

Reflektierte Praxiserfahrungen

GABRIELE WENGER-SCHERB / ARMIN SCHERB

Unternehmerisches Simulationshandeln als motivierende Sinnerfahrung

Ein Beitrag zur Diskussion über Schulentwicklung und Öffnung von Schule aus wirtschaftsdidaktischer Sicht

KURZFASSUNG: Das Fach Übungsfirmenarbeit an der bayerischen Wirtschaftsschule unternimmt den Versuch, Lehr-Lern-Prozesse an betriebswirtschaftlichen Abläufen zu orientieren. Dabei schlüpfen Lehrende und Lernende entsprechend den Funktionsabläufen in einem Unternehmen in unterschiedliche Rollen. Der vorliegende Beitrag stellt im Anschluss an die Projektpädagogik JOHN DEWEYS und die von HUISINGA/LISOP entfaltete wirtschaftsdidaktische Exemplarik ein Konzept der Öffnung von Schule vor, das eine weitere Annäherung des betriebswirtschaftlichen Simulationshandelns an die Unternehmenswirklichkeit ermöglicht. Wie in realen Unternehmen werden externe Fachleute (Steuerberater, Rechtsanwalt etc.) für Dienstleistungen in Anspruch genommen. Dieses permanente Konzept der externen Beratung wird finanziell abgesichert durch ein Spenden-Sponsoren-Modell, das den Lernenden die Authentizität ihres betriebswirtschaftlichen Handelns näher bringen kann. Erwartet wird eine Verbesserung der Nachhaltigkeit ökonomischen Lernens, die durch das Zentrum für Schulforschung der Universität Bayreuth evaluiert wird.

ABSTRACT: The school subject „Übungsfirmenarbeit“ is a kind of „training company“ at the Bavarian school of economics which tries to take pattern from processes of real companies. Teachers and students take over the different usual roles and positions of a company. According to the pedagogic theorie of JOHN DEWEY and according to the „exemplarik“ of HUISINGA/LISOP the following considerations present a conception of opening school that allows a further approach to economic reality. According to the practice in real companies the „training company“ at school is advised by experts coming from several economic professions like advocats, tax consultants etc. This conception of beeing externally advised requires financial support in form of sponsoring and donation. If students succeed in making this process of their own activities an object of meta-cognition they would initiate simultaneously a process of sustainable and enduring learning. The effects of this pattern of learning will be evaluated by the Centre of School Research of the University of Bayreuth.

1. Problemstellung

Warum sollte sich ein 15jähriger Schüler für *Forderungsabschreibungen* interessieren? Wir wissen, dass dieses Thema für dieselbe Person sofort bedeutsam wird, wenn sie vielleicht in der Nachfolge des Vaters den elterlichen Betrieb übernimmt und zur Kenntnis nehmen muss, dass ein Kunde nicht bezahlen kann. Dann konsultiert die Person den Steuerberater, eventuell den Rechtsanwalt und holt einen Lernprozess nach, zu dem sie in der Schule überhaupt keinen Zugang fand.

Für den Schüler machte das Thema *Forderungsabschreibung* zunächst kaum Sinn. Es befand sich außerhalb seiner Lebenswelt. Er versuchte zu lernen oder auch nicht, sah aber den eigentlichen Sinn seiner Bemühungen nicht. Als einziges Resultat seiner Bemühungen war vielleicht eine bessere Zensur.

Hier wird ein Defizit schulischer Lernprozesse deutlich. Aus der Schülerperspektive äußert sich dieses Defizit in einer Kritik an *Inhalten*, für die man sich nicht interessiert, die mit Hilfe von *Lernverfahren*, auf die man keinen Einfluss hat, zu *Ergebnissen* führen, mit denen man nichts anfangen kann.¹ Jeder Pädagoge weiß, dass diese dezidierte Schülermeinung nicht das getreue Abbild schulischen Lernens darstellt. Dennoch muss davon ausgegangen werden, dass diese Kritik einen Mangel konstatiert, der Anlass geben muss, über Verbesserungsmöglichkeiten nachzudenken. Das einleitende Beispiel gibt dabei den Hinweis, dass Lernen als praktisches Lernen den größten Erfolg verspricht. In allen Lerndimensionen wird eine sinnstiftende Verbindung zwischen dem Interesse des Lernenden und dem Lerngegenstand hergestellt. Der Forderungsausfall stellt für den Jungunternehmer ein echtes Problem dar, dass ihn zwingt zu reagieren. Das Thema „Forderungsabschreibung“ wird zu einem praktischen Lerninhalt. Der Jungunternehmer kümmert sich intensiv um die Lösung des Problems und ist deshalb am Lernprozess aktiv beteiligt. Schließlich ist er auch am Ergebnis dieses Lernprozesses interessiert. Hier wird ersichtlich, dass es keine Differenz gibt zwischen dem authentischen Problemlösungsprozess und dem Lernprozess. Die Suche nach Lösung ist für den Jungunternehmer zugleich der Lernprozess. Der Lernprozess des Jungunternehmers ist in seine Lebenswelt integriert. Er ist Teil seiner Lebenswelt.

