflichen Status) codiert werden (Ganzeboom/Treiman, 1996). Insgesamt enthält die Stichprobe 2.485 Schüler*innen (76.2%) mit Berufswünschen, denen ein ISEI-Wert zugeordnet werden kann.

Die Fragestellung wird mithilfe von Pfadanalysen für kontinuierliche und ordinale bzw. kategoriale Variablen in Mplus (Muthén/Muthén 1998-2017) überprüft.

Am Basismodell M1 kann gezeigt werden, dass gute Noten positiv auf Selbstwirksamkeits- und Ergebniserwartungen und somit auch auf den Status der Berufswünsche wirken. Die Erweiterung des Modells um den sozialen Hintergrund (M2) zeigt einen signifikanten Einfluss des familiären Hintergrunds auf Noten und damit einen indirekten Einfluss auf die Berufswünsche.

Literatur

Dombrowski, R. (2015): Berufswünsche benachteiligter Jugendlicher: die Konkretisierung der Berufsorientierung gegen Ende der Vollzeitschulpflicht. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Ganzeboom, H. B.G./Treiman, D. J. (1996): Internationally comparable measures of occupational status for the 1988 International Standard Classification of Occupations. In: Social Science Research 25, S. 201-239.

Kriesi, I./Basler, A. (2020): Die Entwicklung der Berufswünsche von jungen Frauen und Männern in der Schweiz. In: Social Change in Switzerland 23. https://www.socialchangeswitzerland.ch/wpcontent/uploads/2020/10/20200930_Kriesi_Basler_Berufliche_Aspirationen_DE.pdf; Stand 26.01.2023.

Lent, R.W./Brown, S.D./Hackett, G. (1994): Toward a Unifying Social Cognitive Theory of Career and Academic Interest, Choice, and Performance. In: Journal of Vocational Behavior 45 (1), S. 79-122.

Muthén, L.K./Muthén, B.O. (1998-2017): Mplus User's Guide. Eighth Edition. Los Angeles, CA: Muthén & Muthén.

Porsch, R./Jahn, R. W./Baumgarten, M. (2021): Schulische und unterrichtliche Determinanten von Schulerfolg und Schulabbruch an Sekundar- und Gemeinschaftsschulen in Sachsen-Anhalt (SEASA). Abschlussbericht zur Untersuchung im Auftrag des Ministeriums für Bildung des Landes Sachsen-Anhalt.

Session 11: Berufliche Orientierung

Fletemeyer, T./Kirchner, V./Rehse, J.

Pod- und Educasts als digitale Reflexionsanlässe – Unterrichtliche Chancen und Herausforderungen von Medium und Methode für die Berufliche Orientierung

Schüler:innen im Berufswahlprozess sehen sich mit der Herausforderung konfrontiert, dass ihr Erfahrungsraum und das sich anschließende Wahlverhalten in Hinblick auf mögliche Berufs- und Lebenswegverläufe eher eingegrenzt ist (vgl. u. a. Mohr 2020; Dombrowski 2015). Es gehört deshalb zum Standardrepertoire der Beruflichen Orientierung, Unterrichtsmethoden wie Praxiskontakte zu nutzen, um verschiedentliche Zugänge des beruflichen Realitätserlebens (erfahrene, vermittelte oder simulierte Realität) durch Praktika, Erkundungen oder auch Expert:innengespräche zu ermöglichen (vgl. Lörwald 2007).

Dabei ist es für eine Berufliche Orientierung in postmodernen Zeiten wesentlich, realistische, das heißt im Wesentlichen auch diskontinuierliche, flexible und fragmentierte Lebensverläufe exemplarisch aufzuzeigen (vgl. Behrens et al. 2017) und Jugendliche anzuregen, über eigene Vorstellungen ihres (beruflichen) Lebens mit Hilfe geeigneter Reflexionsanlässe nachzudenken.

