

Adrian Schnitzler

Mehr Handlungsorientierung in der wirtschaftlichen Bildung – Planungshilfe und Unterrichtsbeispiel „Kommunikation im Job“

adrian.schnitzler@chello.at, NMS Koppstraße 110/II, 1160 Wien

eingereicht am: 28.01.2015, akzeptiert am: 16.10.2015

Dieser Beitrag stellt eine Unterrichtseinheit vor, in der ökonomische Themen mit dem didaktischen Konzept handlungsorientierten Unterrichts verbunden werden. Basis dafür ist die Annahme, dass wirtschaftliche Kompetenzen Jugendlicher im Unterricht nur durch eine Verknüpfung von Handlungsorientierung und Wirtschaftskunde herausgebildet werden können. Veranschaulicht wird diese Verknüpfung durch eine Planungshilfe und ein praktisches Unterrichtsbeispiel zum Thema „Kommunikation im Job“.

Keywords: Handlungsorientierter Unterricht, Handlungsorientierung, ökonomische Bildung, Wirtschaftskunde, Arbeitsökonomie, Unterrichtsplanung

Stronger action orientation in economics education – planning tool and sample teaching unit ‘Workplace Communication’

This article presents a teaching unit in which economic topics are combined with the didactic concept of action-oriented teaching. It is based on the assumption that young students can only acquire economic competences by action orientation in economics lessons. Here this thesis is put into practice by a planning grid for economics lessons and a sample teaching unit on the subject ‘Workplace Communication’.

Keywords: action-oriented teaching, action orientation, economics education, economics, labour economics, lesson planning

1 Einleitung

Wenn es um mündiges Handeln in wirtschaftlichen Belangen geht, stellen empirische Befunde Jugendlichen ein verheerendes Zeugnis aus: Immer mehr Jugendliche „tappen“ in die Schuldenfalle (Grabitz 2009), und das insgesamt geringe Wirtschaftswissen Jugendlicher beschränkt sich zumeist nur auf ein bloßes Faktenwissen, welches das Verstehen von Zusammenhängen oder gar Handlungskompetenz gänzlich vermissen lässt (Fridrich 2012).

Erschwerend kommt der Umstand hinzu, dass die ökonomische Bildung von vielen Lehrenden der Sekundarstufe I (bzw. der Neuen Mittelschule) im Fach Geographie und Wirtschaftskunde immer noch deutlich weniger beachtet wird als die Länderkunde (Fridrich 2013a). Dort, wo das Interesse der Lehrpersonen fehlt – was mitunter daher rühren mag, dass Wirt-

schaftsthemen bereits während ihrer Ausbildung eher stiefmütterlich behandelt wurden (Paseka 2005) – besteht in der Folge auch ein Desinteresse bei den Schülerinnen und Schülern (Fridrich 2012). Zudem werden Kürzungen der „Wirtschaftskunde“ häufig durch Stundenkürzungen im Rahmen der Schulautonomie gerechtfertigt (Heissenberger & Fridrich 2007).

Neben einem kritischen Diskurs über diese Problemfelder scheint, insbesondere aus Sicht einzelner Lehrpersonen, auch ein Blick auf die praktischen Probleme im Unterricht wirtschaftlicher Themen angebracht, um sich möglichen Lösungsstrategien in Form eines Unterrichtsmodells anzunähern.

2 Didaktische Begründung des Unterrichtsbeispiels

Das geforderte Erlangen von Handlungskompetenz verlangt geradezu nach einer auf die ökonomische Bildung abgestimmten handlungsorientierten Didaktik, zumal komplexe Sachverhalte aus lerntheoretischer Sicht nur dann verinnerlicht werden können, wenn es im Unterricht zu einer Verknüpfung von kognitiven Prozessen mit Handlungssequenzen kommt (Jank & Meyer 2011). Zudem kann der oben angesprochenen fehlenden Motivation von Schülerinnen und Schülern gerade durch Handlungsorientierung begegnet werden: Dort, wo selbst etwas erforscht wird, wo aktives Tun überwiegt, werden Motivation und Faszination begünstigt (Gudjons 2008). Damit nicht nur Faktenwissen abgeprüft wird, sollte in letzter Konsequenz nach Möglichkeit auch eine handlungsorientierte Lernzielkontrolle erfolgen, wie sie Gudjons in seinem Grundkonzept des handlungsorientierten Unterrichts vorsieht (Gudjons 2010).

In der Praxis wird der Unterricht im Fach Geographie und Wirtschaftskunde dadurch erschwert, dass gerade die ökonomische Bildung gegen resistente Alltagsvorstellungen, die sich in den ökonomisch durchsetzten Lebenswelten vieler Jugendlichen herausgebildet haben, ankämpfen muss (Fridrich 2012). Ein möglicher Lösungsansatz kann in der Conceptual-Change-Forschung, welche didaktische Möglichkeiten zur Veränderung und Weiterentwicklung von Präkonzepten von Schülerinnen und Schülern vorsieht, gesehen werden (Reinfried 2010).

Außerdem erschwert die scheinbare Lebensferne ökonomischer Themen den Unterricht: Wie viel nützt einem Jugendlichen das Ausfüllen eines Zahlscheines im Unterricht der siebenten Schulstufe, wenn sie/er, wie in den meisten Fällen erst später über ein eigenes Bankkonto verfügt? Wie können einen Jugendlichen die Problematik von Fremdwährungskrediten oder von möglichen Problemen im Job interessieren, wenn er sich in seinem aktuellen Leben noch gar nicht mit diesen Themen befassen muss? Auch wenn dieser Widerspruch – der Lehrplan sieht diese Themen mit guten Gründen bereits in der Sekundarstufe I vor – nicht restlos auflösbar sein wird, wird in der ökonomischen Bildung besonders auf Problemstellungen einzugehen sein, an deren Lösung die Schüler/innen ernsthaft interessiert sind (Aebli 2011) und die sich an den Lebenswelten der Schüler/innen orientieren (Fridrich 2012).