2. Die Pädagogik der guten Absichten als Reaktion auf eine erfolglose Grundkonzeption

Dieses Problem der Realitätsferne ist in der allgemeinen Pädagogik hinlänglich bekannt. Bekannt ist auch, dass die Schule nur in sehr beschränktem Umfang Prozesse praktischen Lernens realisieren kann. Bezogen auf das betriebswirtschaftliche Lernfeld muss Schule versuchen, den lernpsychologischen Nachteil zu kompensieren, dass die Schule eben nicht das Leben ist und dass sie nicht identisch ist mit einem Betrieb, der authentisches Problemlösen als Lernprozess ermöglicht. Nachfolgend soll dargelegt werden, dass übliche Kompensationsversuche nur unzureichende Reaktionen auf die Nebenwirkungen der herkömmlichen pädagogischen Grundkonzeption unserer Lehrpläne darstellen. Insofern wird hier die Auffassung vertreten, dass die Schule in ihrer herkömmlichen Form nur den permanenten Versuch einer Schadensbegrenzung repräsentiert, weil die Grundkonzeption von Schule eigentlich vom Ideal des praktischen Lernens stark abweicht.

Das Grundproblem besteht zunächst darin, dass die Schule konzeptionell immer noch nicht von den Lernenden her gedacht wird, sondern vom Stoff, der zu vermitteln ist. Es wird weitgehend davon ausgegangen, dass durch die Stoffvermittlung die im Beschäftigungssystem nachgefragten Qualifikationen erzeugt werden können.² Dabei repräsentiert die aktuelle Schule zugleich den Versuch, die

1 Vgl. HEINZ SCHIRP, Demokratie und Erziehung in der Schule, in: Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.), Verantwortung in einer unübersichtlichen Welt, Bonn 1995, S.265 mit dem Hinweis auf kritische Schüleräußerungen. Viele Schüler geben an, „dass sie ‚nur‘ für den nächsten Vokabeltest, die nächste Klassenarbeit, die anstehende Zeugniszensur, den nächsten Abschluss lernen und dass Lernen nur darin seinen Sinn hat, dass man gute Zensuren bekommen muss.“

2 Die aktuelle bildungspolitische Diskussion hat nach PISA und TIMSS einseitig den Fokus auf die Formulierung von Bildungsstandards gerichtet. Diese output-orientierte Sichtweise verhindert

Fülle des Wissens zu bewältigen. Sie hat deshalb zu dem organisatorischen Mittel der Arbeitsteilung gegriffen und eine Parzellierung der Wissensvermittlung durch Fächer hervorgebracht. Der in diesem Grundkonzept *vergessene Schüler* stellt nun das Problem der Schulrealität dar. Lehrerinnen und Lehrer müssen daher oft zur Kenntnis nehmen, dass Lernende häufig desinteressiert, bisweilen sogar renitent sind. Sie sträuben sich gegen einen Lernprozess, der aus der Sicht der Lehrenden oft als gelungen erachtet wird, wenn pro Zeiteinheit möglichst viele der im Lehrplan aufgelisteten Inhalte erledigt wurden und wenn ihr Unterricht möglichst wenig gestört wurde. Lernen vollzieht sich daher häufig in einer Belehrungskultur. Die entsprechende Konzeption sieht eine strikte Erfüllung der zugewiesenen Aufgaben vor. Realisiert wird das Konzept durch strenge Kontrollen von oben. Wenn mit Bezug auf die aktuelle Situation der Schule kritisch von einem „Lern-Taylorismus“ die Rede ist, dann verbindet sich damit eine Kritik an der Separierung des Lernens in Fächer, an einer strikten Arbeitsteilung zwischen isoliert tätigen Lehrern, an starren Zeitrhythmen, an der Gleichförmigkeit der Lernprozesse und an der dahinter stehenden Annahme einer Homogenität der Lerngruppen.³ Diese tayloristische Konzeption eines stoffzentrierten Unterrichts hat einen Teufelskreis generiert. Misslingende Lernprozesse führen zu unzufriedenen und renitenten Schülerinnen und Schülern, deren Verhalten bewirkt eine Überbelastung der Lehrpersonen (Burn-out-Syndrom), wenn diese an dem oben beschriebenen Stoffvermittlungskonzept festhalten. Entnervte und überlastete Lehrpersonen tragen dann zusätzlich zum Misslingen des Lernprozesses bei. Der Kreis schließt sich.

