

Maximilian Wagner

Innovationen im GW-Unterricht – *Spatial Citizenship* übertragen auf wirtschaftliche Fragen

wagnermax@stud.sbg.ac.at, Institut für Geographie und Geologie, Universität Salzburg

eingereicht am: 27.11.2014, akzeptiert am: 03.02.2015

Die Herleitung eines Innovationsbegriffs aus der Wirtschaftskunde wird kritisch hinterfragt und die Rolle der Innovation im GW-Unterricht beleuchtet. Dabei stehen letztlich verschiedene kritische und radikale Theorien zur Verfügung und bieten einen methodischen Anwendungsansatz, um den Innovationsprozess systematisch in den Unterricht zu integrieren. Bei den bestehenden Frameworks ist auffällig, dass wirtschaftliche Bezüge bisher noch nicht explizit in kritische und radikale Ansätze integriert werden, weshalb die grundsätzliche Eignung des *Spatial Citizenship*-Ansatzes für wirtschaftliche Kontexte beleuchtet wird und die mögliche Erweiterung des *Spatial Citizenship*-Ansatzes skizziert.

Keywords: Innovation, Wirtschaftswissenschaften, Kreativität, ökonomische Bildung, Persistenz überholter Ansätze, Spatial Citizenship Ansatz

Innovations in Geography and Economics Teaching – *Spatial Citizenship* Applied to Economic Issues

Innovation and fostering innovation within geography and economics lessons is an important challenge. This paper will first look at different innovation concepts embedded into critical and radical theories. These concepts are tools for a systematic implementation of innovation processes and for encouraging critical thinking in students. These tools, however, still lack explicit and far-reaching applicability for economic topics. Therefore, as a last step, the paper examines the general applicability of *spatial citizenship* ideas and principles on economic topics and outlines a proposal for a possible extension of the *spatial citizenship* approach into economic topics.

Keywords: innovation, economics, creativity, economics education, persistence of obsolete approaches, spatial citizenship approach

1 Innovation (nicht) überall ...

Digitale Medien und die großflächige, ständige Nutzung des Internets haben in der letzten Dekade bereits Privathaushalte, Firmen und in letzter Konsequenz auch die Schulen durchdrungen. Gerade an Schulen ist die Durchdringung von digitalen Medien aber hinter denen von Firmen zurück, auch die Anwendung von digitalen Medien besitzt noch Ausbaupotenzial. Neue Geräte, neue Anwendungen, neue Kommunikationsmedien sind in bisher ungekanntem Maße und ungekannter Geschwindigkeit entstanden, und haben die Lebensrealität in so gut wie allen Teilen der Erde maßgeblich verändert. Im Innovationskonzept Schumpeters könnte das Internet, ebenso wie viele der darauf aufbauenden Technologiezweige, Geräteklassen, ebenso wie das Web 2.0 als eine Innovation gesehen werden: das Auftreten in Clustern, sowie die

großen und kleinen Umwälzungen in der Folge (cf. Rutan 1959, 599; Schumpeter 1934). Auch Ushers weiter systematisierte Konzeptualisierung des Innovationsprozesses, die Entstehung „neuer Dinge“, die gleichzeitig einen „*act of insight*“ erfordern (cf. Rutan 1959, 601ff.).

Diese hohe Messlatte für den Innovationsbegriff ist zwar inzwischen auch durch die Verbreitung wirtschaftlicher/betrieblicher Begriffe in der Alltagssprache verwässert. Theorieansätze wie z. B. Innovationsmanagement (Müller-Prothmann 2014) und Innovationskompetenz (Koltermann 2013) benutzen allesamt den Innovationsbegriff. Dennoch kann die grundsätzliche Kritik von Moldaschl, es gäbe „im Grunde [...] keine ernsthaften Innovationstheorien“ (Moldaschl 2010, 9) als wohl zu hart und absolut formuliert angesehen werden. Hier kann grundsätzlich unterschieden werden zwischen der Kategorisierung

als Innovation aus einer historischen Perspektive und dem Versuch, Innovationsprozesse systematisch vorherzusagen, aktiv zu steuern, zu kontrollieren. Denn während Innovationstheorien einen wertvollen Beitrag leisten, vergangene Prozesse zu beschreiben und systematisch zu durchleuchten, scheint der Versuch, Prozesse hin zu zukünftigen Innovationen systematisch vorherzusagen, bisher nicht den Ansprüchen des Innovationsbegriffes zu entsprechen. Als zentrale Erklärung für die übermäßige und weiterhin zunehmende Nutzung des Innovationsbegriffes sieht Gryl dabei eher den „Ruf nach Innovationen“ (Gryl 2013, 13), als zunehmende Innovation, auch in einer sich immer schneller wandelnden Welt.