Im Unterricht wird vorwiegend Faktenwissen abgeprüft (Fridrich 2013b), auf die von Seiten der Wirtschaft oft geforderten „Schlüsselqualifikationen“ wie Kommunikations- und Planungsfähigkeit (Freundlinger 1992) und das praktische Anwenden ökonomischen Wissens (Heilegger 2011) wird im Unterricht

allzu oft vergessen. Eine Behebung dieser Defizite wird durch die oftmals nur geringe Kompetenzorientierung des Unterrichts, die mitunter von den naturgemäß eher vagen Formulierungen im Lehrplan und der oftmals eher stiefmütterlichen Behandlung der fachlich-ökonomischen Ausbildung an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen (Paseka 2005) rühren mag, erschwert. Eine Orientierung des Unterrichts an dem von Fridrich entwickelten dreidimensionalen Kompetenzmodell für die ökonomische Bildung, welches unterschiedliche Kompetenzarten- und Stufen vorsieht (Fridrich 2013b), könnte dazu beitragen, dass Lehrer/innen in Aus- und Fortbildung darüber reflektieren, wie ihre Schüler/innen weniger abstraktes Wirtschaftswissen, sondern mehr ökonomische Handlungskompetenz erlangen können.

Wirtschaftsthemen sind, wie alle Themen mit hohem Abstraktionsgrad, besonders schwer altersgerecht im Unterricht zu vermitteln. Doch was bedeutet eigentlich Altersadäquanz in diesem Zusammenhang? Forschungsergebnisse der Entwicklungspsychologie zeigen, dass sich gerade während des Besuchs der Sekundarstufe I, in welche die beginnende Pubertät fällt, zahlreiche Funktionsweisen des Gehirns maßgeblich verändern. Mit zunehmendem Alter steigen bei Jugendlichen ihre Selbstständigkeit, ihr Abstraktionsvermögen, ihre Kreativität, Fähigkeit zur Identitätsbildung und Risikobereitschaft stetig an (Crone 2011). Für den Unterricht bedeutet das unter anderem, dass gerade in den ersten Klassen der Sekundarstufe noch keine allzu hohen Anforderungen an die Selbstständigkeit – etwa bei Planspielen – oder das Abstraktionsvermögen der Schüler/innen gestellt werden sollten.

Aus lernpsychologischer Sicht erscheint insbesondere der oben angesprochene fehlende Motivationscharakter abstrakter ökonomischer Unterrichtsinhalte ein Hindernis für deren nachhaltige Vermittlung darzustellen. Auch wenn es unmöglich ist, ein einheitliches „Motivationsrezept“ zu formulieren (Becker 2008), ist intrinsischen Motivationsmethoden grundsätzlich der Vorzug zu gewähren (ebd.). Oben wurde gezeigt, dass ökonomischen Fragestellungen in einigen Fällen Anreizcharakter und Alltagsbezug fehlen. Bei diesen Themen ist es daher sinnvoll, extrinsische Motivationsmaßnahmen nicht generell abzulehnen, sondern sorgfältig einzusetzen (Edelmann 2000). Dort, wo keine intrinsische Motivation vorhanden ist, kann daher der Einsatz von Wettbewerb, Witz, das Versprechen einer Belohnung, das Verbalisieren von Emotionen oder ein Methodenwechsel durchaus sinnvoll sein (Becker 2008).

Weitere praktische Probleme von ökonomischen Themen im Unterricht sind in der Heterogenität der Lerngruppen begründet. Während sprachlicher Heterogenität durch ein Primat der Mündlichkeit hand-

lungsbasierter Unterrichtssequenzen begegnet werden kann (Schnitzler 2014), ist bei unterschiedlichen Leistungsniveaus etwa durch die Wahl der Sozialform, durch Schwierigkeitsgrade oder durch unterschiedliche Arten und Inhalte von Aufgaben zu differenzieren (ebd.).

Zudem setzt handlungsorientierter Unterricht eine zeitlich besonders aufwändige Vor- und Nachbereitung des Unterrichts voraus (Jank & Meyer 2011), die 50-minütige Taktung im österreichischen Schulsystem erschwert die Durchführung handlungsorientierter Sequenzen (Becker 2008) und die Möglichkeiten handlungsorientierter Hausübungen sind in Zeiten des Ausbaus der Ganztagschule und der zunehmenden Belastung von Schülerinnen und Schülern (Schallhorn 2007) stark eingeschränkt. Daraus ergibt sich für die unten entworfene Planungshilfe, dass die zu planenden Unterrichtseinheiten nach Möglichkeit einfach vorzubereiten und während einer Unterrichtseinheit zur Gänze in der Schule durchführbar sein sollten, um den Bogen von Organisationsrahmen und Lehrpersonen nicht zu überspannen und praktikabel zu bleiben.

Zuletzt kann sich ein kritischer Blick auf das im Unterricht verwendete Schulbuch lohnen: Zahlreiche Schulbücher richten sich zwar exakt nach dem Lehrplan, fächern wirtschaftliche Themen aber nur wenig in unterschiedliche zu erlangende Kompetenzniveaus auf. Hinzu kommt, dass sich gerade die wirtschaftlichen Aspekte unserer Gesellschaft besonders rasch entwickeln und Schulbücher daher leicht Gefahr laufen, in ökonomischen Belangen nicht mehr ganz „up to date“ zu sein. Orientiert man sich daher im Unterricht allzu sehr am Schulbuch als „heimlicher Lehrplan“, besteht die Gefahr, dass auf manche Kompetenzen, auf die es in der Wirtschaftserziehung ankommt, im Unterricht vergessen wird (Schnitzler 2014). Werden Unterrichtsbeispiele aus Schulbüchern verwendet, sollten diese daher vor ihrer Verwertung besonders auf ihren Alltagsbezug und etwaige Erweiterungsmöglichkeiten überprüft werden (ebd.).

3 Planungsraster für den Unterricht

Fasst man diese Erkenntnisse zusammen und, ergibt sich daraus der Wunsch nach einer Planungshilfe, die handlungsorientierte Unterrichtssequenzen mit den Zielen der Wirtschaftserziehung verknüpft. Da zwischen der Praktikabilität und der Vollständigkeit eines Werkzeugs zur Unterrichtsplanung zweifellos ein Spannungsverhältnis besteht, sind die folgenden Ausführungen dahingehend zu verstehen, dass keinesfalls alle im der Folge dargestellten Kriterien erfüllt sein müssen, um einen ansprechenden Wirtschaftskundeunterricht zu planen. Das unten entworfene Planungsraster soll vielmehr als Denkanstoß dienen,

Einzelheiten in der eigenen Planung zu modifizieren oder die Handlungsorientierung des eigenen Unterrichts zu überprüfen.

