

Wirtschaftswissenschaftliche Metakognition & fachdidaktische Expertise

Josef Aff/Gottfried Kögler (Wirtschaftsuniversität Wien)

Abstract: Wirtschaftsdidaktische (fachdidaktische) Expertise erfordert ein breites Kompetenzbündel zwischen wirtschaftswissenschaftlichen, didaktischen und lernpsychologischen Kenntnissen. Während weitgehend außer Streit steht, dass ohne eine fundierte Fachlichkeit ökonomische Inhalte und Zusammenhänge nicht professionell vermittelt werden können, beleuchtet der vorliegende Beitrag die Thematik, dass es in den Wirtschaftswissenschaften, sowohl in der Betriebswirtschaftslehre und noch mehr in der Volkswirtschaftslehre DIE Fachlichkeit nicht gibt, weil unterschiedliche Paradigmen, denen unterschiedliche Theorien, Werte, Menschenbilder zu Grunde liegen, unterschiedliche Erklärungen und Begründungen ökonomischer Inhalte und Problemstellungen zur Folge haben. Wenn Wirtschaftspädagog/inn/en die „paradigmatischen Tiefenstrukturen ökonomischen Wissens“ nicht reflektieren, weil sie über keine – zumindest ansatzweise – wirtschaftswissenschaftliche Metakognition verfügen, dann besteht die Gefahr, dass sie im Unterricht (unkommentiert) einseitige und/oder problematische Inhalte – zum Beispiel aus Zeitungsartikeln, Schulbüchern oder anderen digitalen Quellen wie YouTube Videos – „transportieren“.

1 Vorbemerkung

Eine zentrale Aufgabe der Fachdidaktik besteht darin, Lehr-Lern-Inhalte reflektiert auszuwählen/zu legitimieren und diese methodisch variantenreich Schüler/inne/n zu vermitteln, um deren ökonomische Kompetenz zu fördern. Fortmüller weist zu Recht darauf hin, dass für eine fachdidaktische Expertise neben lernpsychologischem Wissen domänenspezifische Kenntnisse unverzichtbar sind (vgl. Fortmüller 2020, S. 79). Die Auseinandersetzung mit der lernpsychologischen Dimension fachdidaktischer Expertise bildet einen Schwerpunkt der wissenschaftlichen Publikationstätigkeit Fortmüllers (vgl. exemplarisch Fortmüller 1991, 1997). Die Fundierung fachdidaktischer Fragestellungen durch lernpsychologische Befunde erweist sich vor allem in der Beurteilung der Reichweiten und Grenzen eines kompetenzorientierten Unterrichts als besonders ergiebig, weil vor dem Hintergrund der Transferforschung zu große Erwartungen an die durch einen kompetenzorientierten Unterricht zu erzielenden Lernergebnissen relativiert werden (vgl. Fortmüller 2020, S. 84 f.). Generell ist aus fachdidaktischer Perspektive der Hinweis Fortmüllers nach mehr Bescheidenheit bei Transfererwartungen von Schulwissen hilfreich und wichtig, wenn er u. a. auf Basis einer empirischen Erhebung an Handelsakademien feststellt, dass selbst die Übertragung, also der Transfer, von gelernten Kostenrechnungsverfahren auf Aufgabenstel-

lungen anderer Schulbücher alles andere als selbstverständlich ist (vgl. Fortmüller/Fembeck/Nicka 2013, Fortmüller/Konczer 2013).

Der vorliegende Beitrag widmet sich der domänenspezifischen Dimension von Fachdidaktik, also der Problemstellung, ob es DIE Fachlichkeit gibt und in welcher Relation Fachlichkeit und Fachdidaktik stehen. Wenngleich sich Fortmüller (auch) der Auswahl und Vermittlung ökonomischer Inhalte – vor allem in der Domäne „internes Rechnungswesen“ – widmet, lag/liegt sein fachdidaktischer Forschungsschwerpunkt darin, den Beitrag der Lernpsychologie für fachdidaktische Fragestellungen zu analysieren. Vor diesem Hintergrund bildet die Auseinandersetzung mit Fragen der wirtschaftswissenschaftlichen Metakognition zur Fundierung der domänenspezifischen Kenntnisse eine wichtige Ergänzung im fachdidaktischen Diskurs.

2 Thesen zum Kontext zwischen Fachwissen und ökonomischer Fachdidaktik

Das Fachwissen der Wirtschaftspädagogen/innen dokumentiert sich in vielen Facetten im Unterricht und ist für einen professionellen ökonomischen Unterricht unverzichtbar. So weist Greimel-Fuhrmann darauf hin, dass Lehrkräfte, die ihr Fach nicht beherrschen, Schüler/inne/n für deren Inhalte kaum bzw. nicht begeistern können, weil eine problemorientierte, verständliche und motivierende Erklärung voraussetzt, dass sich die Vortragenden „in der Materie auskennen“ (vgl. Greimel-Fuhrmann 2010, S. 120). Ähnlich argumentiert Neuweg, wenn er betont, dass Fachwissen eine notwendige, wenn auch nicht hinreichende Bedingung für guten Unterricht darstellt. Beispielsweise beeinflussen Inhalt und Tiefe des Fachwissens die Inhaltsauswahl, die Qualität der Erläuterungen der Lehrer/innen, die Fähigkeit, Schüler/innen-Beiträge fachlich angemessen zu beurteilen etc. (vgl. Neuweg 2010, S. 102 f.).

Für Wirtschaftspädagogen/innen bilden die Betriebswirtschaftslehre (BWL) und Volkswirtschaftslehre (VWL) die beiden entscheidenden Bezugsdisziplinen zum Erwerb von Fachkompetenz, wenngleich mit Fortschreiten der Digitalisierung in (fast) allen Berufs- und Lebensbereichen Informatik und digitale Kompetenz das fachwissenschaftliche Kompetenzportfolio verbreitern. In den kommenden Ausführungen wird jedoch nur auf das betriebs- und volkswirtschaftliche Fachwissen Bezug genommen und der Kontext der wirtschaftswissenschaftlichen Fachlichkeit zur Fachdidaktik in Thesenform analysiert.

These 1: Fachdidaktische Fragestellungen sind anders strukturiert als fachwissenschaftliche, weil sie ökonomische Sachverhalte unter dem subjektiven Aspekt der Schüler/innen analysieren und eine pädagogische Perspektive, die sich an Zielvorstellungen wie Mündigkeit und Aufklärung orientiert, berücksichtigt. Daher

besteht zwischen Fachwissenschaft und Fachdidaktik kein lineares, sondern ein didaktisch gefiltertes und daher komplexes Verhältnis (vgl. Aff 2006, S. 8, 2007).

Diese Aussage impliziert u. a., dass fachdidaktische Fragestellungen vielfach komplexer als fachwissenschaftliche sind, weil sie den ökonomischen Sachverhalt unter dem Aspekt eines lernenden Individuums in seiner konkreten gesellschaftlichen Situation zu betrachten haben. Daher kann der fachwissenschaftliche Inhalt nicht von ihrer Bedeutung für den Lernenden getrennt werden. Insofern variiert bzw. verändert die fachdidaktische Fragestellung (fallweise) die fachwissenschaftliche (vgl. Kaminski 2017, S. 123).

Daraus folgert: Was in der traditionellen BWL und VWL von zentraler Bedeutung ist – zum Beispiel die Minimierung der Beschaffungskosten durch globale Lieferketten unter Ausklammerung ökologischer oder ethischer Standards – kann aus fachdidaktischer Perspektive eine andere Gewichtung rechtfertigen – zum Beispiel eine Thematisierung der Externalisierung ökonomischer, ökologischer und gesellschaftlicher Kosten bei unregelmäßig globalisierten Lieferketten. Eine andere fachliche Gewichtung könnte auch bedeuten, dass das betriebswirtschaftliche Credo „Minimierung der Beschaffungskosten“ um den nicht kostenneutralen Aspekt der Versorgungssicherheit ergänzt wird, dessen Relevanz sich u. a. in der heißen Phase der Corona-Pandemie in der ersten Hälfte des Jahres 2021 zeigte, als ein Mangel an Impfstoffen, also eine mangelnde Versorgungssicherheit, bestand – mit allen negativen bzw. problematischen gesundheitspolitischen, ökonomischen und gesellschaftlichen Konsequenzen.

These 2: Es gibt keine einzig verbindliche Grundstruktur einer Disziplin, daher gibt es auch für die BWL und VWL keine verbindliche ontologische Struktur. Vielmehr gibt es unterschiedliche betriebs- und volkswirtschaftliche Theorien, also eine paradigmatische Vielfalt (vgl. Aff 2006, S. 10 f.).

Daher sollten unterschiedliche Forschungsparadigmen und deren Verflochtenheit mit den jeweiligen Wert- und Zielvorstellungen der scientific community als Teil einer reflektierten Fachlichkeit – zumindest in den Grundzügen – erkannt werden. Aus fachdidaktischer Perspektive ist zu hinterfragen, ob und in welchem Umfang vorherrschende fachwissenschaftliche Paradigmen eine bestimmte Sichtweise einer ökonomischen Problemstellung, ein bestimmtes Deutungsmuster präferieren und damit alternative Perspektiven, Zugänge behindern bzw. verschütten (vgl. Kaminski 2017, S. 125).