Ziel des geplanten Beitrags ist es, unterrichtliche Chancen und Herausforderungen von Pod- und Educasts als digitale Reflexionsanlässe aufzuzeigen und zu diskutieren, inwiefern und inwieweit diese als Medium und Methode das Repertoire der Beruflichen Orientierung erweitern können. Hierbei ist auch ihr besonderes Potential zur fachbezogenen Förderung digitalen Lernens im Rahmen ökonomischer Bildung zu berücksichtigen, welches sich insbesondere dann entfalten lässt, wenn Podcasting gezielt als Methode im Wirtschaftsunterricht eingesetzt wird (vgl. Hochmuth/Kirchner 2023). Eine wesentliche Herausforderung für Lehrpersonen kann dabei u. a. die kriteriengeleitete Beurteilung der Podcastqualität für die unterrichtliche Eignung sowie die differenzierende Bearbeitung von bestehenden vielfältigen Medienangeboten in diesem Format sein.

Im Rahmen des Potsdamer Teilprojekts des BMBF-geförderten Verbundvorhabens „WÖRLD“ werden podcastbezogene Unterrichtsszenarien zum Einsatz in der Beruflichen Orientierung entwickelt und gemeinsam mit Partner:innen aus der Praxis der ersten und zweiten Phase der Lehrer:innenbildung in einem DBR-Design (vgl. Euler 2014) iterativ erprobt und weiterentwickelt, um anschließend Lehrer:innenfortbildungen zu diesem Thema durchführen und evaluieren sowie abschließend stabile didaktische Designs nachhaltig implementieren (vgl. Raatz 2016) zu können. Im Rahmen des Vortrags werden erste Ergebnisse aus der laufenden Projektarbeit vorgestellt.

Literatur

Behrens, M./Ganß, P./Schmidt-Koddenberg, A. (2017): Berufsorientierung in einer postmodernen, diversitätsgeprägten Gesellschaft. In: T. Brüggemann/K., Driesel-Lange/C. Weyer (Hrsg.): Instrumente zur Berufsorientierung. Pädagogische Praxis im wissenschaftlichen Diskurs, Waxmann, S. 21-28.

Dombrowski, R. (2015): Berufswünsche benachteiligter Jugendlicher. Die Konkretisierung der Berufsorientierung gegen Ende der Vollzeitschulpflicht (Berichte zur Beruflichen Bildung). W. Bertelsmann Verlag.

Euler, D. (2014): Design-Research – a paradigm under development. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Beiheft 27, S. 15-44.

Hochmuth, J./Kirchner, V. (2023): Hört ihr noch – oder produziert ihr schon? Pod-/Educasts und ihr Potenzial für den Wirtschafts- und Politikunterricht. In Unterricht Wirtschaft + Politik, Ausgabe 1, S. 49-53.

Loerwald, D. (2008): Kooperationen zwischen Schule und Wirtschaft: Praxiskontakte als handlungsorientiertes Lehr-Lern-Konzept. In H. Kaminski & G.-J. Krol (Hrsg.): Ökonomische Bildung: legitimiert, etabliert, zukunftsfähig. Stand und Perspektiven, Klinkhardt, S. 341-356.

Mohr, M. (2022): Geschlechtergerechte MINT-Berufsorientierung. Eine empirische Studie zur Wirksamkeit von didaktischem Lehr-Lern-Material. Springer.

Raatz, S. (2016): Entwicklung von Einstellungen gegenüber verantwortungsvoller Führung. Eine Design-based Research Studie in der Executive Education. Springer.

Session 11: Berufliche Orientierung

Lange-Pitsoulis, A./Pitsoulis, A.

TPB-basierter Unterricht: Berufsorientierung an den Schüler:innen ausrichten

In diesem Beitrag wird die Theorie des geplanten Verhaltens (TPB) als Ausgangspunkt einer an den Bedarfen der SchülerInnen ausgerichteten Berufsorientierung präsentiert. Nach der Vorstellung der TPB nach Ajzen (z.B. 1991) wird ihr Nutzungspotential für die schulische Berufsorientierung diskutiert. Im Hauptteil des Beitrages wird das theoriekonforme Vorgehen beschrieben, um berufsbezogene Überzeugungen hervorzulocken und diese zielgruppen- und verhaltensspezifischen Überzeugungen wiederum didaktisch zu nutzen, um die berufliche Orientierung der SchülerInnen zu fördern und die Berufswahl evidenzorientiert zu unterstützen. Berufswahl wird dabei als Entscheidungssituation verstanden (vgl. z.B. Beinke, 2011), die Berufswahlkompetenz voraussetzt (vgl. z.B. Jung 2019; Ratschinski 2014), welche im Rahmen schulischer Berufsorientierung erworben werden soll (vgl. z.B. Schröder 2019).