Selbstverständlich hat die Schulpädagogik auf dieses Problem reagiert. Längst zählen fächerübergreifender Unterricht und Handlungsorientierung, Projekttage oder –wochen, Programme der realen Begegnung in außerschulischen Lernorten oder das Hereinholen von externen Fachleuten in den Unterricht, Methodenwechsel und variabler Medieneinsatz usw. zum Handlungsrepertoire einer professionell arbeitenden Lehrperson. Eine Annäherung an das Ideal des praktischen Lernens wird dadurch nur partiell erreicht. Es sind immer nur Einzelaspekte, in denen eine Annäherung stattfindet. Am Beispiel des pädagogischen Prinzips der Handlungsorientierung kann dies erläutert werden:

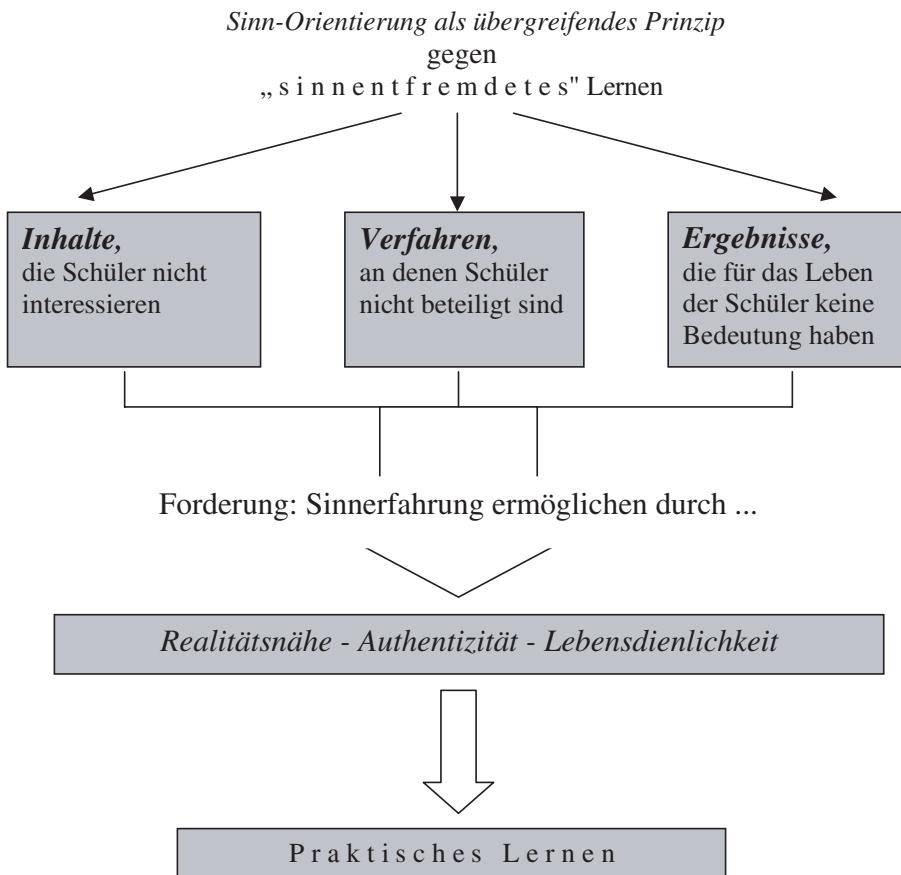
Das handlungsorientierte Ausfüllen einer Steuererklärung gerade dann, wenn die Fachsystematik des Lehrplans die Steuererklärung vorsieht, lässt den Schüler/ die Schülerin fragen, warum soll ich jetzt dies tun? Natürlich sind jeder Lehrperson die lernpsychologischen Vorteile der Handlungsorientierung bekannt. Jede ist in ihrer Laufbahn – im Studium oder während einer Fortbildung – mit dem Sprichwort konfrontiert worden *„Was du mir nennst, das vergesse ich – was du mir zeigst, das behalte ich – woran du mich teilhaben lässt, das begreife ich“*. Diese pädagogische Einsicht ist jedoch zunächst nur eine plausible Begründung für Lehrende. Sie können Schülerinnen und Schülern diese Einsicht mitteilen und diese können ihrem Lehrer oder ihrer Lehrerin diese Einsicht abnehmen oder auch nicht. Zu Handelnden werden die Schülerinnen und Schüler dadurch nicht automatisch. Das Prinzip ist eben erst dann erfolgreich, wenn Schülerinnen und Schüler tatsächlich handeln. Warum aber sollten sie im vorliegenden Fall handeln. Sollen sie

den Blick auf den Bildungsprozess selbst. Vgl. ARMIN SCHERB, Standardisierung und/oder Selbststeuerung? In: POLIS Heft 3/2003, S.8ff.