Wenn beispielsweise aus neoklassischer bzw. neoliberaler Perspektive die Rolle des Staates so weit wie möglich begrenzt werden soll und daher in Krisenzeiten eine zeitlich begrenzte staatliche Beteiligung an strategisch wichtigen Unternehmen abgelehnt wird, dann verstellt dieses neoklassische Deutungsmuster keynesianisch orientierte Sichtweisen, die diese Option nicht grundsätzlich ausschließen. Aus fachdidaktischer Perspektive ist ein reflektierter Zugang zum wirtschaftswissenschaftlichen Wissen notwendig und hilfreich, weil Wissenschaftler (auch) „zur Bildung von

Dogmen neigen, die sie gelegentlich wie die Vertreter einer Religion mit Absolutheitsanspruch verfechten (Mayer 2021, S. 35).

These 3: Die Förderung einer wirtschaftswissenschaftlichen Metakognition stellt eine wesentliche Komponente einer reflektierten Fachlichkeit dar. Wirtschaftswissenschaftliche Metakognition basiert auf der Fähigkeit zur Reflexion unterschiedlicher betriebs- und volkswirtschaftlicher Theorien und Ansätze, die zu unterschiedlich gewichteten Unterrichtsinhalten und damit zu einer unterschiedlichen Unterrichtspraxis führen.

Im betriebswirtschaftlichen Unterricht, der sich am faktortheoretischen Ansatz Gutenbergs orientiert, wird das Thema „Stakeholder/Anspruchsgruppen eines Unternehmens“ anders behandelt werden, als beispielsweise in einer Unterrichtssequenz, die sich auf das St. Galler Managementmodell beruft. Während in der Tradition des faktortheoretischen Ansatzes Stakeholder vor allem Kunden, Lieferanten und Kapitalgeber umfassen, würden in einem Unterricht, der sich am St. Galler Managementmodell orientiert, ergänzend die Stakeholder Mitarbeiter, Staat und Nichtregierungsorganisationen (vor allem bei großen Unternehmen) besprochen werden.

Im Volkswirtschaftslehreunterricht bestimmen ebenfalls unterschiedliche Theoriegebäude sehr umfassend die Unterrichtsgestaltung (vgl. Pkt. 4). Beispielsweise wird das Unterrichtsthema „Tendiert der Markt stets in Richtung Gleichgewicht?“ je nach theoretischer Orientierung zweifelsohne unterschiedlich behandelt werden. Bezieht sich der Lehrer/die Lehrerin primär auf die Neoklassik, beispielsweise auf Leon Walras, dann wird er/sie die Schüler/innen darauf hinweisen, dass sich freie Märkte stets in Richtung Gleichgewicht einpendeln und man daher den Selbststeuerungskräften des Marktes (blind) vertrauen sollte. Bezieht er/sie sich jedoch in der Unterrichtsvorbereitung auf Joseph Schumpeter, dann wird er/sie aufzeigen, dass sich kapitalistische Märkte ihrer Natur nach immer in Richtung Ungleichgewicht bewegen, weil Innovationen, die häufig eine schöpferische Zerstörung auslösen, wie auch technologische Revolutionen Unordnung/Ungleichgewicht induzieren. Dieses Beispiel veranschaulicht, dass unterschiedliche Theoriebezüge unterschiedliche Unterrichtsinhalte bedingen. Erst wenn Wirtschaftspädagog/inn/en über eine Metakognition verfügen, sind sie in der Lage, die normativen Tiefenstrukturen ökonomischer Inhalte zu reflektieren und im Unterricht – didaktisch aufbereitet – zu thematisieren.

3 Betriebswirtschaftliche Metakognition – veranschaulicht an Hand ausgewählter Theorien/Paradigmen

Betriebswirtschaftliche Metakognition setzt voraus, dass man sich mit unterschiedlichen Theorien und Ansätzen (vgl. Schanz 2014, Wunderer 1995, Raffée 1993, Aff 1997), wie sie in Abbildung 1 dargestellt werden, auseinandersetzt.

Die Geburtsstunde der BWL als wissenschaftliche Disziplin kann im deutschen Sprachraum um 1900 verortet werden, wobei anzumerken ist, dass die BWL primär auf Initiative der Kaufleute entstanden ist, die an einer höheren und fundierten kaufmännischen Ausbildung Ihrer Kinder und leitenden Mitarbeiter/inne/n interessiert waren (vgl. H. Ulrich 1995, S. 162). Pioniere der Disziplinentwicklung wie Gutenberg suchten die Nähe zur VWL, vor allem zur (neoklassischen) Mikroökonomie. Ein Motiv dieser „Umarmung“ bestand darin, von der akademischen Reputation der Volkswirtschaftslehre zu profitieren und dadurch den Prozess der Anerkennung der BWL als wissenschaftliche Disziplin zu beschleunigen (vgl. Kirsch zit. n. Bleicher 1995). Dadurch entstand an wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten und Wirtschaftsuniversitäten die Tradition, dass in Forschung und Lehre die BWL und VWL die beiden zentralen Disziplinen darstellen. Im Unterschied dazu fand in den USA keine institutionelle Verknüpfung der BWL mit der VWL im Rahmen wirtschaftswissenschaftlicher Fakultäten statt.

Die beiden wichtigsten „Quellen“ für die Entwicklung der BWL als akademische Disziplin, nämlich die Orientierung an der neoklassisch inspirierten volkswirtschaftlichen Mikroökonomie wie an den Bedürfnissen der kaufmännischen Praxis werden in Abbildung 1 durch die beiden Pfeile visualisiert.

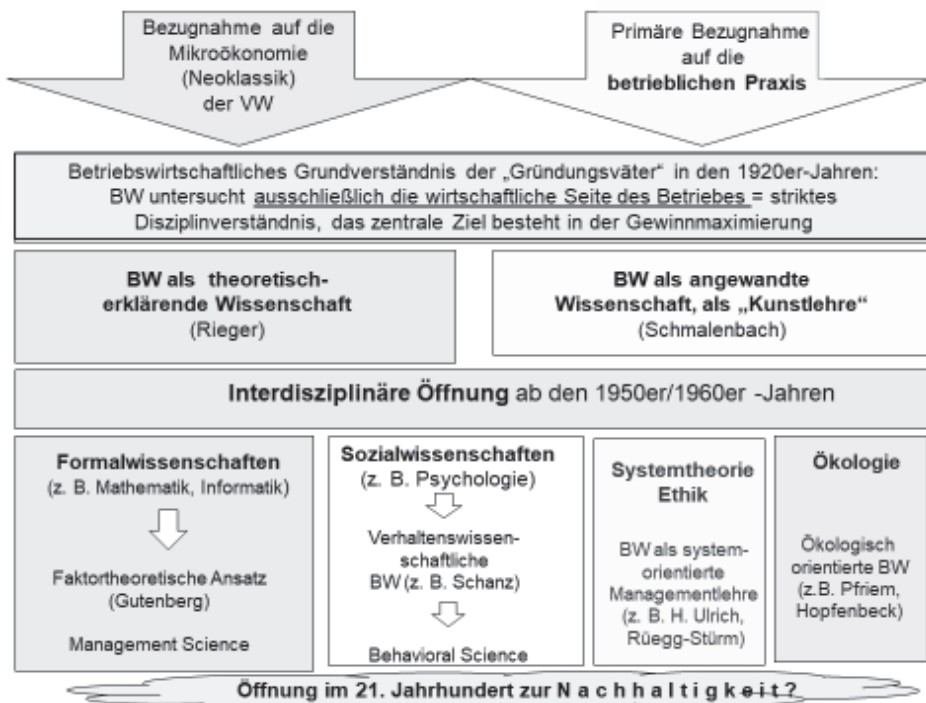


Abbildung 1: Ausgewählte betriebswirtschaftliche Paradigmen im Überblick unter Berücksichtigung der historischen Perspektive

In der Phase der Gründung der BWL als akademische Disziplin zu Beginn des 20. Jahrhunderts bestand zwischen den namhaften Pionieren Einigkeit darüber, dass sich

- die BWL ausschließlich mit der wirtschaftlichen Seite von Unternehmen zu beschäftigen hat, also von einem (sehr eingeschränkten) strikten Disziplinverständnis auszugehen ist und
- das (ausschließlich) zentrale Ziel von Unternehmen darin besteht, die Gewinnerzielung zu maximieren.

Uneinigkeit bestand jedoch darüber, ob die Aufgabe der BWL primär darin besteht, theoretische Zusammenhänge zu erklären und – wenn möglich – nomologische Hypothesen zu generieren, sich also als theoretische Wissenschaft zu positionieren, oder ob die BWL als angewandte Wissenschaft zu verorten ist, die der betrieblichen Praxis Handlungs- und Gestaltungsempfehlungen gibt. Diese Kontroverse kann an Hand der beiden renommiertesten „Gründungsväter“ der Disziplin, Eugen Schmalenbach und Wilhelm Rieger, verdeutlicht werden.