Ein gezielter und durchdachter Einsatz der TPB kann dazu beitragen, die Orientierung Jugendlicher in der Berufswelt zu verbessern, ihre Urteilsfähigkeit zu schärfen, ihre Handlungsfähigkeiten in Bezug auf die Berufswahl zu erhöhen und die Reflektion des gesamten Berufswahlprozesses kritisch zu hinterfragen. Insbesondere wenn auf die Entscheidungssituationen fokussiert wird, liegt in der Anwendung der Theorie des geplanten Verhaltens in der Berufsorientierung ein klarer Mehrwert, da die subjektiven Vorstellungen zu Kosten, Nutzen und Voraussetzungen Ausgangspunkt der Unterrichtsgestaltung werden. So erst wird es möglich, Fehlvorstellungen, Vorurteile und überzogene Ideale korrigieren und realistische Perspektiven aufbauen zu können. Dies kommt insbesondere einer gezielten Berufsorientierung für gesellschaftlich geforderte Berufsfelder (z.B. Handwerk, MINT) zugute. Jedoch kostet dieser gezielte Einsatz der Theorie des geplanten Verhaltens Aufwand, den es zu rechtfertigen gilt. Wie genau ist dieser Einsatz der Theorie realisierbar, welche Daten müssen von den SchülerInnen erfasst werden und welche Auswertungsschritte sind lehrkraftseitig erforderlich, um evidenzbasierte Schlussfolgerungen für die konkrete Ausgestaltung schulischer Berufsorientierung abzuleiten? Welche Argumente sprechen für und gegen diese datenbasierte Herangehensweise im Unterschied zur – häufig vorzufindenden literaturbasierten Herangehensweise? Diese Fragen werden im Rahmen des Beitrages thematisiert und diskutiert. Es wird herausgearbeitet, welche Forschungsfragen hierzu noch offen sind und wie diese zukünftig geschlossen werden können. Damit liefert der Beitrag eine konkrete theoriebasierte Herangehensweise, empirische Ergebnisse direkt für die Unterrichtsgestaltung zu nutzen.

Literatur

Ajzen, I. (1991): The theory of planned behavior. *Organizational behavior and human decision processes*, 50(2), S. 179-211. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-T](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T)

Beinke, L. (2011): Zentrale Gegenstandsbereiche einer berufsorientierten Didaktik: Rückblick und Perspektive. Schneider.

Jung, E. (2019): Förderung der Berufswahlkompetenz im Wirtschaftsunterricht. In: R. Schröder (Hrsg.), Berufliche Orientierung in der Schule: Gegenstand der ökonomischen Bildung, Springer, S. 51-71. https://doi.org/10.1007/978-3-658-24197-1_4

Ratschinski, G. (2014): Berufswahlbereitschaft und -fähigkeit als Metakompetenz aus Identität, Adaptabilität und Resilienz: Eine neue Konzeptualisierung der Zielgröße von Berufsorientierungsmaßnahmen. bwp@ Berufs-und Wirtschaftspädagogik – online, 27, S. 1-29. www.bwpat.de/ausgabe27/ratschinski_bwpat27.pdf

Schröder, R. (Hrsg.) (2019): Berufliche Orientierung in der Schule: Gegenstand der ökonomischen Bildung. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-24197-1>

Session 12: Entscheidungen/Probleme

Jersak, S.