- 3 Vgl. ARMIN SCHERB, Wertorientierte politische Bildung und pluralistische Gesellschaft, Habilitationsschrift Kath. Universität Eichstätt 2001, S.367ff.

handeln, weil die in einen Stoffverteilungsplan konvertierte Fachsystematik des Lehrplans in der dritten Stunde am 8. November 2005 das Thema „Steuererklärung“ auf die Agenda gesetzt hat? Der schulische Alltag bietet täglich zahlreiche Belege dafür, dass diese Agenda nicht zugleich die Agenda der Schülerinnen und Schüler ist. Die Kernfrage muss hier lauten: Wann und unter welchen Bedingungen werden Schülerinnen und Schüler zu Handelnden? Das Eingangsbeispiel gibt die Antwort. Sie werden dann zu Handelnden, wenn sie in eine reale Problemsituation eingebunden ist, die für sie persönlich eine zu bewältigende Aufgabe enthält.

Was hier am Beispiel des pädagogischen Favoriten „Handlungsorientierung“ aufgezeigt wurde, könnte analog für alle anderen pädagogischen Konzeptionen demonstriert werden, mit denen die Pädagogik auf die mangelnde Authentizität und auf die fehlende Problemhaltigkeit schulischer Lernprozesse reagiert, um die negativen Nebenerscheinungen einer vom praktischen Lernen abweichenden Grundkonzeption zu kompensieren. Die gut gemeinten Partialkonzepte können insofern immer nur den Charakter von Korrekturen und Schadensbegrenzungen annehmen. Zu fordern ist daher ein Konzept praktischen Lernens wie es in der nachstehenden Modell als Reaktion auf die Sinnentfremdung des Lernens in der Schule beschrieben werden kann:



3. Das wirtschaftsdidaktische Simulationsmodell als Ersatz für die fehlende Wirklichkeit?

Das Ideal des praktischen Lernens – das betriebswirtschaftliche Handeln selbst – kann im schulischen Lernprozess nicht vollständig verwirklicht werden.⁴ Möglich ist jedoch eine Simulation betriebswirtschaftlichen Handelns, das um reale Bezüge soweit wie möglich ergänzt wird und Lernende in Problemsituationen einbindet, die für sie persönlich eine zu bewältigende Aufgabe enthalten. Diese Simulation wird begleitend zum herkömmlichen BWL-Unterricht (an der Wirtschaftsschule⁵ in Bayern) durch das Fach „Übungsfirmenarbeit“ angestrebt.

Konzeptionell beinhaltet die Übungsfirmenarbeit nicht in erster Linie eine Fachsystematik, die dazu auffordert, die Lerninhalte in der von einer Lehrplankommission für sinnvoll erachteten und in Lehrpläne gegossenen Reihenfolge linear abzuarbeiten. Sie konzentriert sich vielmehr auf die Beschäftigung mit arbeitsanalogen Problemstellungen, denen fachliche Inhalte nach der sich aktuell ergebenden Aufgabe bei der Simulation betriebswirtschaftlicher Abläufe zugeordnet werden. Die Agenda wird in der Übungsfirmenarbeit nicht mehr bestimmt durch einen Stoffverteilungsplan, der aus der Sicht der Lernenden eine willkürliche Reihenfolge zu behandelnder Themen konstituiert. Sie wird vielmehr bestimmt von einem ganzheitlichen Prozess betriebswirtschaftlichen Handelns. Sie entsteht aus der Sache heraus und aus dem Kontext der gemeinsam zu bewältigenden Aufgaben, die in einem Unternehmen eben anfallen. Diese ganzheitliche Konzeption enthebt die Lehrperson auch der permanenten Pflicht, für das zu behandelnde Thema beim Betreten der Unterrichtsräume eine mehr oder weniger erfolgreiche motivierende Einstiegsphase zu planen, um die Interessen (im Sinne von *inter esse* = Dabeisein) der Schülerinnen und Schüler mit der Fachperspektive des Stoffverteilungsplans zu versöhnen.

Wirtschaftsdidaktische Grundlage der Übungsfirmenarbeit ist hier eine konzeptionelle Nähe zur arbeitsorientierten Exemplarik als einer Methode zur Erschließung komplexer Wirkungszusammenhänge, wie sie von HUISINGA und LISOP vorgestellt wurde. Wie in der von HUISINGA und LISOP beschriebenen Exemplarik versucht die Übungsfirmenarbeit dabei der Komplexität von Lernsituationen Rechnung zu tragen, indem die qualifizierende und bildende Wirkung eines Lerngegenstandes für den Gesamtkontext – hier die Tätigkeit in der Übungsfirma – den Lernenden über arbeitsanaloge Lernaufgaben erschlossen wird. Dieser Erschließungsvorgang ist dabei ein aktives Verknüpfen der lebensweltlichen Perspektive der Lernenden mit der beruflichen und wirtschaftlichen Systemwelt.⁶

4 Als Ausnahme kann das Projekt von WOLLENWEBER gelten, der mit seinem Leistungskurs Wirtschaft eine reale Immobilienfirma gegründet hat und den Teilnehmern des Kurses nach dem Abitur einen geringen Betrag als Gewinn ausbezahlen konnte. Dieses Projekt wurde jedoch von der Schulaufsichtsbehörde nur unter der Voraussetzung genehmigt, dass sich der Kursleiter verpflichtet hat, selbst das volle Risiko des Unternehmens zu tragen. WOLLENWEBER, PETER, 1995: Wirtschaftskunde – einmal ohne Lehrbuch. In: Politik unterrichten, 2/1995, S.40ff.