Schmalenbach, der als Begründer der BWL im engeren Sinn gelten kann und der Disziplin den Namen gab (vgl. Schanz 2013, S. 31), befürwortete eine praxisorientierte BWL (er bezeichnete sie als „Kunstlehre“). Er beschäftigte sich mit praxisrelevanten Fragestellungen, beispielsweise dem Rechnungswesen. Ihm ist u. a. die Differenzierung zwischen Ausgaben, Aufwand und Kosten oder die Unterscheidung zwischen fixen und variablen Kosten zu verdanken (vgl. Schanz S. 35).

Im Unterschied dazu verortet Rieger die BWL als theoretische Wissenschaft, deren primäre Aufgabe darin besteht, betriebliche Zusammenhänge zu erklären. Durch seine Orientierung an der neoklassisch orientierten Mikroökonomie der Volkswirtschaftslehre ging er vom Homo Oeconomicus aus und beschrieb Unternehmen als „Geldfabrik“, deren zentrales Kennzeichen darin besteht, Gewinne zu maximieren. Da jedoch der Gewinn keine absolute Größe darstellt, sondern eines Vergleichsmaßstabes bedarf, entwickelte er die betriebswirtschaftliche Schlüsselkennzahl „Rentabilität“, die bekanntlich den Gewinn mit dem eingesetzten Kapital in Beziehung setzt (vgl. Schanz 2013, S. 37).

Wenngleich heute weitgehend unbestritten ist, dass die BWL sowohl eine theoretisch-erklärende wie auch eine praxisgestaltende Funktion wahrzunehmen hat, gibt es zwischen den nach der disziplinären Öffnung in den 1950er- und 1960er-Jahren generierten unterschiedlichen BWL-Ansätzen (vgl. Abbildung 1) unterschiedliche Gewichtungen in Bezug auf die Theorie- und Praxisorientierung. Während sich beispielsweise der faktortheoretische Ansatz Gutenbergs, der ein neoklassisch orientiertes Programm der BWL darstellt, primär an der Zielvorstellung orientiert(e), allgemeingültige Gesetzmäßigkeiten wie beispielsweise die Produktionsfaktorentheorie zu generieren, betonte Hans Ulrich, der Begründer der BWL als systemorientierte Managementlehre, aus der sich das Neue St. Galler Managementmodell entwickelte, den praxisorientierten Aspekt der BWL. Er wies darauf hin, dass die wesentlichste Aufgabe der BWL darin besteht, der betrieblichen Praxis Lösungshilfen zur Verfü-

gung zu stellen. H. Ulrich verstand die BWL als Gestaltungslehre, die sich von den Naturwissenschaften grundlegend durch ihre auf Zukunftsgestaltung und nicht auf Erklärung ausgerichtete Zielvorstellung unterscheidet (vgl. Schanz 2013, S. 68).

Im Rahmen der disziplinären Öffnung bildete in den 1960er-Jahren die Öffnung der BWL zu den Sozialwissenschaften wie der Psychologie und Soziologie einen wichtigen Meilenstein. Diese Öffnung förderte die Herausbildung vieler Ansätze (vgl. Aff 1997, S. 24 ff.) – der Bogen reicht von der entscheidungsorientierten BWL (Heinen) bis zur verhaltenswissenschaftlichen BWL (z. B. Schanz). All diesen Ansätzen ist gemeinsam, dass sie den „homo oeconomicus“, der u. a. bei der Entwicklung von Gesetzmäßigkeiten im faktortheoretischen Ansatz Gutenbergs eine Schlüsselrolle spielt, in das Reich der Fabel verweisen.

Es wird nun exemplarisch veranschaulicht, wie die Bezugnahme auf den faktortheoretischen bzw. auf verhaltenswissenschaftliche BWL-Ansätze im Klassenzimmer unterschiedliche Erklärungen betriebswirtschaftlicher Begriffe und Zusammenhänge zur Folge haben. So stellt der Produktionsfaktor „Arbeit“ für Lehrer/innen, die sich (meist unbewusst) am faktortheoretischen Ansatz orientieren, einen Kostenfaktor – wie Betriebsmittel und Werkstoffe – dar, den es zu minimieren gilt. Arbeit ist nach diesem Verständnis „entsubjektiviert“ und damit ein Produktionsfaktor. Im Unterschied dazu würden Wirtschaftspädagog/inn/en, die sich an der verhaltenswissenschaftlichen BWL orientieren, Arbeit nicht auf einen Kostenfaktor reduzieren, sondern beispielsweise auf die Bedeutung von motivierten und qualifizierten Mitarbeiter/inne/n für die Leistungserstellung hinweisen. Arbeit stellt demnach nicht nur einen Kostenfaktor dar, sondern ebenso ein „immaterielles Anlagevermögen“.

Während im letzten Jahrhundert die Mehrheit der Mainstream-Betriebswirte/innen an Universitäten ökologische Fragestellungen (weitgehend) ignorierten (die Autoren erlebten diese Realität im eigenen BWL-Studium), gab es seit den 80er-Jahren des letzten Jahrhunderts „Pioniere“, die die BWL in Richtung „ökologische Fragestellungen“ öffneten (vgl. Abbildung 1). Es entwickelten sich unterschiedliche ökologisch orientierte BWL-Ansätze. So betonte beispielsweise der Betriebswirt Pfriem, dass Umweltschutz zur sozialen Verantwortung des Unternehmens zählt (vgl. Priem 1983). Hopfenbeck, der das erste weit verbreitete BWL-Lehrbuch mit ökologischer Orientierung im deutschen Sprachraum veröffentlichte, wies u. a. auf den Aspekt hin, dass Umweltschutz ein Erfolgspotential darstellt (vgl. Hopfenbeck 1995).

Gemeinsam war allen ökologisch-orientierten BWL-Ansätzen im letzten Jahrhundert die Überzeugung, dass Unternehmen (sorgsam) mit begrenzten Ressourcen umzugehen haben und daher in Unternehmen ein vernetztes, zirkuläres Denken, eine Kreislaufökonomie sowie eine Erweiterung der ökonomischen Rationalität um ökologische und sozial-ethische Aspekte zu implementieren sind. Anzumerken ist, dass viele dieser Überlegungen ebenso im neuem St. Galler Managementmodell berücksichtigt werden.

Angesichts milliardenschwerer Investitionspakete der EU sowie Österreichs zur Reduzierung des CO₂-Ausstoßes und damit zur Bekämpfung des Klimawandels mit allen verheerenden ökonomischen und gesellschaftlichen Folgen, ist das Thema „Ökologie und Nachhaltigkeit“ auch in der universitären Mainstream-BWL „angekommen“. Studiert man die Homepages diverser BW-Lehrstühle, dann findet sich zumindest im Mission Statement der Hinweis auf die Bedeutung der Nachhaltigkeit für Forschung und Lehre. Jedenfalls kann man heute in beantragten Forschungsprojekten mit Hinweis auf die Berücksichtigung von Nachhaltigkeitsaspekten tendenziell leichter Drittmittel generieren.

Es wäre angesichts der Dramatik des Zustandes unseres Planeten wünschenswert, dass möglichst viele betriebswirtschaftliche Lehrstühle in Forschung und Lehre neben ökonomischen ebenso ökologische und soziale/gesellschaftliche Aspekte berücksichtigen, um Unternehmen wirksam bei den notwendigen gewaltigen Umstrukturierungen zu unterstützen. Damit würde die akademische BWL eine Funktion wahrnehmen, die aus der Sicht der Autoren bisher zu sehr „verschüttet“ war und die Rafée wie folgt beschreibt: „Im Blick auf die Betriebswirtschaftslehre sind wir der Meinung, dass man nicht umhin kommt, auch ihr die Aufgabe zu übertragen, durch utopisches Denken Veränderungen der gesellschaftlichen Verhältnisse anzuregen und bei der Durchführung der Veränderungen Hilfestellung zu leisten“ (Rafée 1993, S. 17).

4 Volkswirtschaftliche Metakognition – veranschaulicht an Hand ausgewählter Inhalte

Betrachtet man Adam Smith als Begründer der klassischen Ökonomie und verortet man den eigentlichen Beginn der Klassik mit der Publikation seines Hauptwerk „Wohlstand der Nationen“ (An inquiry into the nature and causes of the wealth of nations) im Jahr 1776, dann wird deutlich, dass im Unterschied zur rund hundertjährigen Geschichte der BWL die (akademische) VWL bereits auf eine rund 250-jährige Entwicklung zurückblicken kann und mehr als 80 Nobelpreisträger/innen hervorgebracht hat. In diesem langen Zeitraum entwickelten sich viele paradigmatische „Schulen“ und geradezu ein „Gestrüpp an volkswirtschaftliche Theorien“, in dem man sich auf Grund der großen Zahl nur sehr schwer zurechtfindet (vgl. Kurz 2013, Kolb 1997, Sommer 1993).