Gutes Entscheiden in unsicheren Entscheidungsumgebungen – Entwicklung evidenzbasierter Interventionen zur Stärkung von Entscheidungskompetenz

Problemstellung: In fast allen Lebensbereichen treffen Menschen auf hochtechnisierte Entscheidungsumgebungen -im Supermarkt, in sozialen Medien oder auf Investment-Websites (Hertwig/Herzog 2022, Kozyreva et al. 2022). Die Kluft zwischen Gemeinwohl und kommerziellen Interessen kann zu „toxischen Entscheidungsumgebungen“ führen (Hertwig/Herzog 2022, 18). Während in der Wirtschaftsdidaktik ein breiter Konsens über die zentrale Bedeutung von Entscheidungskompetenz in der ökonomischen Bildung besteht, ist bislang wenig erforscht, wie Entscheidungskompetenz im Wirtschaftsunterricht konkret und evidenzbasiert gefördert werden kann und welchen Beitrag die Verhaltenswissenschaften dabei leisten können.

Zielsetzung: Das Dissertationsprojekt, das in dem Vortrag vorgestellt werden soll, widmet sich der Frage, wie Lernende auf der Basis verhaltenswissenschaftlicher Erkenntnisse befähigt werden können, Manipulationen in von kommerziellen Interessen geprägten Entscheidungsarchitekturen zu erkennen, sich vor Desinformation zu schützen, kognitive Täuschungen zu vermeiden und so Entscheidungen zu treffen, die mit ihren eigenen Interessen und Werten vereinbar sind. Der eingereichte Beitrag plädiert dafür, im Wirtschaftsunterricht über den wichtigen Kontext des an Rationalitätskriterien gemessenen Entscheidens unter Knappheitsbedingungen hinauszugehen, den Entscheidungsbegriff weiter zu fassen und die oft manipulativen Entscheidungsumgebungen von (Konsum-)Entscheidungen - wie Dark Patterns (Mathur et al. 2019) - stärker in den Blick zu nehmen.

Theoretischer Hintergrund: Herzog und Hertwig (2019, 21) konstatieren, dass „die Verhaltenswissenschaften [...] eine Vielfalt von ‚Werkzeugen‘ an die Hand geben können, welche bei Weitem nicht alle von eher trägen und lethargischen Konsument*innen ausgehen.“ Hertwig et al. entwickelten einen verhaltenswissenschaftlich gestützten Ansatz, der sogenannte Boosts bereitstellt und sich explizit von Nudging abgrenzt (vgl. grundlegend Hertwig, R./Grüne-Yanoff, T. 2017). Unter Boosts verstehen Herzog/Hertwig (2019, 21) „evidenzbasierte, nicht-monetäre und nicht-regulatorische Interventionen mit dem Ziel, Entscheidungs- und Selbstkontrollkompetenzen zu steigern.“ Forschungsdesign und Verortung des eingereichten Beitrags innerhalb des Tagungsthemas. Im Rahmen des Forschungsvorhabens ist geplant, Interventionen (Boosts) zur Förderung von Entscheidungskompetenz zu konzipieren und deren Wirksamkeit und Effizienz mit Hilfe eines experimentellen Forschungsdesigns zu überprüfen. Der Tagungsbeitrag möchte am Beispiel der Stärkung von Entscheidungskompetenz die Potenziale und Herausforderungen einer evidenzbasierten, (quasi)experimentellen hypothesenprüfenden Unterrichtsentwicklung aufzeigen (vgl. Weyland 2016). Darüber hinaus soll anhand des am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung in Berlin entwickelten Boosting-Ansatzes gezeigt werden, wie der evidenzbasierte Wissenstransfer von der Wissenschaft in die schulische Unterrichtspraxis gelingen kann.

Literatur

Herzog, S. M./Hertwig, R. (2019): Kompetenzen mit "Boosts" stärken: Verhaltenswissenschaftliche Erkenntnisse jenseits von "Nudging". In: C. Bala/M. Buddensiek/P. Maier/W. Schuldzinski (Hrsg.): Verbraucherbildung: Ein weiter Weg zum mündigen Verbraucher. Düsseldorf: Verbraucherzentrale, S. 19-40.