Müller-Prothmann & Dörr definieren dabei „Innovation = Idee + Invention + Diffusion“ (2013, 7). Dieses vereinfachte Konzept als Begriffsdefinition wird daher im Folgenden für den Begriff „Innovation“ verwendet. Damit soll die fehlende Trennschärfe umgangen werden, welche in anderen Begriffsdefinitionen gegeben ist, um nicht in die Gefahr eines „fuzzy concept“ zu laufen, auch wenn natürlich keine Definition des Innovationsbegriffes gänzlich frei von weiteren Problemen ist. Erst durch den finalen Schritt, der Durchdringung (des Markts; der Schule; etc.) ist dieser anders definierte Innovationsbegriff erfüllt.

Im folgenden wird daher auf Innovationsprozesse im GW-Unterricht im Allgemeinen eingegangen, das bisherige konkrete Neugestaltungskonzept im GW-Unterricht *Spatial Citizenship* in diesen Kontext eingebettet, sowie darauf aufbauend eine mögliche Erweiterung des Konzepts auf die ökonomische Sphäre (zwischen neoliberalen und kritischen Ansätzen) skizziert.

2 Innovation im Bildungssystem (GW-Unterricht)

Auch wenn die Idee eines kompetenzorientierten Schulsystems zeitlich nicht neu ist, indem der Handlungshorizont heruntergebrochen wird auf handlungsbasierte Kompetenzraster, so ist die vollständige Durchdringung des österreichischen Bildungssystems (oder wie im Falle des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen auch gesamten europäischen Raum) eine Neuerung, die im Zuge der „Innovation Internet“ selbst bereits als Folge-Innovation gesehen werden kann. Die Schule muss sich nicht mehr als Nürnberger Trichter sehen, dessen Fokus auf reinen Lerninhalten liegt, da diese Lerninhalte (Informationen) plötzlich im Internet-Zeitalter nur eine Knopfdruck entfernt sind und eben nicht mehr auf Vorrat vermittelt werden müssen. Das reine Wissen hat an Wert verloren, wenn es losgelöst aus dem Zu-

sammenhang vermittelt wird oder die Fähigkeit der Anwendung des Wissens fehlt, oder auch die Kompetenz dieses Wissen zu bewerten oder auf andere Fragestellungen zu übertragen.

Vielmehr ist die Vermittlung von Wissen eingereicht als Zweck, höheren Kompetenzniveaus als Grundlage zu dienen – als Grundlagen um zu erklären, begründen, vergleichen und zu analysieren, und letztendlich Kompetenzen über die Grenzen des eigentlichen „Übungsobjekts“ im schulischen Zusammenhang zu transferieren. Diese systemischen Umwälzungen dabei als Innovation zu bezeichnen kann dabei im Sinne einer klaren neuen Idee und einer Erfindung bejaht werden: die Idee hat die Grundlage für die heute geschaffenen und verfügbaren Kompetenzraster und Lehrpläne gelegt; diese sind quasi die daraus resultierende Erfindung. Doch für eine tiefgreifende Durchdringung fehlt bisher die umfangreiche didaktische Aufarbeitung, die konzeptuellen Möglichkeiten auch höhere Kompetenzniveaus gezielt und effizient zu behandeln, sowie methodische Aufarbeitung der existierenden Materialien und Themen.