5 Die Wirtschaftsschule ist in Bayern der Versuch einer Integration von Berufs- und Allgemeinbildung. Sie ermöglicht neben der Realschule einen mittleren Schulabschluss und verbindet in ihrem Lehrangebot dabei die kaufmännischen und betriebswirtschaftlichen mit den allgemein bildenden Fächern.

6 Vgl. hierzu ausführlicher HUISINGA, RICHARD/LISOP, INGRID, 1999: Wirtschaftspädagogik, München, S.277ff.

Konkret: Ein Klasse betreibt zusammen mit den in ihr tätigen Lehrerinnen und Lehrern eine Übungsfirma. Diese Firma ist mit der Nachricht eines Geschäftspartners konfrontiert, dass dieser zahlungsunfähig ist. Die Schülerinnen und Schüler der Klasse, die in verschiedenen Funktionen in die Abläufe der Firma eingebunden sind, stehen damit in einer Aufgabensituation, die ein Handeln erfordert. Handlungsorientierung ist hier nicht die isolierte Unterrichtsmethode, die quasi von außen an den Schüler herangetragen wird, um zusätzliche Motivation zu erzeugen. Handlungsorientierung ergibt sich hier automatisch aus der Funktionslogik der Firma, in deren betriebswirtschaftliche Abläufe Schülerinnen und Schüler eingebunden sind.

Konsequenzen sind die Auflösung der Fachgrenzen und die Schaffung eines betriebswirtschaftlichen Aufgabenfeldes, in dem Lerninhalte benannt werden. Das Simulationsmodell fordert die Schule als lernende Organisation. Es fordert die Schule zugleich auf, von der Realität, die sie ja unterrichten will, selbst zu lernen. Während die positiven Wirkungen des Projektunterrichts in der herkömmlichen Konzeption nur den Charakter gelegentlicher pädagogischer Sternstunden haben, die den schulischen Alltag bereichern sollen, weist betriebswirtschaftliches Lernen nach dem Simulationsmodell der Übungsfirmenarbeit alle Merkmale eines permanenten Projekts auf. In der Reformpädagogik wurde dies als Abfolge von fünf Schritten wie folgt beschrieben:

- Schritt 1: *Man begegnet einem Problem,*
- Schritt 2: *Das Problem wird lokalisiert und präzisiert,*
- Schritt 3: *Ansätze einer möglichen Lösung werden gesucht,*
- Schritt 4: *Logische Entwicklung der Konsequenzen des Ansatzes,*
- Schritt 5: *weitere Beobachtung und experimentelles Vorgehen führen zur Annahme oder Ablehnung.*

Der Projektunterricht stellt insofern einen *pragmatischen* Lernprozess dar, weil die Überlegung der Beteiligten hinsichtlich der Frage, was getan werden muss, was zu tun ist (griech.: *πράγμα*) im Mittelpunkt steht.⁷

Wenn wir unser Beispiel einer Übungsfirma und die daraus für den Lernprozess abgeleiteten Forderungen mit dem herkömmlichen Unterricht vergleichen, dann fallen Unterschiede auf:

Herkömmlicher Lehrplan und Fachsystematik	Übungsfirmenarbeit als projekt-orientiertes Simulationsmodell
• Die herkömmliche Schulsituation kennt überwiegend die <i>gestellte</i> Aufgabe	• Die Aufgabenstellungen ergeben sich aus dem Gesamtprojekt „Übungsfirma“
• Separierung des Lernens in Fächer	• Aufhebung der Fachgrenzen und Bildung eines betriebswirtschaftlichen Aufgabenfeldes

7 Vgl. DEWEY, JOHN, (1911), 1951: Wie wir denken. Eine Untersuchung über die Beziehung des reflexiven Denkens zum Prozess der Erziehung, Zürich 1951, S.75.