Herzog, S. M./Hertwig, R. (2022): Kompetenzen mit "Boosts" stärken: Verhaltenswissenschaftliche Erkenntnisse jenseits von „Nudging“. Report Psychologie, 47(4), S. 18–21.

Hertwig, R./Grüne-Yanoff, T. (2017): Nudging and boosting: Steering or empowering good decisions. Perspectives on Psychological Science, 12(6), S. 973–986.

Kozyreva, A./Lewandowsky, S./Hertwig, R. (2020): Citizens Versus the Internet: Confronting Digital Challenges with Cognitive Tools. Psychological Science in the Public Interest 3(21), S. 103-156.

Mathur, A./Acar, G./Friedman, M. J./Lucherini, E./Mayer, J./Chetty, M./Narayanan, A. (2019): 'Dark patterns at scale: findings from a crawl of 11 K shopping websites', Proceedings of the ACM on Human-Computer Interaction, 3: S. 1–32.

Weyland, M. (2016): Experimentelles Lernen und ökonomische Bildung. Ein Beitrag zur fachdidaktischen Entwicklungsforschung. Wiesbaden: Springer VS Research.

Session 12: Entscheidungen/Probleme

Akçakoca, A./Köhler, E.

Der Einfluss der ökonomischen Bildung auf den Bewerbungsprozess für Ausbildungsplätze: Feldexperimentelle Befunde zur Diskriminierung von (minderjährigen) Schüler:innen bei der Stellensuche in Deutschland

Zahlreiche Studien im Bereich der Diskriminierungsforschung stellen eine Diskriminierung im Einstellungsprozess von Bewerber:innen aus ethnischen Minderheiten fest (z. B. Bertrand/Duflo 2017, Carlsson/Roth 2006; Kaas/Manger 2011, SVR 2014). Abgesehen von einer Beobachtungsstudie aus Norwegen (Helland/Støren 2006) ist wenig über die Diskriminierung von Schüler:innen bekannt, die sich um eine Lehrstelle oder eine Berufsausbildung bewerben und somit zum ersten Mal in Kontakt mit dem Arbeitsmarkt kommen. Darüber hinaus ist noch nicht erforscht, ob Zertifikate über das Verfügen von ökonomischen Vorkenntnissen die Nachteile präferenzbasierter Diskriminierung abmildern können. Wir haben ein Feldexperiment durchgeführt, um diese Forschungsfragen mit empirischen Daten zu untersuchen.

In einer randomisierten, kontrollierten Studie haben wir ab Herbst 2022 in drei Berufsfeldern mehr als 18.000 E-Mail-Anfragen an Betriebe versandt, die den örtlichen Jobcentern in deutschen Städten Ausbildungsplätze gemeldet haben. Wir haben die Treatments in ($3 \times 2 \times 2 \times 2 = 24$) Dimensionen auf der Ebene der Branchen und Bundesländer blockrandomisiert: Erstens variierten wir den Migrationshintergrund (deutsch, türkisch, russisch) der Bewerber:innen, indem wir deutsch, türkisch oder russisch klingende Namen vergaben. Zweitens variierten wir das Geschlecht (weiblich vs. männlich) der Bewerber:innen. Drittens variierten wir den erwarteten Notendurchschnitt (sehr gut vs. befriedigend) nach 10 Schuljahren mit dem Abschluss der Fachoberschulreife. Die vierte Treatmentdimension variierte in Bezug auf eine zertifizierte Wirtschaftsausbildung. Diese signalisierte, dass die Schüler:innen erfolgreich den EBC*L, den sogenannten Wirtschaftsführerschein erworben haben, den jede:r europäische Bürger:in in 24 Sprachen und 31 Ländern erwerben kann, nachdem sie sich für einen Kurs eingeschrieben und die Prüfung über grundlegende betriebswirtschaftliche Fähigkeiten und Kompetenzen im Rechnungswesen bestanden haben.