Die Entwicklung einer elaborierten metakognitiven Expertise ist in der VWL auf Grund der großen Zahl unterschiedlicher Theorien besonders anspruchsvoll. Trotzdem ist eine Auseinandersetzung mit wichtigen Paradigmen und ausgewählten Theorien (vgl. Kögler/Aff/Müllauer-Hager/Steininger/Eder 2021, S. 32 ff.) wichtig, weil nur so eine ausgewogene und multiperspektivische Darstellung zentraler ökonomischer Problemstellungen wie zum Beispiel Arbeitslosigkeit, Staatsschulden, Geld/Geldpolitik, und Globalisierung im Unterricht möglich ist. Ohne elementare Theo-

riekenntnisse übernimmt man (unreflektiert) die impliziten Normen und Theoriepräferenzen der jeweiligen Lehrbuchautor/inn/en. In Abbildung 2 werden neben Adam Smith, dem Begründer der klassischen Ökonomie, die beiden bis heute elementaren volkswirtschaftlichen Paradigmen, nämlich die Neoklassik sowie der Keynesianismus einschließlich wichtiger weiterer „Schulen“ vorgestellt.

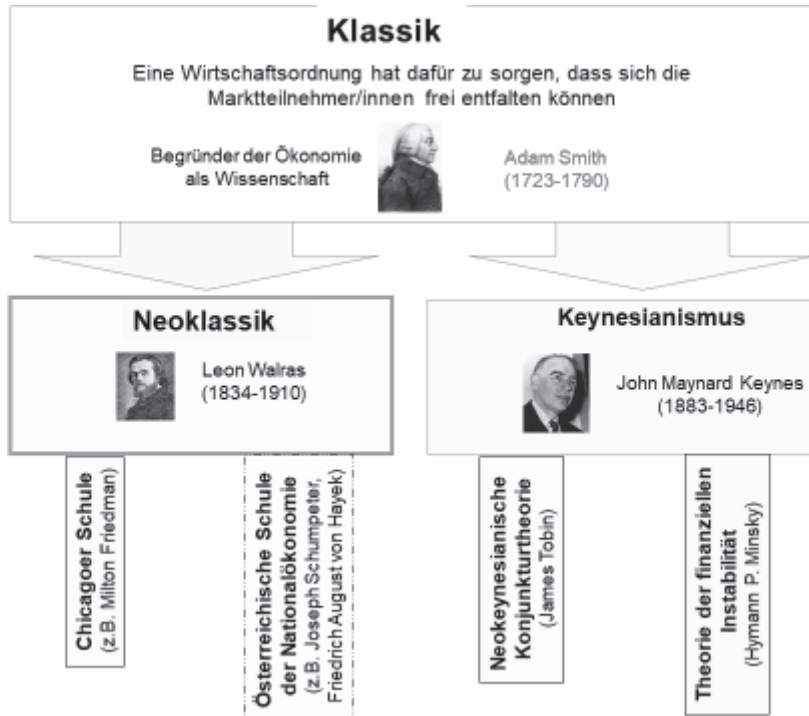


Abbildung 2: Ausgewählte Paradigmen und Theorien der Volkswirtschaftslehre im Überblick

Aus fachdidaktischer Perspektive sollten Wirtschaftspädagog/inn/en die zentralen Überlegungen der einzelnen Ökonom/inn/en und/oder deren Theorien, die sie (mit) begründeten, vermitteln und deren aktuellen Bezüge aufzeigen.

Wie aus Abbildung 2 ersichtlich, legte Adam Smith mit seinen zentralen Überlegungen und Hypothesen den Grundstein der VWL, wie sie heute an Universitäten gelehrt wird. Er postulierte ein Menschenbild, das durch Eigennutz geprägt ist und genau dieser Eigennutz bildet die Quelle für die ökonomische Dynamik. Dieses Grundverständnis, das bis heute marktwirtschaftliches Denken und Handeln prägt, brachte er mit folgender berühmten Metapher auf den Punkt: „Wir erwarten uns unser Abendmahl nicht von der Wohltätigkeit des Fleischers, Brauers oder Bäckers, sondern von deren Bedacht auf ihre eigenen Interessen. Wir wenden uns nicht an ihre Mensch-

lichkeit, sondern an ihr Eigeninteresse“. Es wäre jedoch verkürzt, Smith als Apologeten einer egoistischen Ellbogengesellschaft zu bezeichnen, weil er als Moralphilosoph (auch) darauf hinwies, dass neben Egoismus andere Prinzipien den Menschen charakterisieren, nämlich „am Schicksal anderer Anteil zu nehmen“. Wenngleich Smith mit der Metapher der unsichtbaren Hand für eine möglichst freie Entwicklung des Marktes und damit für eine Förderung individueller wirtschaftlicher Aktivitäten eintrat, befürwortete er eine ergänzende sichtbare Hand in Form von staatlichen Regulierungen der Bankgeschäfte, einer öffentlichen Infrastruktur, einer staatlichen Förderung von Kunst und Kultur etc.

Er erkannte die Bedeutung der Arbeitsteilung als Quelle der Steigerung der Produktivität. Um die erhöhte Stückzahl von Produkten verkaufen zu können, sind neue Absatzmärkte erforderlich. Um diese zu erschließen, benötigt man Freihandel. Damit kann Smith als ein Vordenker der Globalisierung bezeichnet werden. Er war auch überzeugt, dass höhere Löhne als Folge von Arbeitsteilung Arbeiter/innen motivieren, schneller und sorgfältiger zu arbeiten. Auf Basis der Überlegungen der Klassiker, zu denen neben Smith vor allem Ricardo, Malthus und Mill zählten, entwickelten sich zwei Paradigmen, die bis heute von größter Aktualität sind.

1. Die ökonomische Schule der Neoklassik, die wesentlich durch Walras mitbegründet wurde, hat in den letzten 150 Jahren am stärksten die akademische Volkswirtschaftslehre beeinflusst. Sie basiert auf vielen Annahmen der Klassik wie dem nutzenmaximierenden Individuum und den Vorzügen der unsichtbaren Hand des Marktes, ergänzt jedoch diese um viele weitere – teilweise sehr pointierte – Annahmen. Beispielsweise postulierten Vertreter der Neoklassik wie Walras, dass der Markt durch Gleichgewicht und Harmonie gekennzeichnet sei. Der französische Ökonom Walras versuchte mit komplizierten mathematischen Gleichungen den Beweis zu erbringen, dass sich der Markt – ohne staatliche Interventionen – immer in Richtung Gleichgewicht einpendelt. Diese Annahme, die bis heute von vielen Ökonom/inn/en vertreten wird, erscheint vor den aktuellen Staatsinterventionen zur Milderung der (ökonomischen) Folgen der Corona-Krise mehr als gewagt bzw. geradezu als abenteuerlich.

Walras entdeckte bzw. entwickelte – gemeinsam mit Jevons und Menger – das Grenznutzensgesetz. Ob man Wein trinkt, Käse isst oder Musik hört – stets stiftet der erste Schluck, der erste Bissen, die ersten Takte den größten Nutzen. Dieser nimmt mit jedem weiteren Schluck Wein etc. ab – daraus folgt das Gesetz des Grenznutzens: Der Nutzenzuwachs (Grenznutzen) wird immer kleiner, bis er irgendwann gegen Null tendiert. Diese Überlegung fließt u. a. in das Gesetz von Angebot und Nachfrage ein. Der Verlauf der Nachfragekurve spiegelt das Gesetz des Grenznutzens wider. Ist beispielsweise wenig Wasser verfügbar, sind Konsumenten/innen bereit, einen hohen Preis zu zahlen, weil Wasser lebensnotwendig ist und daher einen hohen Nutzen stiftet. Gibt es jedoch Wasser im Überfluss, ist die Verfügbarkeit selbstverständlich. Daher wird in diesem Fall Wasser ein ge-

ringerer (subjektiver) Nutzen zugeordnet – mit der Konsequenz, dass der Preis sinkt. Walras leistete auch wichtige Vorarbeiten zur Entwicklung des Konstrukts des „homo oeconomicus“.

In der Neoklassik wird von einer Neutralität des Geldes ausgegangen, ebenso wird die Ansicht vertreten, dass Löhne beliebig flexibel sind und daher eine sehr hohe Elastizität aufweisen. Dazu kommt die neoklassische Grundüberzeugung, dass in einem freien Markt Angebot stets Nachfrage schafft.