In diesem engen Zusammenhang kann auch trotzdem der bereits geschaffene, aber im wirtschaftlichen Sinne viel breiter gesteckte Begriff des „Innovationsmanagements“ bemüht werden, als „systematische Steuerung des Innovationsprozesses“ mit Kontrollfunktion über Fortschritt und Qualität (Müller-Prothmann & Dörr 2013, 8). Durch die dezentrale Funktion von Schulen, durch die zentrale Steuerung der Zielvorgaben entstehen hier immer wieder *time-lags* in der vollständigen Umsetzung der neuen Kompetenzraster und Lehrpläne. Bis alle Lehrer/innen im aktiven Schuldienst umfangreiche Fortbildungen absolviert haben und bis auch die Ausbildungsstätten (Universität, PH) sowohl Lehrmethoden als auch Inhalt vollständig abgebildet und die jungen Lehrer/innen mit neuen und neu-ausgearbeiteten Methoden, Konzepten und Unterrichtsplänen an der Schule für eine effektivere Umsetzung sorgen, vergeht viel Zeit. Da dies ebenso für Anpassung von Lehrbüchern an den fachwissenschaftlichen Forschungsstand gilt, kann davon ausgegangen werden, dass eine sinnvolle Anpassung an grundlegende systemische Veränderungen ebenfalls mit einem *time-lag* verbunden ist (Spaeth 2008, 255). Dies bedeutet nicht, dass die Schulen grundsätzlich innovations- und reformresistent sind, sondern dass der im Innovationsbegriff notwendige Durchdringungsfaktor längere Zeit benötigt, bis neue Ideen und Ansätze das Schulsystem in einem hohen Maße durchdringen.

Die tragende zentrale Rolle von Innovationen im wirtschaftlichen Bereich kann dabei trotzdem nicht genug betont werden. Um dieser Rolle Rechnung zu tragen versuchen Firmen gezielt durch die Schaffung

innovationsfördernder Strukturen, systematischen Ansätzen zur Sammlung, Verwertung und Weiterentwicklung von bestehenden Ideen in den Unternehmen, aber auch durch systematische Beobachtung von Entwicklungen um das größtmögliche Potenzial von Innovationsmöglichkeiten zu nutzen.

Dabei werden im Innovationsmanagement Systeme geschaffen, um Ideen zu Prozessverbesserungen, Ideen zu neuen Produkten oder neuen Methoden beispielsweise von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern zu sammeln und danach in einen systematischen Prozess der Weiterentwicklung überzuführen und damit konkrete Neuerungen zu erreichen.

Erst hier gesteht auch Gryl der Umsetzungsdimension eine zentrale Rolle in der Klassifizierung als Innovation zu, denn „handlungsleitend wird eine Innovation allerdings erst dann, wenn eine Idee eine gesellschaftliche Implementierung erfährt“ (Gryl 2013, 18; Müller-Prothmann & Dörr 2013)

Zusammengeführt bedeutet dies auf konkrete Unterrichtsbezüge, dass auch Innovation eine begrifflich-sinnvolle Konzeption für den GW-Unterricht ist. Neue Methodenansätze können dabei gezielt handlungsleitende Ansätze schaffen (abgeleitet aus dem *Citizenship*-Begriff nach Gryl) durch kritisches Hinterfragen und damit die Schaffung gesellschaftlich-wirtschaftlicher Visionen in den Schülerinnen und Schülern anstoßen.

Dabei bleibt zu hoffen, dass die Entwicklung dieser neuen Unterrichtsstrukturen auch einhergeht mit schöpferischer Zerstörung alter Strukturen und Modelle im Unterricht: eine endgültige Abkehr von überholten Ansätzen (z. B. die klassische Länderkunde), welche in Systemen mit langen Zeitspannen bis zur vollständigen Durchdringung mit neuen Ideen auftreten können. Diese kreative Zerstörung alter Ansätze kann dabei auch eine systemimmanente zusätzliche Stärkung und Verbreitung neuer Ansätze wie *Critical Cartography*, *Creative Thinking* oder *Spatial Citizenship* (Gryl 2013) nach sich ziehen. Dadurch könnte ein sich selbst verstärkender Prozess auch in der Wandlung des Schulsystems angeregt werden, indem neue Ansätze sowohl aktiv verbreitet werden, alte Ansätze gleichzeitig aus dem System entfernt werden, was neuen Ansätzen auch mehr Platz zur Ausbreitung bietet.

3 Schule als Bildungsstätte für neue Ideen

Die heutige Welt ist schnelllebiger als in irgendeiner menschlichen Zeit zuvor. Noch nie folgten Technologien, Änderungen in der täglichen Lebensgestaltung, der Arbeitswelt, der Ideenschaffung schneller aufeinander als heute. Daher liegt die wohl schwierigste Aufgabe der Vermittlung an Schulen nicht in

den einzelnen fest definierten handlungsorientierten Bildungszielen, sondern im Vorbereiten auf das Unbekannte. Nicht nur wird hier die Transferleistung besonders in den Vordergrund gerückt: was heute an der Schule methodisch und kognitiv erarbeitet wird soll morgen auf gänzlich neue Sachverhalte anwendbar sein. Ebenso soll auch die Schaffung einer kreativen Grundlage zur Schaffung neuer Ideen gelegt werden: „in Reflexivität zum Hinterfragen bestehender Routinen, Kreativität zur Schaffung von Inventionen und in durch Handlungs- und vor allem Verhandlungskompetenz gestützten Implementierungsstrategien“ (Gryl 2013, 18).