Literatur

Bertrand, M./Duflo, E. (2017): Field Experiments on Discrimination. In: Banerjee, A.V./Duflo, E. (Eds.): Handbook of Economic Field Experiments, Vol. 1, Amsterdam: Elsevier Science and Technology, S. 309-393.

Carlsson, M./Rooth, D.O. (2006): Evidence of Ethnic Discrimination in the Swedish Labor Market Using Experimental Data, Labour Economics, 14(4), S. 716-729.

Helland, H./Støren, L.A. (2006): Vocational Education and the Allocation of Apprenticeships: Equal Chances for Applicants Regardless of Immigrant Background?, European Sociological Review, 22(3), S. 339-351.

Kaas, L./Manger, C. (2011): Ethnic Discrimination in Germany's Labour Market: A Field Experiment, German Economic Review, 13(1), S. 1-20.

Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (SVR) (2014): Diskriminierung am Ausbildungsmarkt: Ausmaß, Ursachen und Handlungsperspektiven.

Session 12: Entscheidungen/Probleme

Rehm, M./Pallast, G./Solbach, A.

Hast Du ein Problem? Ausmaß und Progression der Problemorientierung in Wirtschaftsschulbüchern für die Berufsschule

Mit der Kompetenzorientierung des Unterrichts und angesichts der Definition von Kompetenzen als transferierbare Problemlösefähigkeiten ist in den Fokus gerückt, was mit Problemen und Problemlösungen gemeint ist und welche Handlungen Schülerinnen und Schüler im Unterricht durchführen sollen, um Kompetenzziele zu erreichen. Für die Lernfelddidaktik der beruflichen Bildung ist nach Buschfeld (2003), basierend auf Jongebloed (1983), konstitutiv, dass sich in den Lernsituationen Probleme offenbaren. Die Lösung dieser Probleme stellt den roten Faden der Lernfelddidaktik im praktischen Unterricht dar. Mit der Einsicht, dass Schulbücher in besonderem Maße den Unterricht determinieren (Oelkers/Reusser 2008, Oelkers 2010) stellt sich die Frage, wie sich Probleme in Schulbüchern darstellen. Da zudem eine Kompetenzentwicklung bei Lernenden durch eine ansteigende Komplexität der Problemstellungen in der Progression der Ausbildung ermöglicht werden soll (Ministerium für Schule und Bildung 2018), wird die These überprüft, inwieweit ein Anstieg der Problemkomplexität im Ausbildungsverlauf zunimmt.

Aus verschiedenen Klassifikationen der Psychologie des Problemlösens (Arbinger 1997, Dörner 1979, Greiff et. al. 2014) leiten wir ein Analyseraster her, mit dem wir vier Schulbücher der Bildungsgänge Einzelhandelskaufleute und Industriekaufleute des Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen untersuchen. Das Analyseraster differenziert zwischen Lösungsarten und Lösungswegen. Die Ergebnisse zeigen, dass die Lernsituationen nicht durchweg Probleme enthalten, und diese häufig recht einfach konstruiert sind. Teilweise sind die Probleme angesichts des Materials nicht lösbar. Eine Progression der Komplexität von Problemen entlang der Ausbildungsjahre konnte nicht festgestellt werden. Abschließend diskutieren wir die Nutzbarmachung des Analyserasters für andere Kontexte, speziell den allgemeinbildenden Bereich.

Literatur

Arbinger, R. (1997): Psychologie des Problemlösens: eine anwendungsorientierte Einführung. Darmstadt.

Buschfeld, D. (2003): Draußen vom Lernfeld komm' ich her? Plädoyer für einen alltäglichen Umgang mit Lernsituationen. In: bwp@, Nr. 4, [http://www.bwpat.de/ausgabe4/buschfeld_bwpat4.pdf]

Dörner, D. (1979): Problemlösen als Informationsverarbeitung. Stuttgart.

Greiff, S./Kretschmar, A./Leutner, D. (2014): Problemlösen in der Pädagogischen Psychologie. In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, Bd. 28, Nr. 4.

Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen. Bildungsplan Fachbereich (2018): Wirtschaft und Verwaltung. Kauffrau im Einzelhandel/Kaufmann im Einzelhandel sowie Verkäuferin/Verkäufer. Düsseldorf.