Herkömmlicher Lehrplan und Fachsystematik	Übungsfirmenarbeit als projekt-orientiertes Simulationsmodell
• Lehrplan als Vorgabe, die die Lehrperson in einen Stoffverteilungsplan konvertiert, der linear abgearbeitet wird	• Lehrplan formuliert Mindest-Standards; die konkreten Lerninhalte werden nach Bedarf (wenn es durch das unternehmerische Simulationshandeln gefordert wird) behandelt
• zentrale Stellung des Lehrperson (lehrerzentrierter Unterricht)	• Lehrperson als Organisator des Lernprozesses und als Berater
• Lernprozess durch Stoffvermittlung in einer Belehrungskultur	• Situiertes Lernen durch das Arrangieren von Lernumgebungen⁸

Die Praxis der Übungsfirmenarbeit zeigt allerdings, dass die hier beschriebene Konzeption immer noch unzureichend die gewünschten Lerneffekte aufweist.

Obwohl die Übungsfirmenarbeit an der Wirtschaftsschule an die Lernenden mit dem Anspruch herantritt, tatsächliche Abläufe in einer Firma so wirklichkeitsnah wie möglich zu simulieren, sehen diese auch hier noch nicht genügend den Sinn ihrer Tätigkeit. Schülerinnen und Schüler sind nur selten in der Lage, sich in die Rolle eines kaufmännischen Sachbearbeiters zu versetzen und mit Engagement zu arbeiten. Selbst hier verstehen sie die Veranstaltung oft nur als Unterrichtsfach, in dem sie eben benotet werden und dadurch einen formalen Schulabschluss erreichen. Es gelingt ihnen nur selten, selbstverantwortlich eine Aufgabe anzugehen und nach Lösungen zu suchen. Damit kann selbst der Übungsfirmenbetrieb dem Anspruch einer realitätsnahen Simulation kaum gerecht werden.

Beobachtungen der Lerneffekte und des Lernverhaltens der Schülerinnen und Schüler im Fach Übungsfirmenarbeit weisen deshalb darauf hin, dass das oben beschriebene Simulationsmodell eine zwar notwendige, jedoch nicht hinreichende Bedingung für sinnorientiertes Lernen im Sinne der hier entwickelten Vorstellungen (Siehe Abbildung!) darstellt.

4. Ein Beispiel für die Annäherung an die Praxis durch Öffnung von Schule

Im Verlauf dieses Prozesses betriebswirtschaftlichen Simulationshandelns treten Fragen auf, die von den Mitarbeitern des Unternehmens nicht beantwortet werden können. Vor allem kleine und mittelständische Unternehmen sind in Rechts- und Steuerfragen auf die Möglichkeit angewiesen, Rat von außen einzuholen. Von diesem Fall muss der alltägliche Unterricht ausgehen. Gerade hier liegt jedoch die Chance einer realen Begegnung mit dem Wirtschaftsleben außerhalb der Schule,

8 Auf einer konstruktivistischen Erkenntnistheorie basierte Didaktiken haben in verschiedenen Fächern auf die kognitionpsychologischen Vorteile selbstgesteuerter Lernprozesse hingewiesen, für die anregende Lernarrangements erforderlich sind. Vgl. z.B. ARMIN, SCHERB, 2002: Ist eine konstruktivistische Politikdidaktik möglich? Aachen, S.26ff. und ausführlich HORST, SIEBERT, 2003: Pädagogischer Konstruktivismus, Neuwied.

wenn die Teilnehmer als Interessenten auftreten und konkrete Fragen (Forderungsabschreibung), den Jahresabschluss oder die Steuererklärung mit „ihrem“ Steuerberater besprechen.

In den Übungsfirmen der Wirtschaftsschule Gunzenhausen wird derzeit ein Modell vorbereitet, das eine weitere Annäherung des Lernens an die betriebswirtschaftliche Realität zum Ziel hat. Das Modell sieht eine *permanente* Kooperation mit den Wirtschaftsjunoren Gunzenhausen – einer Vereinigung von Jungunternehmern, die sich auch die Förderung des betriebswirtschaftlichen Nachwuchses zum Ziel gesetzt haben – vor. Die Wirtschaftsjunoren Gunzenhausen stehen den Übungsfirmen der Wirtschaftsschule deshalb für folgendes Modell zur Verfügung, bei dem der Initiierungsprozess bereits Erfolg versprechend verlief:

Die Übungsfirmen werden in der Rechtsform einer GmbH geführt. Es lag also nahe, bei den Wirtschaftsjunoren dafür zu werben, dass sie als Gesellschafter in die Firma eintreten. Nach einer grundlegenden Diskussion mit den Vertretern der Wirtschaftsjunoren Gunzenhausen besuchten vier Vertreter unseren Übungsfirmenbetrieb. Dabei übernahmen die Schülerinnen und Schüler selbst die Aufgabe, die Wirtschaftsjunoren von einer Beteiligung an den Übungsfirmen zu überzeugen. In einer zweistündigen Sitzung ließen sich die Vertreter der Wirtschaft von den Schülerinnen und Schülern erklären, welche Aufgaben sie an den einzelnen Stellen zu verrichten hatten. Allein schon in der Aufmerksamkeit von Vertretern der heimischen Wirtschaft zu stehen, wirkte motivierend. Schülerinnen und Schüler fühlten sich ernst genommen.