2. Die Denkrichtung des Keynesianismus, die vom englischen Ökonom John Maynard Keynes begründet wurde, steht in Opposition zur Neoklassik. Keynesianismus und Neoklassik bilden die beiden zentralen paradigmatischen Grundorientierungen der VWL. Im Unterschied zur Neoklassik teilt Keynes nicht den Optimismus der Neoklassik, wonach Märkte immer in Richtung Gleichgewicht tendieren. Ebenso wird nicht die neoklassische Annahme geteilt, dass Vollbeschäftigung nur durch die freien Marktkräfte gesichert werden kann. Vielmehr wird davon ausgegangen, dass es (auch) Marktungleichgewichte gibt, zum Beispiel Massenarbeitslosigkeit. In diesem Fall hat der Staat durch einen Mix an fiskalischen und geldpolitischen Interventionen gegenzusteuern, u. a. durch staatliche Investitionen, selbst wenn diese durch Schuldenaufnahme finanziert werden müssen (deficit spending).

Wenn der private Sektor zu wenig Nachfrage schafft, muss diese Funktion vom Staat (temporär) wahrgenommen werden. Keynes wies auf die zentrale Bedeutung der Nachfrage für das Angebot hin – nach dem Motto: „Wenn in Krisenzeiten Menschen arbeitslos sind und die Nachfrage und in Folge der Absatz der Unternehmen, das Angebot, „wegbricht“, weil man sich nichts mehr leisten kann, dann muss der Staat Nachfrage schaffen“. Demnach wird der Staat nicht wie in der Neoklassik als Gefahr für die freie Entfaltung der Marktkräfte gesehen, sondern als komplementäre Instanz zum Markt, um diesem einen Ordnungsrahmen zu geben und bei Marktungleichgewichten zu intervenieren.

Während die Neoklassiker von einer Neutralität des Geldes ausgehen, weist Keynes darauf hin, dass Menschen immer einen Teil ihres Vermögens liquide halten, u. a. aus Spekulationsgründen. Geld ist daher nicht immer nur ein neutrales Medium zur Erleichterung der Transaktionen in der Realwirtschaft, sondern auch (verstärkt) ein Medium der Spekulation, das sich – wie die Finanzmarktkrise 2008 gezeigt hat – als „toxisch“ erweisen und u. a. eine weltweite Krise auslösen kann.

Die anthropologischen Grundannahmen der beiden Paradigmen unterscheiden sich elementar. Während die Neoklassiker davon ausgehen, dass sich das wirtschaftliche Verhalten der Menschen nur sehr langsam ändert (und daher die Umlaufgeschwindigkeit des Geldes weitgehend konstant bleibt), postuliert Keynes ein kurzfristiges Verhalten der Wirtschaftssubjekte nach dem Motto: „In the long run we are all dead“ (wodurch der Multiplikator-Effekt erst wirksam wird). Keynes war stets bestrebt, mit seinen Theorien Beiträge zu aktuellen wirtschaftspoli-

tischen Problemstellung zu liefern. Diesen Theoriezugang beschrieb er wie folgt: „Ökonomen machen es sich zu leicht, wenn sie uns in stürmischen Zeiten nicht mehr zu erzählen haben, als dass der Ozean wieder ruhig ist, wenn sich der Sturm gelegt hat“.

Aus der fast unüberschaubaren Vielfalt an Theorien, die sich aus diesen beiden zentralen Paradigmen entwickelten, werden exemplarisch einige aufgezeigt (vgl. Abbildung 2).

- Der Markenname „Chicagoer Schule“ wurde wesentlich durch den Nobelpreisträger Milton Friedman geprägt, der nicht nur in der akademischen Welt, sondern ebenso in der Politikberatung sehr erfolgreich war, u. a. als Berater von Margaret Thatcher und Ronald Reagan. Friedman radikalisierte viele Überlegungen der Neoklassik, indem er u. a. eine massive Deregulierung forderte, zum Beispiel eine Abschaffung des staatlichen Führerscheins und der Ärztelizenzen. Für ihn waren soziale Maßnahmen wie „sozialer Wohnbau“ oder „staatliche Altersvorsorge“ oder gar Mindestlöhne „Gift“ für die Wirtschaft bzw. Quellen der Instabilität des Marktes. Er war überzeugt, dass der Sozialstaat eine Bedrohung für die freie Marktwirtschaft darstellt. Daher forderte er wirtschaftspolitische Maßnahmen wie Steuersenkungen, Kürzungen der Sozialbudgets, also eine umfassende Deregulierung. Studiert man die wirtschaftspolitischen Maßnahmen der Regierung Trump, dann findet man viele Schnittflächen zu den marktradikalen Zielvorstellungen Friedmans, für den eine freie Marktwirtschaft die beste Sozialpolitik darstellt. Milton Friedman war einer der profiliertesten Wegbereiter des Neoliberalismus, der bis heute den wirtschaftspolitischen Diskurs wesentlich prägt.
- Die österreichische Schule der Nationalökonomie wurde 1871 von Carl Menger gegründet, zwei herausragende Vertreter dieser heterogenen Denkrichtung sind Joseph Schumpeter und Friedrich August von Hajek. Obwohl diese Schule auf vielen Überlegungen der Neoklassik basiert, indem sie u. a. für freie Märkte und eine maximale Begrenzung der Rolle des Staates sowie für das Postulat „Angebot schafft Nachfrage“ eintritt, wird in Abbildung 2 mit der gestrichelten Umrandung verdeutlicht, dass diese Schule in einer Reihe von Fragen erheblich von neoklassischen Postulaten abweicht. Das gilt vor allem für Joseph Schumpeter, der nicht vom Konstrukt des „homo oeconomicus“ ausgeht, sondern von kreativen und innovativen Wirtschaftsteilnehmer/inne/n, die am Markt für Dynamik und schöpferische Zerstörung durch Innovationen sorgen.

Für Schumpeter bilden innovative Entrepreneur*innen und Intrapreneure den eigentlichen „Sprit“ für die marktwirtschaftliche Dynamik und damit für Wohlstand und Beschäftigung. Im Unterschied zu Theorien in der Tradition der Neoklassik, die primär mit komplexen mathematischen Modellen arbeiten, deren Akteur die realitätsferne Kunstfigur des „homo oeconomicus“ ist, stellt Schumpeter kreative Menschen in das Zentrum seiner theoretischen Überlegungen. Er „subjektiviert“

damit die Ökonomie. Im Unterschied zur Marktgleichgewichtshypothese der Neoklassik geht Schumpeter davon aus, dass eine dynamische Marktwirtschaft durch Ungleichgewicht gekennzeichnet ist.

Der einzige österreichische Nobelpreisträger v. Hayek und Gegenspieler von Keynes vertritt ähnlich wie Friedman marktradikale Positionen. Seine fast dogmatische Befürwortung der Vorzüge freier Märkte und die damit verknüpfte leidenschaftliche Warnung vor den negativen Folgen staatlicher Interventionen für Wohlstand und Freiheit, verdeutlichen den hohen Stellenwert von Normen bei der Generierung ökonomischer Theorien.

- James Tobin erweiterte/ergänzte die Theorie von Keynes vor allem im Geldbereich. Aus seiner Sicht ist Geld nicht nur ein neutrales Schmiermittel für Transaktionen der Realwirtschaft. Er erhielt den Nobelpreis für seine Arbeiten an der Portfolio-Theorie, die er mit folgenden Worten auf den Punkt brachte: „Leg deine Eier nicht in einen einzigen Korb“. Die heutige Popularität erhielt Tobin jedoch durch seinen Vorschlag, den er bereits 1971 als Antwort auf den Zusammenbruch des Systems der fixen Wechselkurse machte: Die Tobin Tax. Ursprünglich zielte das Instrument darauf ab, Kursschwankungen zu mildern. Heute verbinden Anhänger mit diesem Instrument die Hoffnung, die weltweite Spekulation auf den Finanzmärkten einzudämmen. Folgt man einer Studie des Europäischen Parlaments, beträgt der weltweite Anteil am spekulativen Devisenhandel mehr als 95 Prozent. Durch eine Steuer von 0,05 bis 0,1 Prozent auf alle Devisentransaktionen könnte (erfolgreich) Sand in das Getriebe einer ausufernden Spekulation gestreut werden.
- Spätesten seit der Finanzmarktkrise 2008 wissen wir, dass instabile Finanzmärkte die Realwirtschaft bedrohen und dass weitgehend deregulierte Finanzmärkte, wie sie in der Neoklassik gefordert werden, kein Gleichgewicht gewährleisten. Hyman P. Minsky, der stark von Keynes und Schumpeter beeinflusst war, rückte die Bedeutung des Finanzsektors in den Mittelpunkt seiner Arbeiten. In seinem Hauptwerk „Stabilizing an Unstable Economy“ folgte er den Überlegungen Schumpeters, wonach Märkte tendenziell „chaotisch“ sind. Der Grund dafür liegt lt. Minsky im Verhalten der Marktteilnehmer. Gefühlte Stabilität verleite nämlich dazu, so die These, immer risikofreudiger zu werden. Dieses Verhalten legt den Grundstein für die nächste Krise. Stabilität führt nämlich zu Instabilität – dieses Paradoxon bildet den Kern der Theorie Minskys. Seine These der drei Etappen der Finanzierung von abgesichert bis hoch spekulativ, wurde durch die extrem waghalsige Finanzierung von Immobiliengeschäften, die zur Finanzmarktkrise 2008 führte, geradezu empirisch bestätigt.