Jongebloed, H.-C. (1983): Fachdidaktik und Entscheidung. Düsseldorf.

Oelkers, J./Reusser, K. (2008): Qualität entwickeln - Standards sichern – mit Differenzen umgehen. Berlin. [https://edudoc.ch/record/86369/files/expertise_oelkers_reusser_d.pdf]

Oelkers, J. (2010): Lehrmittel: Rückgrat des Unterrichts. In: Folio, Nr. 1.

AG-Workshop: Entrepreneurship Education

AG Entrepreneurship Education

Beyond Gründung und Transfer: Zur Pluralität und Subjektorientierung von Entrepreneurship Education in der Bildungslandschaft

Entrepreneurship Education gilt als wichtiges Forschungs- und Praxisfeld innerhalb der Bildungslandschaft, dessen Anliegen in der Unterstützung Lernender bei der Herausbildung bestimmter, mit wertschöpfender bzw. wert(e)generierender Gestaltung verbundener Denk- und Verhaltensweisen besteht. Lag die ursprüngliche Auffassung von Entrepreneurship Education noch darin, die Realisierung von Gründungs- und Transferpotenzialen zu fördern, fokussieren jüngere Ansätze ein deutlich breiteres Spektrum an Phänomenen und Anwendungsbereichen, die sich auf unterschiedlichste berufliche wie private Lebenssituationen mit Gestaltungsverantwortung beziehen können. Ein solches kontextübergreifendes Verständnis schließt Gründung und Transfer explizit ein, ist hierauf jedoch nicht limitiert.

In diesem Zusammenhang lassen sich zunehmend Entwicklungen beobachten, spezifische bildungsbezogene Handlungsfelder und Episteme zum Gegenstand von Entrepreneurship Education werden zu lassen, indem diese eine Entfaltung vor dem Hintergrund entrepreneurialer Phänomene und Logiken erfahren. Zudem können auch entrepreneurialen Methoden fächerübergreifend Kompetenzen des unternehmerischen Denkens und Handelns fördern. So wird bspw. einerseits mit Blick auf die Verbraucherbildung diskutiert, inwieweit der mit Entrepreneurship Education verbundene Fokus auf (innovative) Geschäftsmodelle dazu beitragen kann, Wertschöpfungsketten zu analysieren und vor dem Hintergrund eigener Kaufentscheidungen zu reflektieren. Andererseits kann hinterfragt werden, inwieweit als entrepreneurial geltende Methodiken wie ‚Design Thinking‘ oder ‚Schülerfirmen‘ zur Ausarbeitung bildungspraktischer Gestaltungsaufgaben wie bspw. Inklusion, politischer Partizipation oder gesellschaftlicher Transformation und die damit verbundene Entwicklung von entsprechenden Kompetenzen herangezogen werden können. Eine derartige Verlagerung von einer ‚learning for‘ hin zu einer ‚learning through‘-Logik ist in Bezug auf Entrepreneurship zwar hinlänglich anerkannt, bleibt bislang jedoch ohne konzeptionelle Fundierung und Beschreibung der Austauschbeziehungen zwischen Entrepreneurship Education und damit verbundener, weiterer bildungsbezogener Handlungsfelder.

Hieraus lassen sich folgende beispielhafte Fragestellungen ableiten, die wir unter Einbezug fachlicher Inputs im Rahmen eines Workshops auf der kommenden DeGÖB-Jahrestagung 2024 vertiefen möchten:

- Welche bislang kaum beachteten Bildungsbereiche sowie Themenschwerpunkte der DeGÖB (Entrepreneurship Education, Finanzielle Bildung, Berufliche Orientierung, Digitalisierung, Lehrkräftebildung) formen einen Gegenstand für Inhalte und Zielsetzungen von Entrepreneurship Education?