Handlungsorientierte Sequenzen sollten wenn möglich ohne unverhältnismäßig hohen Aufwand vorzubereiten, in einer Unterrichtseinheit und zur Gänze in der Schule durchführbar sein. Handlungsorientiert bedeutet in diesem Zusammenhang, dass im Unterricht, eingebettet in andere Unterrichtsmethoden (Gudjons 2008) bestimmte physische oder geistige Handlungsprodukte (Meyer 2009) hergestellt werden, die nach Möglichkeit auch handlungsorientiert überprüft werden können. Dabei sind nach Möglichkeit aufbauend unterschiedliche Kompetenzdimensionen und -stufen (Fridrich 2013b) altersadäquat und mit Alltagsbezug zu berücksichtigen. Sind ausgeprägte Präkonzepte vorhanden, sollte die Möglichkeit eines planmäßigen Konzeptwechsels angedacht werden. Während Sprachproblemen durch das Überwiegen mündlicher Interaktion begegnet werden kann, sind weitere Differenzierungsmöglichkeiten für die übrigen Heterogenitätsfaktoren in der Lerngruppe zu planen. Zur Motivation der Schüler/innen sollten dort, wo keine intrinsische Motivation herstellbar ist, extrinsische Maßnahmen überlegt werden.

Welche Anforderungen sind nun an eine entsprechende Planungshilfe zu stellen? Zum einen sollte ein Planungsraster, der die Anforderungen an Unterrichtseinheiten mit ökonomischen Themen enthält, so formuliert sein, dass er in allen Unterrichtsfächern anwendbar ist und so dem fächerübergreifenden Charakter des Unterrichtsprinzips „Wirtschaftserziehung“ gerecht wird. Zum anderen wäre es in Anbetracht der oben angeführten Defizite bestehender Unterrichtsmethoden und Schulbücher sinnvoll, einen Planungsraster so zu konzipieren, dass er zur Planung und als „Checkliste“ zur Evaluierung des eigenen Unterrichts dienen kann. Zu diesem Zweck ist es allerdings notwendig, von klassischen Modellen für die Unterrichtsplanung, die vorwiegend Unterrichtsverlauf, Thema, Lehrziele, Handlungen, Sozialformen und die chronologische Reihenfolge der Handlungen von Schülerinnen und Schülern und Lehrpersonen enthalten (Meyer 2010), abzuweichen. Da Aspekte der Lern- und Entwicklungspsychologie und praktische Kriterien in einen Planungsraster einfließen sollen, lässt sich keine „richtige“ Chronologie der Planungsschritte mehr feststellen. Aus diesem Grund wurde in der Folge eine Kombination aus zeitlichem Ablauf von Planung und Unterricht und der thematischen Zusammengehörigkeit von Planungsschritten als Gestaltungskriterien der Planungshilfe ausgewählt.

Für die Anwendung des folgenden Rasters bedeutet dies, dass zunächst die Lernziele bestimmt und die angedachte handlungsorientierte Unterrichtssequenz

beschrieben werden sollten. In einem zweiten Schritt kann, unter laufender Modifikation der Sequenz, überlegt werden, wie möglichst viele Anforderungen des Rasters bestmöglich erfüllt werden könnten. Erst danach kann das Unterrichtsbeispiel in Anlehnung an das von Werner Jank und Hilbert Meyer vorgeschlagene Schema für den handlungsorientierten Unterricht (Jank & Meyer 2011) in ein Gesamtkonzept von Theorie, Methoden und Reflexion eingebettet werden. Ab-

schließend wäre es sinnvoll, sich mit Fragen der Leistungsfeststellung und -beurteilung zu beschäftigen.

Werden die im vorangegangenen Kapitel dargestellten Kriterien thematisch und inhaltlich zusammengefasst, nach Themen geordnet und nach Planungsschritten gereiht und vereinfacht, möchte ich folgende mögliche Planungshilfe vorschlagen:

In Erläuterung von Punkt 4 (Kompetenzen) des Rasters wird festgehalten, dass das verwendete Prüf-

Handlungsorientierung in der Wirtschaftserziehung Planungsraaster und Checkliste

1 Thema der Unterrichtseinheit

2 Beschreibung einer handlungsorientierten Unterrichtssequenz

(Schüler/innen- und Lehrer/innen/aktivitäten, benötigte Materialien, Produkt)

3 Lehrplanbezug (Allgemeines Bildungsziel bzw. Fachlehrplan für GW)

4 Kompetenzen (siehe dazu die Erläuterungen unten)

1. Handlungsebene
2. Kompetenzdimensionen (fachlich – methodisch – metakognitiv)
3. Kompetenzstufen (verstehen – anwenden – gestalten)

5 Altersadäquanz – auf einer Skala von 1 bis 4 bewerten

1. Selbstständigkeit
2. Abstraktionsvermögen
3. Kreativität
4. Identitätsbildung
5. Risikobereitschaft

1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4

6 Alltagsbezug

ja / nein

7 Konzeptwechsel (siehe dazu die Erläuterungen unten)

ja / nein

(nur bei ausgeprägten Präkonzepten)

1. Erhebung von Vorstellungen
2. Hervorrufen eines Konflikts – Konfrontation mit der Wirklichkeit
3. Anwenden
4. Reflexion

8 Überwiegen freier, mündlicher Kommunikation

ja / nein

9 Schulbuchanalyse (nur bei Verwendung von Schulbüchern)

1. Alltagsbezug?
2. Wenn nein: Erweiterung möglich?

ja / nein

10 Dauer < 50 Minuten

ja / nein

11 Durchführbarkeit zur Gänze in der Schule

ja / nein

12 Geringe Vor- und Nachbereitungszeit (Richtlinie: Dauer der Sequenz selbst)

ja / nein

13 Motivationsmaßnahmen

1. Intrinsische Motivation möglich oder vorhanden?
2. Wenn ja: Wie?
3. Wenn nein: Extrinsische Maßnahmen?

ja / nein

14 Differenzierung

1. Sozialform
2. Art und Inhalt der Aufgabe
3. Schwierigkeitsgrad

15 Einbettung in Theorie, andere Methoden und Reflexion

1. Vermittlung theoretischen Basiswissens notwendig?
2. Wenn ja: Wann und durch welche Methoden?
3. Einstieg?
4. Auswertung und Reflexion

ja / nein

16 Leistungsfeststellung und -beurteilung

1. Handlungsaktive Leistungsüberprüfung möglich?
2. Wenn ja: Wie?
3. Wenn nein: Kompetenzorientierte Leistungsüberprüfung

ja / nein

Abb. 1: Planungshilfe für eine handlungsorientierte Wirtschaftserziehung. Quelle: Schnitzler 2014, 56.