Gryl bleibt in diesem Zusammenhang beim Begriff der „Innovationsfähigkeit“, wobei aufgrund der Ausführungen zu Beginn wohl eine Adaptions-, Aktions- und Reaktionsfähigkeit mit neuen Ideen im Rahmen einer handlungsorientierten Bildung die Intention semantisch besser abbildet und sichtbar macht:

- Anpassen an sich ändernde gesellschaftliche, wirtschaftliche und politische Umgebungen
- Das zielstrebige und sinnhafte Agieren innerhalb einer neuen Umgebung
- Das zielstrebige proaktive Gestalten einer bestehenden Umgebung (im Sinne des *Citizenship*-Ansatz)
- Einfluss nehmen und zielstrebiges Eingreifen in Veränderungsprozesse (mit eigenen Ideen)

Um diese Fähigkeiten umsetzen zu können, bedarf es daher nicht nur den drei fachspezifischen und drei methodischen Kompetenzen, welche für die Oberstufenklassen in den Bildungs- und Lehraufgaben definiert sind (Hoffmann-Schneller 2011, 19):

- **Fachspezifische Kompetenzen:** Wirtschaftskompetenz, Gesellschaftskompetenz und Umweltkompetenz
- **Methodische Kompetenzen:** Methodenkompetenz, Orientierungskompetenz und Synthesekompetenz

Auch wenn die letztendliche Bildungsdimension eines zukunfts- und ideenorientierten Unterrichts im Sinne eines einheitlichen Bildungsstandards hier nicht geklärt werden kann, so ist zumindest die Aufgabe klar: ideenfördernder Unterricht muss systematisch bereits in den Lernzielen verankert, darauf aufbauend auf die im Unterricht zu behandelnden Themen und damit auch auf die tatsächlich gehaltenen Unterrichtsstunden angewendet werden. Gerade Konzepte zur kritischen Hinterfragung von sozialen Konstrukten in Raum, Gesellschaft und Wirtschaft können aber den Ausbruch aus dem Bestehenden, den Blick über das noch Bestehende hinaus schärfen und in diesem Sinne zu einem ideen-orientiertem Unterricht beitragen.

Gerade aus reflektiertem Erkennen von (potenziellen) Problemen in bestehenden Umständen können Verbesserungs- und Ideenprozesse für Neues angestoßen werden. Ein methodischer Anstoß hier wäre das kooperative Roadmapping, bei welcher gemeinsam durch Analyse bestehender Situationen und Skizzierung von Zukunftsmöglichkeiten konkrete Schritte zur Umsetzung geplant und festgehalten werden (Behrendt et al. 2010, 5ff.). Aber auch neue grundsätzliche (kritische) Ansätze, wie im *Spatial Citizenship* können systemische und räumliche Zusammenhänge, sowie Handlungsmöglichkeiten und Spielräume sichtbar machen.