Die Wirtschaftsjunoren verlangten nach dieser Sitzung einen Geschäftsbericht und die Offenlegung von Bilanz und Gewinn- und Verlustrechnung. Sie stellten in Aussicht, als Gesellschafter in die Firma einzusteigen.

In einer zweiten Sitzung, die als Betriebsversammlung arrangiert wurde, zeigten die Wirtschaftsjunoren den Schülerinnen und Schülern, welche Erwartungen sie als die neuen Gesellschafter an den sanierungsfähigen Betrieb stellen. Erörtert wurden bei dieser Gelegenheit konkrete Vorschläge über neue Marketingstrategien und über Verbesserungen der Organisationsstruktur. Die Simulation näherte sich ein Stück weiter der Wirklichkeit. Plötzlich unterbreiteten meine Schülerinnen und Schüler Vorschläge, die ich mir niemals zu erhoffen gewagt hätte.

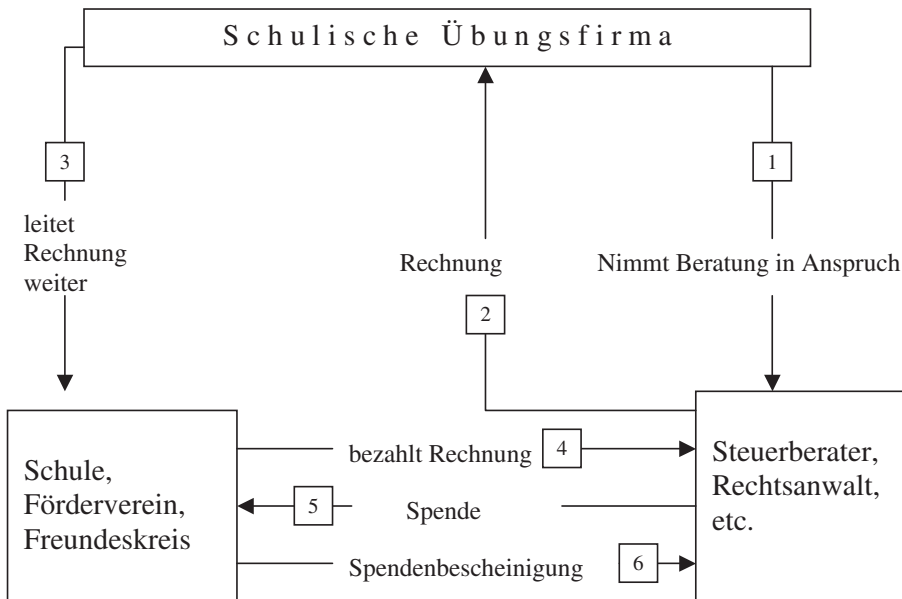
Das Modell wird ständig erweitert. Geplant ist demnächst die Erarbeitung des neuen Gesellschaftsvertrages. Auch hier stehen uns mit einem Rechtsanwalt und einem Steuerberater wieder Personen aus dem realen Wirtschaftsleben zur Verfügung. (GABRIELE WENGER-SCHERB)

Die nachstehenden Erläuterungen geben einen Hinweis darauf, dass die hier vorgestellte Öffnung von Schule jedoch nicht nur Anstrengungen im Bereich der Unterrichtsmethoden und der Lehr-Lernorganisation erfordert. Der Erfolg des hier vorgestellten Konzepts ist in hohem Maße abhängig von einer besonderen Form der organisatorischen und institutionellen Flankierung durch ein kombiniertes Spenden-Sponsoren-Modell.

5. Institutionalisierung und Absicherung der Kooperation mit der Wirtschaft

Unproblematisch, weil praktikabel erscheint der Kontakt zu außerschulischen Unternehmen immer dann, wenn dieser Kontakt eine Ausnahmesituation darstellt. So verträgt es das in der pädagogischen Praxis bereits verbreitete Konzept der Patenfirma durchaus, wenn lediglich einmal im Jahr die Patenschaft für eine Beratung, für eine Diskussion, für ein Expertenhearing oder für eine Betriebsbesichtigung in Anspruch genommen wird. Das Beispiel des Steuerberaters wurde hier allerdings v.a. deshalb gewählt, weil der Kontakt zur schulischen Übungsfirma eigentlich nicht auf eine einmalige Beratung im Jahr beschränkt ist. Im Fall eines *permanenten* Kontaktes ist der Patenfirma jedoch kaum zuzumuten, dass dies immer unentgeltlich geschehen kann. Steuerfragen und Rechtsfragen treten permanent auf und machen eigentlich eine kontinuierliche Zusammenarbeit zwischen der Übungsfirma und einem Steuerberater notwendig.