schema an das von Christian Fridrich entwickelte dreidimensionale Kompetenzschema der ökonomischen Bildung in der Sekundarstufe I angelehnt ist (Fridrich 2013b, 8). Demnach ist nach der Bestimmung eines wirtschaftlichen Handlungsfelds (Gesellschaft, Arbeitswelt oder Konsum) bei der Planung des Unterrichts darauf zu achten, dass nicht nur fachliche, sondern möglichst auch methodische (z. B. die Arbeitstechnik der Bildanalyse) oder metakognitive Kompetenzen (z. B. geeignete Lernstrategien) geschult werden (ebd., 7). Daneben wäre es sinnvoll, unterschiedlich komplexe kognitive Prozesse – wobei die Skala vom vergleichsweise einfachen Erinnern und Verstehen über das komplexere Anwenden und Analysieren bis zum anspruchsvollen Bewerten und Gestalten von wirtschaftlichen Problemkreisen reicht – in den Unterricht einzubeziehen, um den Schülerinnen und Schülern letztlich ein mündiges Handeln in deren Alltag zu ermöglichen (ebd., 8).

Punkt 7 (Konzeptwechsel) der Planungshilfe knüpft an die Ergebnisse der Conceptual-Change-Forschung an, die davon ausgeht, dass naive oder gar unrichtige Alltagsvorstellungen der Schüler/innen durch einen von der Lehrperson angeleiteten Prozess in Kompetenzen transformiert werden können (Reinfried 2010). Bei der im Planungsraster angewendeten und im Unterricht bewährten Konfrontationsmethode wird nach einer Erhebung der naiven Alltagsvorstellungen (allenfalls durch Fragebögen oder Zeichnungen) durch Visualisierungen, Experimente oder einen

Vortrag, der die Wirklichkeit zeigt, ein innerer Konflikt bei den Schülerinnen und Schülern hervorgerufen. Danach kann durch die Erprobung, Anwendung und Reflexion der neuen Erkenntnisse eine Bindung zum neuen Konzept entstehen (Fridrich 2010).

4 Unterrichtsbeispiel „Kommunikation im Job“

Der Themenbereich „Verhalten in der Arbeitswelt“ stellt inhaltlich und unterrichtspraktisch eine Querschnittsmaterie dar. Während etwa Fragen der Ausbildung, Lohnauszahlung und des Arbeitsrechts in die Fächer Geographie und Wirtschaftskunde und Berufsorientierung fallen, werden Fragen der Kommunikation im Job eher, wenn auch keinesfalls zwingend, im Fach Deutsch behandelt. Dort werden allerdings – im Einklang mit zahlreichen Schulbüchern (Prammer et al. 2013) – fast ausschließlich nur Bewerbungssituationen behandelt. Auf das Kommunikationsverhalten im Arbeitsalltag als Schlüsselqualifikation, die Wirtschaftstreibenden besonders wichtig ist (Freundlinger 1992), wird daher im Unterricht allzu leicht „vergessen“.

Aus diesen Gründen wurde eine Unterrichtssequenz zu dieser Thematik anhand des vorgestellten Planungsrasters aufbereitet (siehe Abb. 2).

Handlungsorientierung in der Wirtschaftserziehung

1 Thema der Unterrichtseinheit: Kommunikation im Job

2 Beschreibung einer handlungsorientierten Unterrichtssequenz

- 1) Karten(siehe Abb. 2-6) werden vorbereitet: Sie beschreiben die Rollen in fünf fiktiven Gesprächssituationen im Berufsalltag, an denen jeweils 2, 3 oder 4 Personen teilnehmen: Bewerbungsgespräch (2 Paare), telefonische Beschwerde (2 Paare), Konflikt über das Rauchen im Büro (2 Paare), Vermittlung in einer Mobbing-Situation (2 3er-Gruppen), Problem zwischen Filialleiter/in und Lehrlingen im Supermarkt wegen abgelaufener Waren (2 4er-Gruppen).
- 2) Die Lernenden besprechen die Rollenverteilung und überlegen, wie man die Szenen unter Beachtung der zuvor erarbeiteten Kommunikationsregeln in jeweils zwei Minuten darstellen kann, wobei jeder Lernende eine eigene Sprechrolle übernehmen sollte.
- 3) Anschließend werden die Gesprächssituationen vor der Klasse dargestellt und gemeinsam reflektiert.

3 Lehrplanbezug

Allgemeines Bildungsziel: Erwerben von Fähigkeiten kommunikativer und kooperativer Aufgaben, die später in Ausbildung und Beruf benötigt werden; Vorbereitung auf den Beruf; Respekt und Achtung unter Kolleginnen/Kollegen (BMBF 2015).

4 Kompetenzen

- 1) Handlungsebene: Arbeitswelt.
 - 2) Kompetenzdimensionen: Fachliches: Wissen und Anwenden von Gesprächsregeln im Berufsalltag; Verstehen der Notwendigkeit kommunikativer Kompetenz, um beruflich erfolgreich zu sein. Methodik: Erarbeiten von Lösungsmethoden in Konfliktsituationen; Methode der Mediation; gewaltfreie Kommunikation. Metakognitives: Selbstreflexion hinsichtlich der eigenen Defizite in kommunikativen Situationen; Erkennen von eigenen Verhaltensmustern, die beim Erlernen kommunikativer Kompetenz überwunden werden sollten.
 - 3) Kompetenzstufen (verstehen – anwenden – gestalten): Verstehen: Verstehen des Zwecks von Kommunikationsregeln. Anwenden: Anwenden der Regeln anhand konkreter Gesprächssituationen. Gestalten: Schauspielerisches Gestalten; Schaffen eines angenehmen Arbeitsklimas.
-

5 Altersadäquanz – auf einer Skala von 1 bis 4 bewerten

1. Selbstständigkeit
2. Abstraktionsvermögen
3. Kreativität
4. Identitätsbildung
5. Risikobereitschaft

1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4
1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4
1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4
1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>
1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>

Diese Bewertung resultiert daraus, dass zwar Themen vorgegeben und alltagsnahe Situationen ausgewählt wurden, die Darstellung und Rollenverteilung jedoch der Kreativität der Lernenden obliegt. Zudem erfordert ein mündiges Auftreten in Situationen, in denen mitunter der Jobverlust droht, eine gut ausgeprägte Persönlichkeit und Risikobereitschaft.