Aus fachdidaktischer Perspektive bildet ein Überblickswissen über die beiden zentralen Paradigmen Neoklassik und Keynesianismus sowie ausgewählter ergänzender Theorien – unter Beachtung der unterschiedlichen normativen Annahmen und Menschenbilder – die Voraussetzung für eine wirtschaftswissenschaftliche Metakogniti-

on in VWL. Wirtschaftspädagog/inn/en, die über diese Metakognition verfügen, sind imstande – so die These der Autoren – volkswirtschaftliche Inhalte und Problemstellungen im Unterricht multiperspektivisch zu behandeln. Damit wird Schüler/inne/n u. a. der Horizont für ein Verständnis geöffnet, wonach es bei vielen ökonomischen Fragestellungen nicht DIE Wahrheit gibt, sondern – im Sinne von Sir Karl Popper – nur vorläufige Wahrheiten. Demnach kann derselbe Sachverhalt, je nach theoretischer und (normativer) Ausrichtung, sehr unterschiedlich dargestellt bzw. beurteilt werden.

Diese Aussage wird nachfolgend exemplarisch anhand des Themas „Bekämpfung der Arbeitslosigkeit“ veranschaulicht. Es wird gezeigt, dass je nach theoretischer Ausrichtung andere Strategien vorgeschlagen werden.

1. Perspektive 1 – Orientierung an der Neoklassik

Wirtschaftspädagog/inn/en, die sich im volkswirtschaftlichen Unterricht bewusst oder intuitiv an einer neoklassischen Sichtweise, beispielsweise jener von Pigou, orientieren, werden den VWL-Unterricht zur obigen Thematik mit der Feststellung beginnen, dass Arbeitslosigkeit vor allem dann vorliegt, wenn am Arbeitsmarkt das Gesetz von Angebot und Nachfrage unzureichend angewandt wird. Arbeitslosigkeit ist ein Signal, dass Löhne zu hoch sind. Damit sich wieder ein neues Gleichgewicht (wenn auch auf einem niedrigeren Niveau) einpendelt, sind die Lohnkosten zu senken. Beispielsweise durch eine Reduktion der Lohnnebenkosten, indem der Arbeitgeberbeitrag zur Arbeitslosenversicherung gesenkt wird – eventuell verknüpft mit einer Kürzung des Arbeitslosengeldes. Damit könnte der Anreiz, eine Beschäftigung auch zu ungünstigeren Bedingungen anzunehmen, erhöht und Arbeitslosigkeit gesenkt werden.

2. Perspektive 2 – Orientierung an Joseph Schumpeter (Österr. Schule der Nationalökonomie)

Wird das Thema „Bekämpfung der Arbeitslosigkeit“ aus der Sicht Joseph Schumpeter behandelt, würde zuerst darauf hingewiesen werden, dass durch Schaffung optimaler Rahmenbedingungen der „Entrepreneurial Spirit“ bei möglichst vielen Beteiligten zur Entfaltung zu bringen ist. Konkrete Beispiele sind:

- Mark Zuckerberg, Bill Gates oder Steve Jobs, die mit ihren Produkten eine weltweite Nachfrage „befeueren“ und teilweise unseren Lebensstil veränderten – denken wir z. B. nur an das iPhone.
- Dieter Mateschitz, der Red Bull mitbegründete und innerhalb von wenigen Jahrzehnten einen Weltkonzern geschaffen hat.

Diese Entrepreneure haben im Rahmen ihrer Unternehmensgründungen eine Vielzahl von neuen Arbeitsplätzen geschaffen.

3. Perspektive 3 – Orientierung an John Maynard (Keynesianismus)

Lehrer/innen, die sich in ihrem VW-Unterricht primär an John M. Keynes orientieren, werden u. a. darauf hinweisen, dass sich arbeitslose Menschen keine teuren Laptops und iPhones kaufen können, weil sie über zu wenig Einkommen verfügen. Daher besteht der Dreh- und Angelpunkt einer erfolgreichen Strategie zur Bekämpfung von Arbeitslosigkeit darin, Nachfrage zu schaffen. Wenn Unternehmen diese Aufgabe nicht ausreichend wahrnehmen (können), muss der Staat „einspringen“. Zum Beispiel durch Investitionen in Infrastrukturprojekte und dies, wenn notwendig, „auf Pump“. Durch die staatlichen Interventionen finden arbeitslose Menschen Beschäftigung, wodurch sie nun über (genug) Geld verfügen, um beispielsweise ihre Wohnungen zu renovieren. Steigt dann der Umsatz in Baumärkten, können neue Mitarbeiter/innen eingestellt werden, die wiederum konsumieren, also für eine erhöhte Nachfrage sorgen. Dadurch wird der Multiplikator-Effekt aktiviert und in Folge eine Konjunkturerholung und damit Beschäftigung initiiert und Arbeitslosigkeit vermindert.

Selbstverständlich gibt es viele andere ergänzende Theorien und damit Perspektiven zur Bekämpfung von Arbeitslosigkeit, denken wir nur an die „Mismatch-Theorien“ der Arbeitsmarktökonomie und Berufsbildungsforschung, wonach Arbeitslosigkeit vor allem damit zu erklären ist, dass die Qualifikationen der Arbeitslosen mit den von den Arbeitgebern nachgefragten Fertigkeiten und Fähigkeiten nicht übereinstimmen. Nach dieser „Diagnose“ von Arbeitslosigkeit bilden vor allem Umschulungsmaßnahmen eine wichtige Strategie zur Bekämpfung von Arbeitslosigkeit.

Die exemplarischen Ausführungen verdeutlichen, dass unterschiedliche theoretische Orientierungen unterschiedliche Aspekte der Fachlichkeit „Strategien zur Bekämpfung von Arbeitslosigkeit“ thematisieren. Fachlichkeit entpuppt sich daher bei näherer Analyse als komplexes Konstrukt unterschiedlicher Theoriebezüge. Die Gewichtung unterschiedlicher Theorien und diesen zugrunde liegenden Menschenbildern stellt in letzter Konsequenz eine normative Entscheidung der Lehrbuchautor/innen und Lehrer/innen dar.

5 Zusammenfassende Veranschaulichung am Beispiel des Themenfeldes „Aktien“

Österreich ist im Hinblick auf Aktien und Aktienbesitz ein Entwicklungsland, wie die nachfolgende stark gekürzte Pressemeldung veranschaulicht:

Nullzins-Ära: Das Interesse der Österreicher an Aktien wächst, das Wissen nicht

Im Regierungsprogramm ist eine Belebung des Kapitalmarktes vorgesehen. Industrie und Anlegervertreter hoffen, dass es diesmal wirklich so weit kommt. Bis die Österreicher Finanzexperten werden, kann es noch dauern. In Österreich ist der Besitz von Aktien, Anleihen oder Fonds ein Minderheitenprogramm. Nicht einmal zehn Prozent der über 16-Jährigen besitzen Aktien, bei Fonds ist die Ziffer unwesentlich größer. 40 Prozent des privaten Geldvermögens liegt auf Sparbüchern.

(Salzburger Nachrichten, 12.2.2020, stark gekürzt)

Die Ursachen bzw. Hintergründe für die geringe Akzeptanz von Aktien in der Öffentlichkeit sind vielschichtig. Bei nicht wenigen Österreichern ist das Thema „Aktien“ negativ besetzt. Manche denken beim Thema „Aktien“ an Spekulation bzw. „Zockerei“, für andere – vor allem auch für Schüler/innen – sind Aktien „wie ein Buch mit sieben Siegeln“, also im übertragenen Sinne, ein Thema, das sehr schwer verständlich ist.

Das Themenfeld „Aktien“ kann bzw. sollte daher im Unterricht aus völlig unterschiedlichen betriebs- und volkswirtschaftlichen „Blickwinkeln“ betrachtet bzw. vermittelt werden. Welche Blickwinkel dies sein könnten, wird beispielhaft – in kurz gefasster Form – vorgestellt:

- **Die Aktie als Instrument der Geldanlage**

Aus der Sicht der Schüler/innen ist das Themenfeld „Aktien“ vor allem aus der **Anlegersicht** relevant bzw. interessant. In „**Niedrigzinsphasen**“ sind **Aktien** eine der ganz **wenigen Alternativen** zu den **zahlreichen anderen Anlageformen**. Dies setzt aber voraus, dass man über Aktien und Aktienmärkte mehr wissen muss, um auch als „Nichtspezialist“ in diesem Bereich eine Anlage wagen zu können.

„Als Aktionär muss man dem Auf und Ab der Börsen nicht hilflos ausgeliefert sein, wenn man die Anlageentscheidung gut vorbereitet, Risiken durch Information und Recherche transparent macht, an einer durchdachten langfristigen Strategie festhält und sein Depot regelmäßig überwacht. Wer sich zwischen Angst und Gier seinen gesunden Menschenverstand bewahrt und nicht zum Renditejäger wird, kann mit Aktien im Depot langfristig viel Freude haben.“

(<http://www.meinegeldanlage.com/thema/aktien>)

Die Aktie gilt in diesem Zusammenhang auch als ein wesentlicher Baustein für den privaten Vermögensaufbau, insbesondere für die Pensionsvorsorge, die in den kommenden Jahrzehnten für viele Menschen eine immer größere Rolle spielen wird.

