

## 6 Die Sozioökonomische Bildung – Überblick und Einsatzmöglichkeiten

In diesem Kapitel werden zunächst die Grundzüge der Sozioökonomischen Bildung<sup>198</sup> vorgestellt. Repräsentativ für dieses Konzept steht der Sozialwissenschaftler Reinhold Hedtke, der diesen Terminus im Rahmen der ‚Initiative für eine bessere ökonomische Bildung‘ (kurz: IBÖB) unter der Zusammenarbeit von Gerd-E. Famulla, Andreas Fischer sowie Birgit Weber und Bettina Zurstrassen prägte.<sup>199</sup> Welche Qualitätskriterien einer ‚besseren ökonomischen Bildung‘, demnach der Sozioökonomischen Bildung zugrunde liegen, wird im Laufe dieses Kapitels erörtert. In diesem Zusammenhang sollen in einem ersten Schritt die Kerngedanken des Ansatzes dargelegt werden (Kapitel 6.1). Hierbei wird zum einen die Rolle bzw. Bedeutung der Ökonomie herausgestellt und zum anderen auf elementare Charakteristika der Sozioökonomischen Bildung eingegangen, ehe im daran anschließenden Kapitel 6.2 exemplarische Prinzipien des Ansatzes beschrieben werden. Der darauf folgende Abschnitt (Kapitel 6.3) fasst noch einmal die Analyseergebnisse der historischen, ökonomischen und methodischen Dimensionen prägnant zusammen, um diese schließlich auf die Prinzipien der Sozioökonomischen Bildung zu beziehen (Kapitel 6.4).

### 6.1 Kerngedanken der Sozioökonomischen Bildung

Einführend sei festzuhalten, dass sich Sozioökonomische Bildung mit *„wirtschaftlichen, wirtschaftlich bedingten und wirtschaftlich relevanten Phänomenen und Problemen“*<sup>200</sup> beschäftigt, diese unter gesellschaftlichen, politischen und kulturellen Gesichtspunkten betrachtet, welche schließlich in einen Zusammenhang mit der Lebenswelt der Lernenden gesetzt werden.<sup>201</sup> Der Begriff ‚Wirtschaft‘ wird dabei bewusst unscharf gehalten, um auf diese Weise die für eine Gesellschaft als ‚ökonomisch‘ betrachteten Strukturen, Prozesse und Wissensbestände zu bezeichnen.<sup>202</sup> Folglich konstituiert sich ‚Wirtschaft‘ *„im Kontext der Kultur einer Gesellschaft, die Wirtschaftskulturen entwickelt, in die die Individuen hineinsozialisiert [...] werden“*.<sup>203</sup> In diesem Sinne ergeben sich demnach erhebliche Prägungswirkungen von geschichtlichen, kulturellen und politischen Faktoren auf ebendiese wirtschaftlichen Strukturen, Prozesse und Wissensbestände, die wiederum mit verschiedenen

---

<sup>198</sup> In der aktuellen Literatur wird von Hedtke der Terminus „Sozio-ökonomische Bildung“ verwendet. Folglich existieren Schreibweisen, die sowohl mit, als auch ohne Bindestrich arbeiten. Um ein einheitliches Schriftbild zu wahren, wird in dieser Arbeit die Version „Sozioökonomische Bildung“ durchgängig verwendet.

<sup>199</sup> vgl. Famulla et al. 2010: S. 1 ff.

<sup>200</sup> Hedtke 2014: S. 11.

<sup>201</sup> vgl. Famulla et al. 2010: S. 1.

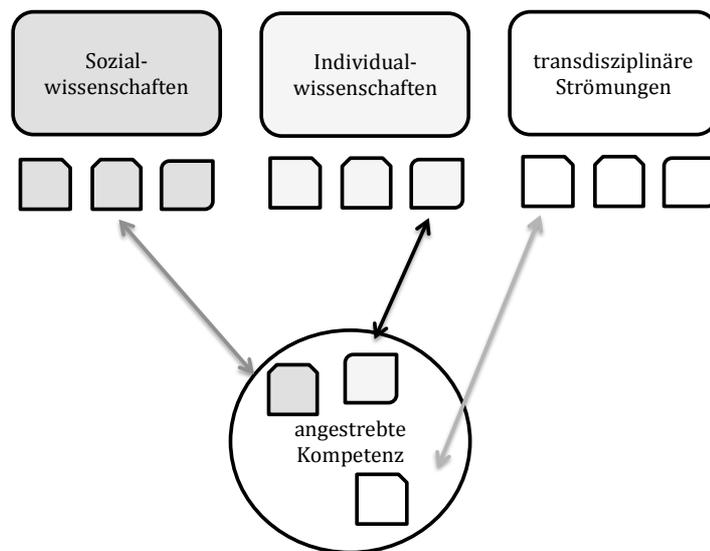
<sup>202</sup> Hedtke 2014: S. 12.

<sup>203</sup> ebd.

Denkweisen und Handlungsmustern verbunden sind.<sup>204</sup> Es lässt sich somit erkennen, dass die Sozioökonomische Bildung der Ökonomie eine nachrangige Position hinter dem Gesellschaftlichen einräumt, indem Ökonomie eine „dienende Funktion“<sup>205</sup> für Gesellschaft und Politik übernimmt.