4 Kritische Ansätze im Überblick

Diese kritischen Ansätze stellen sich dabei direkt gegen alte schulische Paradigmen im GW-Unterricht, z. B. gegen den klassischen länderkundlichen Unterricht (Gryl 2013). Oftmals werden dabei konstruktivistische Sichtweisen auf Normen, Kommunikationsmedien und Informationen angewendet, um Intentionen, Machtverhältnisse, Informationsselektion und Konstruktion sichtbar zu machen. Somit rückt die *critical geography* neben der reinen Inhaltsebene, was eine Karte an Informationen sichtbar macht und was aus einer Karte herausgelesen werden kann, auch eine Meta-Ebene über den Kontext der Entstehung der Karte in den Vordergrund, bezogen auf soziale oder wirtschaftliche Machtverhältnisse oder Ideologie. Damit kann ein grundsätzlich kritisches Hinterfragen auch objektiv-erscheinender Informationsaufbereitungen bei den Schülerinnen und Schülern erreicht werden (vgl. Crampton & Kryger 2006). Die Dekonstruktion als zentrales Merkmal zeigt dabei die einzelnen Teile einer konstruierten subjektiven Lebensrealität auf, zeigt aber auch die arbiträre Natur dieser Konstrukte: viele andere Konstrukte von Erklärungs- und Handlungsmustern sind denkbar, einige dabei wären auch ähnlich viabel oder in Teilbereichen evtl. sogar effektiver in der Erklärung einzelner Phänomene. Hier kann auch für den Innovationsprozess sowie die verschiedenen kritischen Ansätze ein Viabilitätsbegriff aus dem radikalen Konstruktivismus (Neubert & Reich 2000; Reich 2000) herangezogen werden, um auch zu hinterfragen, warum bestimmte Muster und Konstrukte das tägliche Leben auch erklärbarer machen, verschiedene Muster aber die gesamte Erklärbarkeit vergrößern: einzelne Konstrukte schaffen Unvereinbarkeiten innerhalb des Erklärungsmuster, verschiedene parallele potenzielle Konstrukte können aber die verworfenen Unvereinbarkeiten nebeneinanderstellen und Teilaspekte gezielt betonen. Dies passiert in allen radikalen und kritischen Ansätzen, die sich konkret mit

gesellschaftlicher Gerechtigkeit beschäftigen und auch aus geschichtlichen Hintergründen entstanden sind, in welchen gesellschaftliche Ungerechtigkeiten nicht von bestehenden dominanten Erklärungsmustern in den Vordergrund gerückt wurden.

5 Von *Spatial Citizenship* zu einer neuen *critical Economic Citizenship* (CEC)

Die Frage des Raums, unter Bezugnahme von Dekonstruktion und Hinterfragung der existierenden Perspektiven, bis zu aktivistischen Handlungsdimensionen im Bezug auf räumliche Verhältnisse wird im Ansatz der *Spatial Citizenship* betont. Dabei werden unterschiedliche Raumverständnisse einbezogen: Raum unter sozialer, physikalischer oder historischer Perspektive (Schubert 2000; Miggelbrink 2002). Dabei würden sich die grundsätzlichen Konzepte und Ideen, die Kompetenzen und Ansätze auch für eine Übertragung auf wirtschaftliche Inhalte, im Rahmen einer kritischen Auseinandersetzung mit *Citizenship* im wirtschaftlichen Sinne, eignen und könnten auch dort die Sichtweisen und Handlungsdimensionen im Unterricht nachhaltig prägen – ganz im Sinne eines ideenfördernden Unterrichts.

Denn ebenso wie in öffentlichen Räumen soziale Regeln kritisch hinterfragt, täglich im Handlungsprozess geschaffen, verstärkt oder verändert werden können, so könnte in diese sozialen Prozesse die wirtschaftlich-sozialen Regeln als integrierter relationaler Austausch verstanden werden; die wirtschaftlichen Prozesse und Handlungsmuster, die ebenfalls im täglichen Handlungsprozess produziert oder zerstört werden. Die wirtschaftliche Dimension ist dabei in die Forderung von *Citizenship* – Mündigkeit, Partizipation, Aktionismus – grundsätzlich einfügbar. Auch im wirtschaftlichen Bereich könnten im GW-Unterricht eben diese Bereiche im Rahmen eines ideenfördernden Unterrichts radikal und kritisch neu interpretiert werden, was aber auch die Erweiterung des *Spatial Citizenship*- Ansatzes als zentrale theoretische Fundierung und Umsetzungsvorschlag erfordert. Die grundsätzliche Zielsetzung und die eingesetzten Grundmethoden erscheinen ident und damit kompatibel.

Dabei kann die Beschäftigung mit nicht-kapitalistischen Sphären und Logiken im Unterricht ein Ansatzpunkt sein auch die oftmals hingegenommene Notwendigkeit kapitalistischer Systeme zu hinterfragen. Gerade in Bereichen wie Volkswirtschaftslehre und Marktprozessen werden dabei oft sehr vereinfachte Darstellungen von Marktfunktionen vermittelt (Schneidepunkt von Angebot/Nachfrage als Gleichgewichtspreis, die Notwendigkeit alles über Marktpreise zu bewerten). Zu erreichen, dass die Sys-