Anzumerken ist, dass zahlreiche Studien – über Jahrzehnte gesehen – aufzeigen, dass kaum eine Anlageform bessere Erträge erwirtschaftet als die Aktie.

- **Die Aktie als Finanzierungsinstrument**

Die Aktie ist als Finanzierungsinstrument zur Aufbringung größerer Eigenkapitalbeträge besonders geeignet, weil

- eine große Anzahl von Aktionären angesprochen werden kann, da das Kapital in viele kleine Einzelbeträge aufgeteilt wird,
- das Aktienkapital vom Aktionär gegenüber der AG nicht gekündigt werden kann,
- der Aktionär aber das Recht hat, die Aktie zu verkaufen,
- Kapitalerhöhungen durch die Ausgabe junger Aktien problemlos durchgeführt werden können.

- **Die Aktie als Beteiligungsinstrument**

Mitarbeiter/innen können sich aber auch durch eigenen Aktienbesitz (= Belegschaftsaktie) am Grundkapital ihres Unternehmens beteiligen (= Mitarbeiterbeteiligung). Mit der Ausgabe von Belegschaftsaktien sollen folgende Ziele erreicht bzw. gefördert werden:

- verstärkte Vermögensbildung in „Arbeitnehmerhand“,
- Bindung der Arbeitnehmer/innen an das Unternehmen (und damit Erhöhung der Loyalität zum Unternehmen),
- breitere Streuung des Aktienbesitzes.

Paradebeispiel für eine solche Mitarbeiterbeteiligung ist die voestalpine-Mitarbeiterbeteiligung.

Das Management und der Betriebsrat des voestalpine Konzerns entwickelten ab dem Jahr 2000 gemeinsam ein innovatives Konzept: Die Mitarbeiter/innen sollen sich mit eigenem Aktienbesitz am Unternehmen beteiligen, mittels Stimmrechtsbündelung sollen sie zu einem stabilen Kernaktionär werden und als individuelle Aktionäre auch Anteil am Erfolg der voestalpine haben.

Derzeit halten 24.100 Mitarbeiter/innen rund 26 Mio. Stück Aktien (gemeinsam mit ehemaligen Beschäftigten). Die voestalpine Mitarbeiterbeteiligung Privatstiftung vertritt insgesamt 14,8% der Stimmrechte der voestalpine AG und ist damit sowohl nach Stimmprozenten als auch gemessen am Aktienwert die größte Mitarbeiterbeteiligung in Österreich.

- **Die Rolle der Aktie in der Real- und Finanzwirtschaft**

Aktienvermögen kann auf zweierlei Weise verwendet und vermehrt werden: als Transaktions- und Finanzierungsinstrument in der Realwirtschaft oder als Mittel zur Finanzveranlagung und -spekulation, also (nur) in der Finanzwirtschaft:

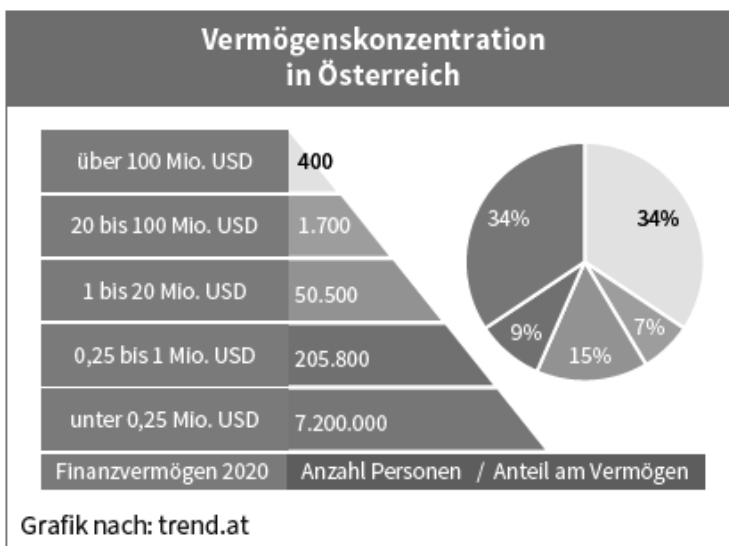
Im ersten Fall dient die Aktie als „Schmiermittel“ realwirtschaftlicher Aktivitäten (z.B. Finanzierung von Investitionen) ... Aus dem Mehrertrag durch die Investition bezahlt der Unternehmer unter anderem die Dividende. [Anmerkung: Man spricht von einem Positiv-Summenspiel, da die Gesamtproduktion wächst!]

Im zweiten Fall geht es darum, möglichst rasch Aktien zu kaufen/verkaufen und/oder wieder zu verkaufen/kaufen. Das „schnelle Trading“ stellt ein Null-Summenspiel dar, das heißt es werden keine (realen) Werte geschaffen, sondern (monetäre) Werte umverteilt: Die Summe der Gewinne ist immer gleich der Summe der Verluste.

(Schulmeister, St.: Der Boom der Finanzderivate und seine Folgen [sehr stark gekürzt bzw. vereinfacht])

So **wichtig** und **positiv besetzt** die **Rolle der Aktie in der Realwirtschaft** ist, so **fragwürdig** ist die Rolle der Aktie z. B. im Bereich des **Hochfrequenzhandels**. Im Hochfrequenzhandel wechseln Wertpapiere innerhalb von Mikrosekunden den Besitzer. Dies ist nur mit Hilfe von Computerprogrammen möglich. Die Durchlaufzeit vom Abgeben der Order – sprich des Kauf- oder Verkaufsauftrags – bis zur Verarbeitung im Handelssystem dauert – 250 bis 300 Mikrosekunden, das ist weniger als ein Wimpernschlag. Diese Handelsform ermöglicht es, minimale Kursbewegungen auszunutzen, was menschlichen Börsenmaklern so schnell nicht möglich ist. Das heißt, die Nutzer des Hochfrequenzhandels haben durch die Technologie einen zeitlichen und damit auch finanziellen Vorsprung gegenüber der Allgemeinheit. Hochfrequenzhandelsaktivitäten machen an den wichtigsten globalen Börsenplätzen einen sehr großen, teilweise sogar dominanten Anteil am Handelsvolumen aus.

- **Die Rolle der Aktie im Hinblick auf die Vermögensverteilung in Österreich**



Bis 2025 wird das Gesamtvermögen der Österreicher auf 3,9 Billionen Dollar zulegen. Die schon ausgeprägte Ungleichheit wird sich weiter verschärfen. Das Wachstum des Finanzvermögens ist im Jahre 2020 mit fünf Prozent auf knapp eine Billion Dollar deutlicher ausgefallen als nach Ausbruch der Corona-Krise zunächst erwartet. Aber schon heute, wie die Grafik zeigt, besitzen nur rund 400 Personen mehr als ein Drittel davon – keine weniger als 100 Millionen Dollar. Nicht zuletzt aufgrund der risikoreichen Anlagestrategien – **zwei Drittel der Gelder wurden bzw. werden in Aktien angelegt** – profitieren die Superreichen von den **boomenden Aktienmärkten**.

- **Die Rolle der Aktie im Rahmen der Finanzierung des Klimaschutzes**

Nach harten Verhandlungen zwischen den EU-Staaten und dem Parlament steht fest, dass die EU bis 2030 ihren CO₂-Ausstoß um 55 Prozent senken will. 20 Jahre später will sie klimaneutral sein.

Eine zentrale Aufgabe der nächsten Jahre lautet daher: Die Wirtschaft muss so schnell wie möglich umgestaltet werden. Dies gilt für die Stromerzeugung genauso wie für den Hausbau, für unsere Mobilität ebenso wie für die Landwirtschaft – für nahezu alle Lebensbereiche. Dafür braucht es große Investitionen in grüne Technologien. Ohne die **Mobilisierung privaten Kapitals** – z. B. **im Rahmen von Aktienfonds** bzw. **Beteiligungen an Aktiengesellschaften**, die diese Nachhaltigkeitsstrategien konkret umsetzen – wird es nicht möglich sein, diese notwendigen gigantischen Klimainvestitionen zu finanzieren.

6 Fazit

Eine zumindest elementare wirtschaftswissenschaftliche, also betriebs- und volkswirtschaftliche, Metakognition der Wirtschaftspädagog/inn/en bildet eine Voraussetzung für einen mehrperspektivischen ökonomischen Unterricht und eine elaborierte Fachlichkeit. Es wäre wünschenswert, wenn Schüler/innen zumindest ansatzweise – didaktisch aufbereitet – mit zentralen ökonomischen Paradigmen wie beispielsweise der Neoklassik bzw. dem Keynesianismus vertraut gemacht werden. Dadurch würde die curriculare polyvalente Zielvorstellung der Wirtschaftsberuflichen Höheren Schulen, nämlich Studierfähigkeit und Berufsorientierung zu verknüpfen, in einem höheren Ausmaß umgesetzt werden.