6 Alltagsbezug

Einerseits stehen die Lernenden noch nicht im Berufsalltag. Andererseits wurden Situationen ausgewählt, die sich ähnlich auch in ihrem aktuellen Leben zutragen könnten (berufspraktische Tage, Konflikt mit Raucherinnen/Rauchern).

ja / nein **7 Konzeptwechsel**

Keine ausgeprägten Präkonzepte hinsichtlich der Kommunikation im Job.

ja / nein **8 Überwiegen freier, mündlicher Kommunikation**

Gestaltung, Proben und Aufführen der Rollenspiele; nur zu einem sehr geringen Anteil rezeptives Lesen der Rollenkarten.

ja / nein **9 Schulbuchanalyse**

Nein; kein vergleichbares Beispiel in vorhandenen Schulbüchern.

10 Dauer < 50 Minutenja / nein **11 Durchführbarkeit zur Gänze in der Schule**ja / nein **12 Geringe Vor- und Nachbereitungszeit** (Richtlinie: Dauer der Sequenz selbst)ja / nein **13 Motivationsmaßnahmen**

1. Intrinsische Motivation möglich oder vorhanden?
2. Wenn ja: Wie?
3. Wenn nein: Extrinsische Maßnahmen?

ja / nein

Hinsichtlich der kommenden Herausforderungen im Berufsleben besteht oft Unsicherheit und Angst, daher bietet das Thema vermutlich wenig Anreizcharakter. Dieser könnte jedoch durch die Methode des Rollenspiels, unterschiedliche Gruppengrößen und das positive Feedback nach einer Präsentation vor der Klasse entstehen.

14 Differenzierung

- 1) Sozialform: Partner/innen/arbeit – Gruppenarbeit in unterschiedlichen Gruppengrößen.
- 2) Art und Inhalt: Unterschiedliche Gesprächssituationen und Rollen.
- 3) Schwierigkeitsgrad: Vorgabe ist, dass jeder Lernende eine eigene Sprechrolle haben muss, deren Länge kann individuell variiert werden; einzelne Rollen erfordern die Beachtung zahlreicher Kommunikationsregeln, andere sind einfacher ausgestattet.

15 Einbettung in Theorie, andere Methoden und Reflexion

- 1) Vermittlung theoretischen Basiswissens notwendig?
- 2) Wenn ja: Wann und durch welche Methoden?
Vor der Unterrichtssequenz Erarbeitung von Regeln erfolgreicher Kommunikation (Begrüßung, Kleidung, Körperhaltung, aktives Zuhören, Sprache, Vorbereitung von Fragen und Antworten, Blickkontakt, Verabschiedung) anhand des Videos zum Einstieg, etwa mittels Mindmap oder Brainstorming.
- 3) Einstieg:
Video zum Thema „Vorstellungsgespräch, so wird es nicht gemacht!“ (EGT Unternehmensgruppe Triberg 2013).
- 4) Auswertung und Reflexion:
Welche Gruppe hat etwas gut gemacht? Welche Regeln wurden nicht beachtet? Was hat euch daran gehindert, die Regeln anzuwenden? Was kannst du tun, damit dir das leichter fällt? Kennt ihr ähnliche Situationen in eurem jetzigen Alltag? Wie verhaltet ihr euch in diesen Situationen? Welche Unterschiede bestehen zum Berufsleben?

ja / nein **16 Leistungsfeststellung und -beurteilung**

1. Handlungsaktive Leistungsüberprüfung möglich?
2. Wenn ja: Wie?

ja / nein

Denkbar ist etwa die Simulation eines Bewerbungsgesprächs, verbunden mit einer im Deutschunterricht verfassten schriftlichen Bewerbung. Möglich wäre auch die Beurteilung der Analyse eines Videos.

Abb. 2: Aufbereitete Unterrichtssequenz anhand des in Abb. 1 vorgestellten Planungsrasters. Quelle: Schnitzler 2014, 68 ff.

Situation 1: Bewerbungsgespräch

Rolle A: Du bewirbst dich für eine Lehrstelle als Köchin/Koch oder als Friseurin/Friseur. Beachte dabei die erlernten Kommunikationsregeln!

Wichtige Eigenschaften von Köchinnen und Köchen: Belastbarkeit, Hand- und Fingergeschick, Pünktlichkeit, Verlässlichkeit, Genauigkeit, Teamfähigkeit u. a.

Tätigkeiten von Köchinnen und Köchen: Einkauf, Menüplanung, Speisekarten schreiben, Gemüse schneiden, Fleisch bearbeiten, Würzen, Einhaltung der Hygiene in der Küche, Reinigung u. a.

Wichtige Eigenschaften von Friseurinnen und Friseuren: gepflegtes Auftreten, Kreativität, Verlässlichkeit, Pünktlichkeit, Kommunikationsfreudigkeit u. a.

Tätigkeiten von Friseurinnen und Friseuren: Haarpflege, Färben, Styling, Waschen, Kehren, Bart-, Wimpern- und Augenbrauenpflege, Föhnen, Nagelpflege, Make-Up u. a.

Regeln: Höflichkeit, deutliche Sprache, aktives Zuhören, Körperhaltung u. a.

Rolle B: Du bist Restaurantbesitzer/in oder Friseurmeister/in. Ein Lehrling bewirbt sich bei dir um eine Lehrstelle. Versuche, das Bewerbungsgespräch möglichst realistisch durchzuführen (Begrüßung, Frage nach den Stärken und Schwächen, nach dem Wissen über den Beruf und die Firma, nach Zeugnissen u. a.).

Wichtige Eigenschaften von Köchinnen und Köchen: Belastbarkeit, Hand- und Fingergeschick, Pünktlichkeit, Verlässlichkeit, Genauigkeit, Teamfähigkeit u. a.