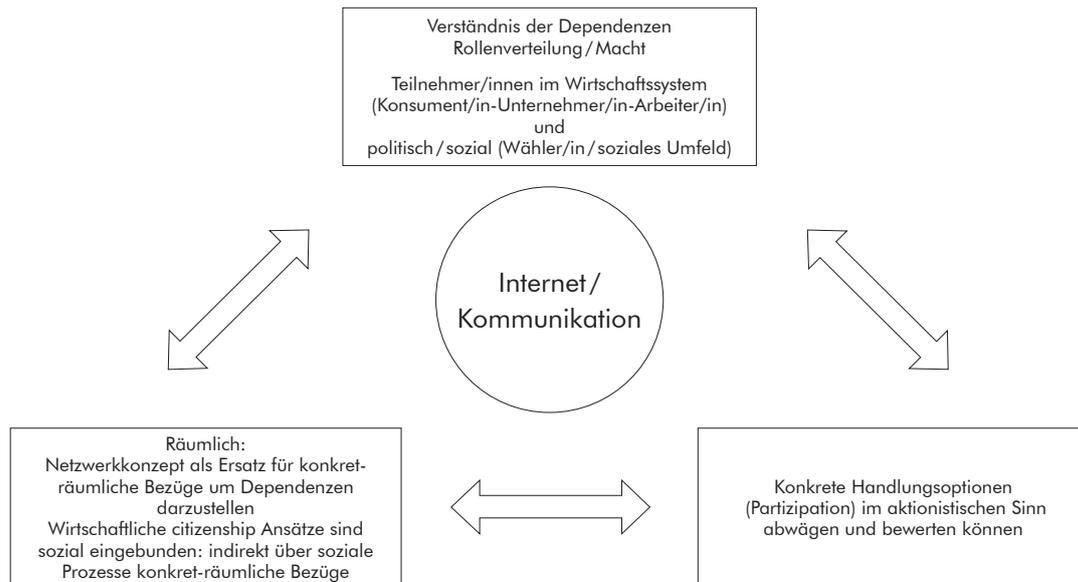


Abb. 1: Vorschlag eines konzeptuellen Übertrags des *Spatial Citizenship*-Ansatz auf wirtschaftliche Bereiche (Eigene Darstellung)

tematik, wie eine aktuelle Gesellschaft kapitalistische Logiken umsetzt oder wie alltägliche wirtschaftliche Handlungsmuster im alltäglichen sozialen Umfeld geregelt sind (Wirtschaft als Muster und Handlungen, die täglich produziert, reproduziert und adaptiert werden), ebenso ein konstanter Aushandlungsprozess ist, kann durch den Transfer aus alternativen Systemen (Ehrenamt, open source Software, wikipedia, crowd intelligence) hinterfragt werden.

Folgende Frage sollte dabei im Unterrichtsgeschehen letztlich bearbeitet werden: „Welche Vision einer sinnvollen Regelung durch Aushandlungsprozesse hat eine junge Generation und wie können diese Visionen in eine konkrete Handlungsdimension umgesetzt werden, um diese Ziele anstreben zu können?“ Das alltägliche wirtschaftliche Handeln kann als Konstrukt hinterfragt werden durch Gegenüberstellung mit anderen Formen des wirtschaftlichen Zusammenlebens. Zu hinterfragen, welche Formen der wirtschaftlichen Gestaltung überhaupt in einer Gesellschaft erwünscht sind, kann der Anstoß hin zu einer aktiven Mitgestaltung, einer mündigen Partizipation und einem reflektierten Einbringen sein.

Auch im Bereich Wirtschaft könnte in der methodischen und inhaltlichen Annäherung ein konkreter Bezug zum Internet als emanzipatorisches Element, als Medium und Informationsquelle genutzt werden, analog zu *Spatial Citizenship*. Letztlich wäre mit weiterer wissenschaftlicher Arbeit aber in beiden Fällen eine Verallgemeinerung der Ansätze, Methoden und Inhalte möglich um die Ansätze zum Teil aus dem Bereich der Geoinformatik und des Internets herauszulösen.

Denn auch wenn der *Spatial Citizenship*-Ansatz die Starke Rolle des Internet betont als emanzipatorisches

Medium, so kann besonders im wirtschaftlichen Bereich der Ansatz diese starke Betonung eines Mediums hinter sich lassen und als rein methodisch-inhaltliche Herangehensweise Bestand haben, auch wenn es analog zum *Spatial Citizenship*-Ansatz auch internet-basierte Ideen gibt.