- Wie werden als entrepreneurial geltende Methoden und Logiken rezipiert, um bildungspraktischen Herausforderungen (z. B. der Förderung von Partizipation und Gestaltung von Inklusion sowie entsprechenden Kompetenzen) zu begegnen?
- Welche Konsequenzen ergeben sich aus einem breiten Begriffsverständnis für die Ausgestaltung von Lehre und Curricula in fachlicher wie überfachlicher Hinsicht vor dem Hintergrund von Schule und Hochschule insbesondere der Lehrkräftebildung in allen Phasen?
- Inwieweit beziehungsweise ab wann führt ein (zu) breites Begriffsverständnis zu einem Verlust des Propriums der Entrepreneurship Education und gegebenenfalls zur Konturlosigkeit oder gar Beliebigkeit?

Wir möchten gemeinsam mit den Mitgliedern der DeGÖB diskutieren, wie ein Umgang mit Entrepreneurship Education in bislang unerschlossenen Bereichen und dessen Potenzials gelingen kann und durch die damit verbundenen Kontextualisierungen zugleich hinterfragen, welche Konsequenzen sich für die Konturierung von den Entrepreneurship Education zugrundeliegenden Phänomenen und Logiken ergeben.

AG-Workshop: Entrepreneurship Education

Ebbers, I./Krüger, J./Klein, S.

Förderung entrepreneurialer Kompetenzen in der Sekundarstufe I – Bildungsplananalyse zur Verifizierung inhaltsbezogener und prozessbezogener Kompetenzen einer Entrepreneurship Education in ausgewählten Bundesländern

Entrepreneurship Education an Schulen ist in Deutschland nach wie vor eine kontrovers diskutierte Thematik, die in den einzelnen Bundesländern unterschiedlich Zuspruch erhält. So wird das Thema divers interpretiert und im Unterricht umgesetzt. Vor diesem Hintergrund verwundert es nicht, dass bislang kein verbindlicher und umfassender Vorschlag für eine curricular strukturierte Vermittlung einer Entrepreneurship Education unterbreitet wurde. Gleichzeitig sind in der Wissenschaftsdisziplin der Ökonomischen Bildung erste Ansätze zur Modellierung inhaltlicher und methodischer Kompetenzen für eine Entrepreneurship Education zu finden (siehe hier Bijedic 2019, Grewe/Brahm 2019, Retzmann/Seeber 2019). Auch in der EU und ihren Mitgliedsstaaten wird das Thema der Entrepreneurship Education diskutiert und ein fachlich unabhängiges Entrepreneurship Competence Framework (2014) entwickelt. Der Vortrag verortet sich im aufgezeigten Spannungsfeld von curricularer Vielfalt einerseits und ersten Ansätzen einer kompetenzorientierten Ausrichtung von Entrepreneurship Education andererseits. Im Mittelpunkt steht die zentrale Frage, welche inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen vor dem Hintergrund eines zu entwickelnden Rahmenmodells für eine Entrepreneurship Education in den Lehr- und Bildungsplänen der Sekundarstufe I der Bundesländer Baden-Württemberg und Bayern verankert sind. Die Ergebnisse werden diskutiert sowie mögliche Handlungsempfehlungen vor dem Hintergrund einer kompetenzorientierten Entrepreneurship Education an Schulen aufgezeigt.

Literatur

Grewe, U./Brahm, T. (2019): Kompetenzorientierung in der Entrepreneurship Education. In: B. Halfas/I. Ebbers/T. Bijedic (Hrsg.): Entrepreneurship Education, Wiesbaden: Springer Gabler, S. 133-150.

Lindner, J. (2014): Referenzrahmen für Entrepreneurship Kompetenzen. <https://www.fachnetzwerk.net/files/SFN/Downloads/Fachtagung%202017/Lindner%20Entrepreneurship%20Education.pdf>. Zugriff am 19.11.2021

Retzmann, Th./Seeber, G. (2019): Kompetenzentwicklung in der ökonomischen Domäne als Beitrag zur Entrepreneurship Education, In: B. Halfas/I. Ebbers/T. Bijedic (Hrsg.): Entrepreneurship Education, Wiesbaden: Springer Gabler, S. 151-169.