Tätigkeiten von Köchinnen und Köchen: Einkauf, Menüplanung, Speisekarten schreiben, Gemüse schneiden, Fleisch bearbeiten, Würzen, Einhaltung der Hygiene in der Küche, Reinigung u. a.

Wichtige Eigenschaften von Frisörinnen und Friseuren: gepflegtes Auftreten, Kreativität, Verlässlichkeit, Pünktlichkeit, Kommunikationsfreudigkeit u. a.

Tätigkeiten von Friseurinnen und Friseuren: Haarpflege, Färben, Styling, Waschen, Kehren, Bart-, Wimpern- und Augenbrauenpflege, Föhnen, Nagelpflege, Make-Up u. a.

Regeln: Höflichkeit, deutliche Sprache, aktives Zuhören, Körperhaltung u. a.

Abb. 3: Rollenkarten für ein Bewerbungsgespräch. Quelle: Schnitzler 2014.

Situation 2: Beschwerde am Telefon

Rolle C: Du arbeitest im Callcenter eines Handy-netzanbieters. Eine Kundin/Ein Kunde beschwert sich über die ihrer/seiner Meinung nach zu hohe Rechnung. Bei der Rechnung ist allerdings kein Fehler passiert. Die Kundin/Der Kunde hat zu viele Gespräche in die Türkei geführt und wusste nicht, dass das Telefonieren in Nicht-EU-Länder so teuer ist.

Mögliche Gründe für eine erhöhte Handyrechnung: Überschreitung des Datenvolumens (Surfen im Internet); Gespräche ins Nicht-EU-Ausland; Nicht-Ausschalten der Mailbox im Ausland; Surfen oder Chatten im Ausland; Nichtzahlung früherer Rechnungen; Freischaltgebühr; Servicepauschale.

Rolle D: Du bist Kundin/Kunde eines Mobilfunk-anbieters und erhältst eine Rechnung, die dreimal so hoch ausfällt wie sonst. Du hast keine Ahnung, warum. Du rufst bei deinem Telefonanbieter an und beschwerst dich darüber.

Mögliche Gründe für eine erhöhte Handyrechnung: Überschreitung des Datenvolumens (Surfen im Internet); Gespräche ins Nicht-EU-Ausland; Nicht-Ausschalten der Mailbox im Ausland; Surfen oder Chatten im Ausland; Nichtzahlung früherer Rechnungen; Freischaltgebühr; Servicepauschale.

Abb. 4: Rollenkarten für eine telefonische Beschwerde. Quelle: ebd.

Situation 3: Rauchverbot im Büro

Rolle E: Du arbeitest gemeinsam mit sieben Kolleginnen/Kollegen in einem Großraumbüro. Während der Mittagspause öffnet eine Kollegin/ein Kollege das Fenster und raucht davor eine Zigarette. Ein Teil des Rauches gelangt in den Raum. Du bist Nichtraucher/in und reagierst verärgert. In einem Gespräch versuchst du, deine Kollegin/deinen Kollegen zu überzeugen, in Zukunft zum Rauchen das Gebäude zu verlassen.

Gesetz: In Büros, in denen Raucher/innen und Nichtraucher/innen gemeinsam arbeiten, ist das Rauchen verboten. Die Chefin/Der Chef muss ihren/seinen Angestellten keinen Raucherraum einrichten und ihnen keine Rauchpausen geben, wenn sie/er das nicht will (WKO 2013).

Rolle F: Du bist starke Raucherin/starker Raucher und hast deinen ersten Arbeitstag in einem Großraumbüro mit sieben weiteren Kolleginnen/Kollegen. In der Mittagspause öffnest du ein Fenster und rauchst davor eine Zigarette. Eine Kollegin/ein Kollege beschwert sich darüber. In einem Gespräch versuchst du, deinen Standpunkt darzustellen.

Gesetz: In Büros, in denen Raucher/innen und Nichtraucher/innen gemeinsam arbeiten, ist das Rauchen verboten. Die Chefin/Der Chef muss ihren/seinen Angestellten keinen Raucherraum einrichten und ihnen keine Rauchpausen geben, wenn sie/er das nicht will (WKO 2013).

Abb. 5: Rollenkarten für eine Konfliktsituation im Büro anlässlich des Rauchens einer Kollegin/eines Kollegen. Quelle: ebd., 89.

Situation 4: Vermittlung bei Mobbing

Rolle G: Du bist neu in einem Büro und wirst von einer Kollegin/einem Kollegen gemobbt, weil du eine bessere Ausbildung hast als sie/er und etwas mehr verdienst. Das führt sogar dazu, dass du nicht mehr schlafen kannst und öfters krank bist. Deine Vorgesetzte/Dein Vorgesetzter möchte vermitteln und bittet euch beide zu einem klärenden Gespräch.

Gesetz: In Österreich gibt es kein gesetzliches Mobbing-Verbot und keine Strafen bei Mobbing. Die Chefin/Der Chef ist aber verpflichtet, etwas dagegen zu unternehmen, wenn eine/r seiner Angestellten gemobbt wird (Gespräche, Ermahnungen, bis zur Kündigung oder Entlassung der Täterin/des Täters) (AK 2014).

Rolle H: Du bist langjährige Mitarbeiterin/langjähriger Mitarbeiter in einem Büro und mobbst die neue Kollegin/den neuen Kollegen, die/der besser ausgebildet ist und mehr verdient als du. Du hast Angst, deinen Job zu verlieren. Deine Vorgesetzte/dein Vorgesetzter möchte vermitteln und bittet euch beide zu einem klärenden Gespräch.

Gesetz: In Österreich gibt es kein gesetzliches Mobbing-Verbot und keine Strafen bei Mobbing. Die Chefin/Der Chef ist aber verpflichtet, etwas dagegen zu unternehmen, wenn eine/r seiner Angestellten gemobbt wird (Gespräche, Ermahnungen, bis zur Kündigung oder Entlassung der Täterin/des Täters) (AK 2014).