So kann die *Share Economy* als alternative Austauschform innerhalb sich selbst organisierender Gruppen mit vorhandenen Ressourcen als Allokationsform der vorhandenen Logik des Kaufens, des kommerziellen Vermietens entgegengestellt werden.

Andere Formen des „*Wikinomics*“ getauften Phänomens im Web 2.0 (Tapscott & Williams 2006) könnten ebenfalls Ansätze liefern, warum nicht jede Dienstleistung, jede urheberrechtliche Schöpfung monetär über Märkte gehandelt werden müssen. Gerade einer jungen Generation kann hier anhand der bereits etablierten Internet- und E-Commerce-Kultur der Vergleich mit rein analogen Industrien vor Augen geführt werden. Dadurch kann besser nachvollzogen werden, dass auch die jetzige Kultur mit freiem Wissen über Internetplattformen eine „*Wikinomics*“-Form der alten Enzyklopädien in gekaufter Form sind.

Die Gegenüberstellung von verschiedenen Inputs, welche mit bestehenden Vorstellungen über Sachverhalte kollidieren kann dabei als Weiterentwicklung von didaktischer Rekonstruktion, nämlich der didaktischen Dekonstruktion hin zu multiperspektivischen und kritisch-hinterfragten Re-Evaluierungen aus Schülersicht, gesehen werden. Auch wenn das Medium Internet als dominantes emanzipatorisches Medium dabei nicht länger zwangsläufig vorhanden sein muss, so können Ansätze trotzdem weiterhin die kommunikative Ebene im Aushandlungsprozess betonen. *Social rules, social space und social action* sind

nicht kontrastiv zu *economic rules*, *economic space* und *economic action*, sondern viel mehr als eingebettete Ergänzung zu sehen.

Dabei bietet ein derartig integrierter wirtschaftlicher *Spatial Citizenship*-Ansatz Herausstellungsmerkmale, die ihn beispielsweise vom *Entrepreneurship Education*-Ansatz abheben (vgl. Bijedic 2012). Während im *Entrepreneurship Education*-Ansatz die gesetzte Zielsetzung der erlernten Methoden aktiv auf ein bestehendes Wirtschaftssystem abzielen – eine Metareflexion im *Entrepreneurship Education*-Ansatz scheint nur sehr peripher enthalten wenn es um Nachhaltigkeit oder neue Erwerbsstile geht – so bietet ein integrierter wirtschaftlicher *Spatial Citizenship*-Ansatz weit mehr als nur eine Brücke zwischen Berufs- und Allgemeinbildung (vgl. Lindner, 3). Es bietet einen Ansatz des Empowerment nicht über reine Konformität innerhalb eines bestehenden Systems, sondern über kritische Herangehensweise, reflektierten Zielsetzungsmethoden und Handlungsansätzen für das aktive Umsetzen dieser Zielsetzungen.

Warum jegliches Gut in Geld zu bewerten ist, wie „Wert“ in einer Gesellschaft oder in den vorherrschenden Wirtschaftsparadigmen festgelegt werden, welche politischen Implikationen dahinter stehen: diese Fragen können über kritisches Gegenüberstellen von selektiert gewählten Beispielen reflektiert werden. Wie können neue Medien in einem emanzipatorischen Prozess genutzt werden?

Das Spannungsfeld des zu reflektierenden Rahmens ist dabei in Abbildung 1 aufgezeichnet.

6 Konklusion und Ausblick

Die Integration einer wirtschaftlichen Dimension in den bestehenden *Spatial Citizenship*-Ansatz scheint theoretisch und praktisch möglich. Dennoch müsste gerade in die genaue begriffliche Einordnung des Raumbegriffs in Bezug auf sozial- und wirtschaftlich-verknüpfte *Citizenship* noch genauer erkundet werden. Letztlich ordnet sich dies ein in die größere Debatte um Innovationsnotwendigkeit an der Schule, und im Speziellen im GW-Unterricht. Dass Geographie durch die thematische Einordnung zwischen Raum, Gesellschaft, Wirtschaft dabei besonders geeignet ist, ideenfördernd und innovationsfördernd zu agieren, dieses Agieren aber auch systematisiert eingebettet und umgesetzt werden muss, ordnet die verschiedenen kritischen und radikalen Ansätze dabei in einen größeren Kontext ein. Dabei steht als Ziel letztendlich neben Innovation auch das abstrakte Konzept von Kreativität im Vordergrund. Auch Reflexion, sowie Reflektivität über den Vorgang von Konstruktion und Rekonstruktion führt zur Möglichkeit, sich dem

Denken in bereits konstruierten Mustern zu entziehen oder auch neue Ideen zielführend in die bestehenden Konstrukte zu integrieren.