In diesem Fall kann die Öffnung von Schule und die Sicherung realen Lernen über ein kombiniertes Spenden-Sponsoren-Modell verwirklicht werden:



Das hier skizzierte Kooperationskonzept wird in der Kombination mit dem Spenden-Sponsoren-Modell, das diese Kooperation absichern soll, derzeit an der Staatlichen Wirtschaftsschule Gunzenhausen vorbereitet. Dieses Modell erfordert auch außerhalb von Schule und Unterricht ein dauerhaftes Engagement. Auf einer zweiten Ebene betriebswirtschaftlichen Handelns muss das Modell deshalb auch den Vertretern der Wirtschaft als sinnvolles, weil Erfolg versprechendes Modell „verkauft“ werden.

Geplant ist in diesem Zusammenhang eine externe Evaluation in Zusammenarbeit mit dem *Zentrum für Schulforschung und Lehrerbildung* der Universität Bayreuth. Die Evaluation soll vor allem Aufschluss geben über die Lerneffekte, die dieses Konzept der Öffnung von Schule und der Annäherung schulischen Lernens an die betriebswirtschaftliche Realität ermöglicht.

Da die Staatliche Wirtschaftsschule Gunzenhausen zwei Übungsfirmen unterhält und die Übungsfirmenarbeit als Wahlpflichtfach nicht von allen Klassen als Unterrichtsfach gewählt wird, können drei Vergleichsgruppen gebildet werden. Diese Vergleichsgruppen ermöglichen die empirische Überprüfung der bislang nur auf Unterrichtsbeobachtungen und auf den Vergleich von Lernergebnissen gestützten Hypothese, dass dem Konzept der Öffnung zur Wirtschaft und der damit verbundenen Annäherung betriebswirtschaftlicher Simulationen an die Wirklichkeit nachhaltigere Lerneffekte erzielt werden können als mit der herkömmlichen Übungsfirmenarbeit und mit dem herkömmlichen Fachunterricht Betriebswirtschaftslehre.

Sowohl institutionelle Absicherung der Kooperation mit der Wirtschaft als auch die externe Evaluation stellen selbst schon eine reale Form betriebswirtschaftlichen Handelns dar. Gemäß dem wirtschaftspädagogischen Ansatz der arbeitsorientierten Exemplarik kann diese Form der Übungsfirmenarbeit in der Kombination mit der institutionellen Absicherung durch das Spenden-Sponsoren-Modell auch zur Metakognition über Schule und Unterricht genutzt werden.⁹ Der Evaluationsprozess, in den alle Teilnehmer involviert sind, kann aus der Perspektive der Schülerinnen und Schüler auch zu einem Prozess der Selbstreflexion werden, in dem sie gleichzeitig ihr Handeln als praktisches betriebswirtschaftliches Handeln mit dem Ziel einer Optimierung der eigenen Lernbedingungen erfahren.

6. Literatur:

- Dewey, John, (1911), 1951: *Wie wir denken. Eine Untersuchung über die Beziehung des reflexiven Denkens zum Prozess der Erziehung*, Zürich.
- Husinga, Richard/Lisop, Ingrid, 1999: *Wirtschaftspädagogik*, München.
- Scherb, Armin, 2001: *Wertorientierte politische Bildung und pluralistische Gesellschaft*, Habilitationsschrift Katholische Universität Eichstätt.
- Scherb, Armin, 2002: *Ist eine konstruktivistische Politikdidaktik möglich?* Aachen.
- Scherb, Armin, 2003: *Standardisierung und/oder Selbststeuerung?* In: POLIS Heft 3/2003, S.8ff.
- Schirp, Heinz, 1995: *Demokratie und Erziehung in der Schule*, in: Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.), *Verantwortung in einer unübersichtlichen Welt*, Bonn, S.262ff.
- Siebert, Horst, 2003: *Pädagogischer Konstruktivismus*, Neuwied.
- Wollenweber, Peter, 1995: *Wirtschaftskunde – einmal ohne Lehrbuch*. In: *Politik unterrichten*, 2/1995, S.40ff.

Anschriften der Autorin/des Autors: Dipl.-Hdl'in Gabriele Wenger-Scherb, Am Haaggarten 4, 91722 Arberg, Fachleiterin für die wirtschaftswissenschaftlichen Fächer und Betreuerin der Übungsfirmenarbeit an der Staatlichen Wirtschaftsschule Gunzenhausen
Akad. Dir. Dr. Armin Scherb, Universität Bayreuth, 95440 Bayreuth, Fachvertreter für Didaktik der Sozialkunde und Mitglied des Zentrums für Schulforschung und Lehrerbildung

9 Vgl. HUSINGA/LISOP, a.a.O. (FN 6), S.279.