Rolle I: Du bist Vorgesetzte/r von zwei Mitarbeiterinnen/Mitarbeitern, von denen eine/r die/den andere/n mobbt, weil sie/er besser ausgebildet ist und mehr verdient. Du schätzt beide sehr und möchtest sie nicht verlieren. Überlege, wie du zwischen ihnen vermitteln könntest und bitte beide zu einem klärenden Gespräch. Ist der Job der langjährigen Mitarbeiterin/des langjährigen Mitarbeiters überhaupt bedroht? Sind beide Kolleginnen/Kollegen nicht gleich wertvoll für dich?

Gesetz: In Österreich gibt es kein gesetzliches Mobbing-Verbot und keine Strafen bei Mobbing. Die Chefin/Der Chef ist aber verpflichtet, etwas dagegen zu unternehmen, wenn eine/r seiner Angestellten gemobbt wird (Gespräche, Ermahnungen, bis zur Kündigung oder Entlassung der Täterin/des Täters) (AK 2014).

Abb. 6: Rollenkarten für ein Vermittlungsgespräch zwischen zwei Kolleg/innen/Kollegen. Quelle: ebd., 90.

Situation 4: Aussprache zwischen Filialleiter/in und Mitarbeiterinnen/Mitarbeitern

Rolle J: Du bist Filialleiter/in einem Supermarkt. In letzter Zeit häufen sich die Beschwerden von Kundinnen/Kunden über abgelaufene Waren. Du stellst deine drei Lehrlinge zur Rede und möchtest erreichen, dass so etwas in Zukunft nicht mehr passiert.

Rolle K: Du bist Lehrling in einem Supermarkt. In letzter Zeit häufen sich die Beschwerden von Kundinnen/Kunden, wonach immer öfter abgelaufene Waren in den Regalen zu finden wären. Der/Die Filialleiter/in stellt dich und die beiden anderen Lehrlinge zur Rede. Du bist der Ansicht, dass dir selbst keine Fehler passiert sind. Außerdem findest du, dass es die Aufgabe der Filialleiterin/des Filialleiters sei, die Waren in den Regalen zu kontrollieren.

Rolle L: Du bist Lehrling in einem Supermarkt. In letzter Zeit häufen sich die Beschwerden von Kundinnen/Kunden, wonach immer öfter abgelaufene Waren in den Regalen zu finden wären. Der/Die Filialleiter/in stellt dich und die beiden anderen Lehrlinge zur Rede. Du bist der Ansicht, dass dir selbst keine Fehler passiert sind. Außerdem findest du, dass die Kundinnen/Kunden nicht die Wahrheit sagen.

Rolle M: Du bist Lehrling in einem Supermarkt. In letzter Zeit häufen sich die Beschwerden von Kundinnen/Kunden, wonach immer öfter abgelaufene Waren in den Regalen zu finden wären. Der/Die Filialleiter/in stellt dich und die beiden anderen Lehrlinge zur Rede. Du bist der Ansicht, dass dir selbst keine Fehler passiert sind. Du bist der Ansicht, dass die Lieferfirmen schuld am Problem sind, weil sie Waren liefern, die bereits abgelaufen sind.

Abb. 7: Rollenkarten für einen Konflikt zwischen Filialleiter/in und Lehrlingen. Quelle: ebd., 91.

5 Auswertung und Reflexion

Dieses Unterrichtsbeispiel wurde unter Verwendung der vorgestellten Planungshilfe in der vierten Klasse (8. Schulstufe) der Neuen Mittelschule Koppstraße 110/II im 16. Wiener Gemeindebezirk durchgeführt. Die aufgetretenen Schwierigkeiten können samt Lösungsansätzen zusammengefasst werden, siehe Tabelle 1.

Auch wenn es in der Unterrichtspraxis nicht immer möglich sein wird, sämtliche der angesprochenen

Erfordernisse bei der Unterrichtsvorbereitung zu berücksichtigen, kann nach der Erprobung der vorgestellten Checkliste zusammenfassend festgestellt werden, dass bereits ein reflektierter Blick auf die eigene Unterrichtspraxis anhand der dargestellten Kriterien ausreichen kann, geplante Unterrichtsequenzen mit ökonomischen Thematiken für Schüler/innen und Lehrkräfte lebensnäher, motivierender und spannender zu gestalten.

Tab. 1: Aufgetretene Lösungsansätze und Lösungsansätze.

Probleme der Durchführung	Lösungsansätze
<ul style="list-style-type: none"> • Hemmungen, vor der Klasse aufzutreten 	<ul style="list-style-type: none"> • Mehr Vorbereitungszeit • Nicht auftretende Lernende sind bloße Beobachter/innen und geben ein Feedback • Auftritte nur vor kleinen Gruppen
<ul style="list-style-type: none"> • Verständnisschwierigkeiten beim Lesen der Karten 	<ul style="list-style-type: none"> • Textentlastung auf der Rückseite der Karten (Begriffserklärungen, allenfalls mehrsprachig)
<ul style="list-style-type: none"> • Mangelndes Vorstellungsvermögen bezüglich der fiktiven Arbeitsumfelder (Supermarkt, Callcenter ...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Modifikation der Situationen: zuerst Erprobung anhand von Alltagssituationen der Lernenden (Streit in der Pause, Mobbing auf Facebook ...) • Betriebserkundung im Rahmen eines Lehrausgangs
<ul style="list-style-type: none"> • Fehlendes rechtliches und ökonomisches Vorwissen (Welche Tätigkeiten verrichten Köchinnen/Köche und Friseurinnen/Friseure? Welche Gründe für eine überhöhte Handyabrechnung kann es geben? Wie ist die Rechtslage bezüglich Rauchen und Mobbing am Arbeitsplatz? Welche Rechte haben Konsumentinnen/Konsumenten? ...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Nachträgliche Überarbeitung der Karten – Zusatzinformationen sind jetzt darauf abgedruckt • Zur Vorbereitung: Recherche im Internet zu neuen Themenfeldern
<ul style="list-style-type: none"> • Schwierigkeit der handlungsorientierten Leistungsfeststellung und -beurteilung – tatsächliche Kommunikationskompetenz ist aufgrund der Scheu vor der Klasse schwer zu beurteilen 	<ul style="list-style-type: none"> • Überprüfung in der Kleingruppe, während die übrigen Lernenden andere Situationen proben
<ul style="list-style-type: none"> • Knapper Zeitrahmen – insbesondere bei Verständnisschwierigkeiten; Aufführung aller Gruppen nicht in einer Unterrichtseinheit möglich 	<ul style="list-style-type: none"> • Aufgrund des fächerübergreifenden Charakters wäre die Bildung eines Blocks mit Deutsch- oder Berufsorientierungsstunden sinnvoll
<ul style="list-style-type: none"> • Keine Überprüfung in der realen Arbeitswelt möglich 	<ul style="list-style-type: none"> • Überprüfung im Anschluss an die berufspraktischen Tage anhand tatsächlich aufgetretener Situationen