7 References

- Behrendt, S., K. Fichter, J. Clausen, L. Erdmann, R. Hinemann, M. Marwede & S. Caporal (2010): Kooperatives Roadmapping als Instrument innovationsorientierter Ressourcenpolitik. Zusammenfassung. Ressourceneffizienz Paper 9.3. Wuppertal Institut für Klima, Umwelt, Energie GmbH. http://ressourcen.wupperinst.org/downloads/MaRess_AP9_3_Zusammenfassg.pdf (02.03.2015).
- Bijedic, T. (2012): Entwicklung unternehmerischer Persönlichkeit im Rahmen einer Entrepreneurship Education. Didaktische Lehr-Lern-Konzeption und empirische Analyse für die Sekundarstufe II. München: Rainer-Hampff Verlag.
- Crampton, J. & J. Krygier (2006): An introduction to critical cartography. In: *ACME: an International E-journal for Critical Geographies* 4 (1), 11–33.
- Davies, L. (2006): Global citizenship: abstraction or framework for action? In: *Educational Review* 58 (1), 5–25.
- Gryl, I. (2013): Alles neu – Innovation durch Geographie und GW-Unterricht? In: *GW-Unterricht* 131, 16–27.
- Hofmann-Schneller, M. (2011): Kompetenzerwerb im GW-Unterricht – eine neue/alte Herausforderung. In: *GW-Unterricht* 122, 17–23.
- Koltermann, S. (2013): Innovationskompetenz? Eine qualitative Exploration des Handelns von Lehrkräften in Innovationsprozessen – rekonstruiert am Beispiel von schulischen Netzwerken. Dissertation, Universität Dortmund. <https://eldorado.tu-dortmund.de/bitstream/2003/30436/1/Dissertation.pdf> (24.11.2014).
- Lindner, J.: Entrepreneurship Education zwischen ökonomischer Ausbildungsphilosophie und Schlüsselkompetenz für das lebenslange Lernen. https://www.entrepreneurship.de/summit/files/lindner_Artikel-Johannes-Lindner.pdf (25.11.2014).
- Miguelbrink, J. (2002): Konstruktivismus? “Use with Caution”... Zum Raum als Medium der Konstruktion gesellschaftlicher Wirklichkeit (Constructionism? “Use with Caution”... Space as a Medium of Constructing Social Reality). In: *Erdkunde* 56 (4), 337–350.
- Müller-Prothmann, T. & N. Dörr (2014): Innovationsmanagement: Strategien, Methoden und Werkzeuge für systematische Innovationsprozesse. 3. Auflage. München: Carl Hanser Verlag.
- Neubert, S. & K. Reich (2000): Die konstruktivistische Erweiterung der Diskurstheorie. Eine Einführung in die interaktionistisch-konstruktive Sicht von Diskursen. In: Burckhart, H., H. Gronke & J.P. Brune (Hrsg.): *Die Idee des Diskurses. Interdisziplinäre Annäherungen* (=Philosophisch-pädagogisches Forum, 2). Markt Schwaben: Eusl, 43–74.

- Reich, K. (2000): Systemisch-konstruktivistische Pädagogik: Einführung in Grundlagen einer interaktionistisch-konstruktivistischen Pädagogik. Weinheim: Beltz.
- Ruttan, V. (1959): Usher and Schumpeter on invention, innovation, and technological change. In: *The quarterly journal of economics* 73 (4), 596–606.
- Schubert, H. (2000): Öffentliche Räume. In: Schubert, H. (Hrsg.): *Städtischer Raum und Verhalten. Zu einer integrierten Theorie des öffentlichen Raumes*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 11–60.
- Schumpeter, J. (1934): *The theory of economic development: An inquiry into profits, capital, credit, interest, and the business cycle*. Vol. 55. Transaction Publishers.
- Spaeth, W. (2008): China – ein marginales Thema im Unterricht? In: *Der Bürger im Staat* 58 (3-4), 251–256.
- Tapscott, D. & A. Williams (2006): *Wikinomics: How Mass Collaboration Changes Everything*. New York: Penguin Group Publishers.