Studierfähigkeit bedeutet nämlich u. a., Schüler/inne/n ein wissenschaftsbasiertes Weltbild zu vermitteln. Um dieses zu fördern, ist es von zentraler Bedeutung, dass im Sinne der „Leitidee der Aufklärung“ eine Auseinandersetzung mit gesellschaftlich relevanten Themen erfolgt (vgl. R. Fortmüller 2020, S. 86). Damit Aufklärung im wirtschaftlichen Unterricht „stattfindet“, sind Lehrkräfte erforderlich, die über eine – zumindest in den Grundzügen – wirtschaftswissenschaftliche Metakognitions-Kompetenz verfügen.

Nachtrag

Der Hauptautor dieses Beitrages arbeitete im Rahmen der Leitung des WIPÄD-Lehrstuhls an der WU Wien mehr als zehn Jahre mit Richard Fortmüller zusammen – u. a. entwickelten und implementierten sie gemeinsam das erste österreichische Masterprogramm für eine einphasige wirtschaftspädagogische Ausbildung in der Bologna-Architektur. Sie kooperierten erfolgreich bei der Anwerbung und Umsetzung von EU-Bildungskooperationsprojekten in Osteuropa, Zentralasien, jedoch vor allem in Russland. Während der langen universitären Tätigkeit dokumentierte Richard Fortmüller in unterschiedlichen universitären Handlungsfeldern eine elaborierte theoretische, forschungsmethodische, fachliche, hochschul-didaktische und curriculare Kompetenz. Dabei hat er, wie Karl Popper, dem Richard Fortmüller wissenschaftstheoretisch stets nahestand, sagen würde, viele Netze in Form von Hypothesen, empirischen Erhebungen etc. ausgeworfen, um wenig bzw. unerforschte wirtschaftspädagogische Fragen zu erhellen.

Wir wünschen dem Jubilar nach Beendigung seiner beruflichen Tätigkeit an der WU Wien für die neue Lebensphase Gesundheit und viele schöne Erlebnisse sowie bereichernde Augenblicke. Wir danken Richard für die vertrauensvolle Kooperation und Loyalität.

Literatur

Aff, J. (1997): Die Wirtschaftsdidaktik im Spiegel unterschiedlicher betriebswirtschaftlicher Ansätze. In: J. Aff/M. Wagner (Hg.). *Methodische Bausteine der Wirtschaftsdidaktik*. Wien: Manz Verlag. S. 11–49.

Aff, J. (2006): Wie gestaltet man eine professionelle Wipäd-Lehrerausbildung? *WissenPlus*, (06/07), 6–13.

Bleicher, K. (1995): Betriebswirtschaftslehre – Disziplinäre Lehre vom Wirtschaften in und zwischen Betrieben oder interdisziplinäre Wissenschaft vom Management? In: R. Wunderer (Hg.). *Betriebswirtschaftslehre als Management und Führungslehre*. Stuttgart. S. 91–119.

Fortmüller, R. (1991): Der Einfluss des Lernens auf die Bewältigung von Problemen. Eine kognitionspsychologische Analyse des Problembereichs „Lerntransfer“. Wien: Manz Verlag

Fortmüller, R. (1997): *Wissen und Problemlösen*. Wien: Manz Verlag

Fortmüller, R./Fembek, S./Nicka, S (2013): Wie schulbuchspezifisch ist Schulwissen? Eine empirische Studie an Handelsakademien zur Übertragbarkeit der gelernten Kostenrechnungsverfahren auf Aufgabenstellungen aus anderen Schulbüchern. *WissenPlus*, (5), S. 27–31.

Fortmüller, R./Konczer, K. (2013): Transferförderung im Unterricht – Theoretische Grundlagen, empirische Befunde und didaktische Gestaltungsvorschläge. In: J. Aff/R. Fortmüller (Hg.). *Entrepreneurship Erziehung im wissenschaftlichen Diskurs*. Wien: Manz Verlag. S. 123–130.

Fortmüller, R. (2016): Kompetenzmodellierung zur Entrepreneurship-Erziehung im EU-Tempus-Projekt BUSEEG. In: B. Greimel-Fuhrmann/R. Fortmüller (Hg.). Facetten der Entrepreneurship Education. Wien: Manz Verlag. S. 251–268.

Fortmüller, R. (2020): Fachwissenschaft, Fachdidaktik und kompetenzorientierter Unterricht – Aspekte einer klärungsbedürftigen Beziehung. In: B. Greimel-Fuhrmann/R. Fortmüller (Hg.). Wirtschaftsdidaktik – den Bildungshorizont durch Berufs- und Allgemeinbildung erweitern. Wien: Facultas. S. 79–88.

Graf, M. (2020): Nullzins-Ära: Das Interesse der Österreicher an Aktien wächst, das Wissen nicht. Salzburger Nachrichten, 12.2.2020

Greimel-Fuhrmann, B. (2010): Guter Unterricht – das Ende der „Kreidezeit“ im Klassenzimmer? In: Fortmüller, R./B. Greimel-Fuhrmann (Hg.) Wirtschaftsdidaktik – Eine Tour d’Horizon von den theoretischen Grundlagen bis zur praktischen Anwendung. Wien: Manz Verlag. S. 113–122.

Gutenberg, E. (1965). Grundlagen der Betriebswirtschaftslehre. 1. Band Die Produktion. Berlin.

Heinen, E. (1976): Grundfragen der entscheidungsorientierten Betriebswirtschaftslehre. München.

Hopfenbeck, W. (1995): Allgemeine Betriebswirtschafts- und Managementlehre – Das Unternehmen im Spannungsfeld zwischen ökonomischen, sozialen und ökologischen Interessen. 9. Auflage. Landsberg am Lech.

Kaminski, H. (2010): Nachhaltige und vernetzte Fachdidaktik im Spannungsfeld zwischen Fachwissenschaft und curricular-didaktischer Expertise. In: Fortmüller, R./B. Greimel-Fuhrmann (Hg.) Wirtschaftsdidaktik – Eine Tour d’Horizon von den theoretischen Grundlagen bis zur praktischen Anwendung. Wien: Manz Verlag. S. 39–53.

Kaminski, H. (2017): Fachdidaktik der ökonomischen Bildung. Paderborn: Ferdinand Schöningh.

Kögler, G./Aff, J./Müllauer-Hager, B./Steininger, R./Eder, J. (2021): Volkswirtschaft HAK V – Frischer Wind: Auf dem Weg ins Abenteuer Volkswirtschaft. 3. Aufl. Wien: Hölzel.

Kolb, G. (1997): Geschichte der Volkswirtschaftslehre. Dogmenhistorische Positionen des ökonomischen Denkens. München: Verlag Vahlen.

Kurz, H. (2013): Geschichte des ökonomischen Denkens. München: Verlag C. H. Beck.

Lampl, A./Sempelmann, P./Voss, V. (25.6.2021): Die reichsten Österreicher 2021: Milliardäre & Clans, Wirtschaftsmagazin trend.

Mayer, T. (2021): Paradigmenwechsel in den Wirtschaftswissenschaften: Zu den Gefahren der Entwertung wirtschaftswissenschaftlichen Wissens in öffentlichen Diskursen. In: D. Loerwald (Hg.). Ökonomische Erkenntnisse verständlich vermitteln. Wiesbaden: Springer Gabler. S. 33–43.

Neuweg, G.H. (2010): Fachkompetenz als Herzstück wirtschaftspädagogischer Professionalität. In: Fortmüller, R./B. Greimel-Fuhrmann (Hg.) Wirtschaftsdidaktik – Eine Tour d’Horizon von den theoretischen Grundlagen bis zur praktischen Anwendung. Wien: Manz Verlag. S. 101–111.

Rafée, H. (1993): Grundprobleme der Betriebswirtschaftslehre. 8. Aufl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Rüegg-Stürm, J. (2003): Das neue St. Galler Management-Modell. Grundkategorien einer integrierten Managementlehre. Der HSG Ansatz. Bern: Haupt Verlag.

Schanz, G. (2014): Eine kurze Geschichte der Betriebswirtschaftslehre. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft.

Schulmeister, St. (2009): Der Boom der Finanzderivate und seine Folgen, Bundeszentrale für politische Bildung.

Sommer, T. (1993): Zeit der Ökonomen. Eine kritische Bilanz volkswirtschaftlichen Denkens. ZEITmagazin. Hamburg: Zeitverlag.

Ulrich, H. (1995): Von der Betriebswirtschaftslehre zur systemorientierten Managementlehre. In: R. Wunderer (Hg.). Betriebswirtschaftslehre als Management und Führungslehre. Stuttgart. S. 161–178.

Quelle: Festschrift für ao. Univ-Prof. Dr. Richard Fortmüller, 2021