6 Literaturverzeichnis

- Aebli, H. (2011): Zwölf Grundformen des Lehrens. Eine Allgemeine Didaktik auf psychologischer Grundlage. Medien und Inhalte didaktischer Kommunikation, der Lernzyklus. Stuttgart: Klett-Cotta.
- AK - Arbeiterkammer Wien (o. J.): Mobbing. <http://wien.arbeiterkammer.at/beratung/arbeitsrecht/arbeitsklima/Mobbing.html> (27.01.2015).
- Baethge, M., B. Hantsche, W. Pelull & U. Voskamp (1989): Jugend: Arbeit und Identität. Lebensperspektiven und Interessenorientierungen von Jugendlichen. Eine Studie des Soziologischen Forschungsinstituts Göttingen (SOFI). Opladen: Leske & Budrich.
- Becker, G. (2008): Unterricht durchführen. Handlungsorientierte Didaktik. Teil II. Weinheim & Basel: Beltz.
- BMBF - Bundesministerium für Bildung und Frauen (Hrsg.) (2015): Lehrplan der Neuen Mittelschule. https://www.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp_nms.html (04.08.2015).
- Crone, E. (2011): Das pubertierende Gehirn. Wie Kinder erwachsen werden. München: Droemer.
- Edelmann, W. (2000): Lernpsychologie. Weinheim & Basel: Beltz.
- EGT Unternehmensgruppe Triberg (2013): Vorstellungsgespräch – So wird es nicht gemacht! <http://youtu.be/ZY8agtW28> (04.08.2015).
- Freundlinger, A. (1992): Schlüsselqualifikationen – Der Interaktionsorientierte Ansatz. Wien: Institut der Bildungsforschung der Wirtschaft.
- Fridrich, C. (2006): Wirtschaftsaspekte wirklich lust- und handlungsorientiert – Minopolis. In: GW-Unterricht 103, 25–30.
- Fridrich, C. (2010): Alltagsvorstellungen von Schülern und Konzeptwechsel im GW-Unterricht – Begriff, Bedeutung, Forschungsschwerpunkte, Unterrichtsstrategien. In: Mitteilungen der Österreichischen Geographischen Gesellschaft 152, 305–321.
- Fridrich, C. (2012): Wirtschaftswissen allein ist zu wenig! – oder: Plädoyer für eine lebensweltorientierte ökonomische Bildung im Unterrichtsgegenstand Geographie und Wirtschaftskunde in der Sekundarstufe I. In: GW-Unterricht 125, 21–40.
- Fridrich, C. (2013a): Von der befremdlichen Persistenz der Länderkunde im Unterrichtsgegenstand Geographie und Wirtschaftskunde – Ergebnisse einer empirischen Untersuchung. In: GW-Unterricht 130, 17–27.
- Fridrich, C. (2013b): Durch den Kompetenzdschungel zu einem empirie- und theoriebasierten Kompetenzmodell für die ökonomische Bildung an der Sekundarstufe I. In: GEOGRAZ 53, 4–9.
- Gudjons, H. (2008): Handlungsorientiert lehren und lernen. Schüleraktivierung. Selbsttätigkeit. Projektarbeit. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Grabitz, I. (2009): Handys, Klamotten, Fitnesscenter: Schuldenfallen für Jugendliche lauern überall. <http://www.welt.de/finanzen/article3618008/Schuldenfallen-lauern-ueberall.html> (04.08.2015).
- Heilegger, K. (2011): Die Wirtschaft klagt über Kompetenzdefizite bei Wiener Lehrstellensuchenden. Probleme – Ursachen – Lösungen. Wien: Bachelorarbeit an der Pädagogischen Hochschule Wien.
- Heissenberger, M. & C. Fridrich (2007): Wirtschaftliche Bildung für Lehrer/innen. Eine Befragung von Studierenden der Pädagogischen Akademie des Bundes in Wien und von Expert/inn/en aus der Wirtschaft. In: Journal für Bildungsforschung an der Pädagogischen Akademie des Bundes in Wien 4, 29–42.
- Jank, W. & H. Meyer (2011): Didaktische Modelle. Berlin: Cornelsen.
- Kaiser, A. & R. Kaiser (2001): Studienbuch Pädagogik. Grund- und Prüfungswissen. Berlin: Cornelsen.
- Meyer, H. (2009): Unterrichtsmethoden. I: Theorieband. Berlin: Cornelsen.
- Meyer, H. (2010): Unterrichtsmethoden. II: Praxisband. Berlin: Cornelsen.
- Paseka, A. (2005): Das Unterrichtsprinzip „Wirtschaftserziehung“ – das unbekannte Wesen in der Lehrer/innen-ausbildung an den Pädagogischen Akademien. In: GW-Unterricht 99, 29–34.
- Pramper, W. et al. (2013): Deutschstunde. Basisteil Standard 4. Linz: Veritas.
- Reinfried, S. (2010): Lernen als Vorstellungsänderung: Aspekte der Vorstellungsforschung mit Bezügen zur Geographiedidaktik. In: Reinfried, S. (Hrsg.): Schüler-vorstellungen und geographisches Lernen. Aktuelle Conceptual-Change-Forschung und Stand der theoretischen Diskussion. Berlin: Logos, 1–32.
- Schallhorn, E. (2007): Erdkunde-Methodik. Handbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin: Cornelsen.
- Schnitzler, A. (2014): Handlungsorientierung in der Wirtschaftserziehung der Sekundarstufe I. Ein theoretisches und praktisches Unterrichtskonzept. Wien: Bachelorarbeit an der Pädagogischen Hochschule Wien.
- WKO – Wirtschaftskammer Österreich (2013): Rauchen am Arbeitsplatz. https://www.wko.at/Content.Node/Service/Arbeitsrecht-und-Sozialrecht/Arbeitsrecht/Arbeitnehmerschutz/Rauchen_am_Arbeitsplatz.html (04.08.2015).