Als Domäne der Sozioökonomischen Bildung werden, wie oben bereits angedeutet, die Sozial- bzw. Gesellschaftswissenschaften identifiziert.<sup>206</sup> Somit greift sie auf Wissensbestände und Kompetenzen unterschiedlicher Bezugswissenschaften zurück. Hedtke spricht diesbezüglich davon, dass der sozialwissenschaftliche Ansatz „die Frage nach den Bezugswissenschaften

ökonomischer Bildung prinzipiell offen“<sup>207</sup> hält, womit er insbesondere auf die Austauschbarkeit von Wissensbeständen abzielt. Hierbei greift die Sozioökonomische Bildung sowohl auf die Sozialwissenschaften wie Wirtschaftswissenschaften,



**Abbildung 13: Bezugsdisziplin, Wissensbestände und Kompetenzen**  
(Quelle: Eigene Darstellung. In Anlehnung an Hedtke 2014: S. 15 f.)

Soziologie, Politikwissenschaften, Kultur- und Geschichtswissenschaften zurück und bedient sich darüber hinaus an den Individualwissenschaften wie Psychologie sowie Kognitions- und Neurowissenschaft.<sup>208</sup> Daneben werden mit der Organisations- und Managementforschung sowie der Marketingwissenschaft oder der Konsumforschung zudem „transdisziplinäre Strömungen“<sup>209</sup> berücksichtigt.<sup>210</sup>

Diesbezüglich ist festzuhalten, dass die Sozioökonomische Bildung einen problemorientierten Zugang sucht, um das Integrationswissen dieser verschiedenen Disziplinen auszuwählen und zusammenzuführen.<sup>211</sup> Oberstes Ziel stellt es dabei dar, die Problemstellungen an der Lebenswelt der Lernenden auszurichten. Auf diese Weise soll es gelingen, die Lernenden für

<sup>204</sup> vgl. Hedtke 2014: S. 12.

<sup>205</sup> ders.: S. 11.

<sup>206</sup> ders.: S. 4.

<sup>207</sup> Hedtke 2006: S. 105.

<sup>208</sup> ders.: S. 15.

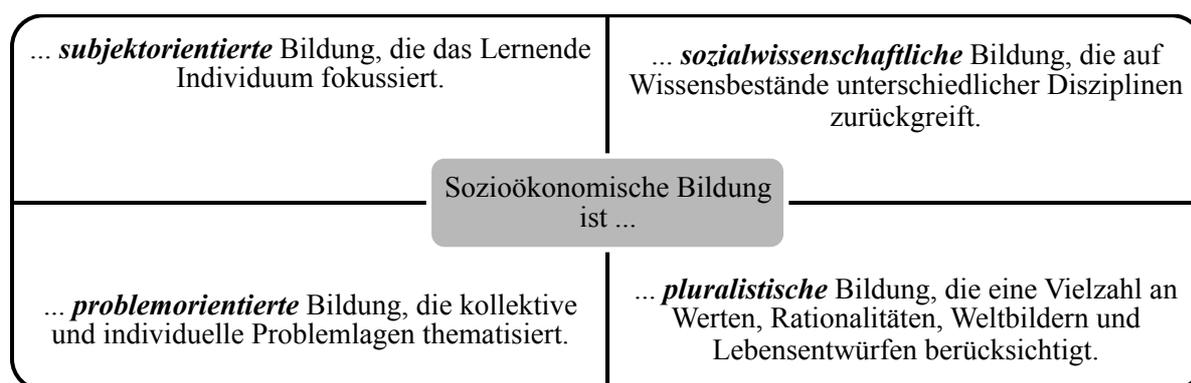
<sup>209</sup> ders.: S. 16.

<sup>210</sup> vgl. ebd.

<sup>211</sup> vgl. Hedtke 2014: S. 19.

ein selbst gesteuertes Handeln in „realen Wirtschaftswelten“<sup>212</sup> zu befähigen.<sup>213</sup> In diesem Sinne wird der „Pluralität der Wissensformen“<sup>214</sup> entsprochen, indem sowohl sozialwissenschaftliches wie auch berufspraktisches Wissen mit dem lebensweltlichen, subjektiven Wissen der Lernenden verknüpft wird. Auf diese Weise wird es den Subjekten „eine distanziert reflektierende, kritisch hinterfragende und alternative Ansätze bedenkende Auseinandersetzung mit der Wirtschaftswelt, in der sie leben“<sup>215</sup> ermöglicht.

All diese von Hedtke erwähnten Charakteristika der Sozioökonomischen Bildung, lassen sich in der nachstehenden Abbildung subsumieren:



**Abbildung 14: Sozioökonomische Bildung ist ...**

(Quelle: Eigene Darstellung. Daten entnommen aus Hedtke 2014: S. 4.)

Über die oben abgebildeten Dimensionen der Sozioökonomischen Bildung kann dem Bildungsziel der „*Kontextualisierung und Reflexion des Denkens und Handelns*“<sup>216</sup> entsprochen werden. Denn: Nur lebensweltlich relevante Inhalte (Subjektorientierung), welche im Rahmen von kollektiven und individuellen Problemlagen (Problemorientierung) im Kontext von vielfältigen gesellschaftlichen Werten, Alltagspraxen sowie Weltbildern (Pluralismus) betrachtet und schließlich unter der Berücksichtigung verschiedener Wissensbestände thematisiert werden (sozialwissenschaftliche Interdisziplinarität), sind in der Lage eine Bedeutsamkeit für das Individuum zu generieren.

Um einen tieferen Einblick in diese Gütekriterien der Sozioökonomischen Bildung zu gewährleisten, wird das nachstehende Kapitel die jeweiligen Prinzipien einzeln aufgreifen und näher beschreiben. Diese separate Aufbereitung – in Form einer Kategorisierung – ermöglicht es, diese Kategorien in Bezug zu den Analyseergebnissen der historischen, ökonomischen und methodischen Dimension zu setzen, welche im Zusammenhang mit der Papiergeldszene aus Goethes Faust II entwickelt wurden.

<sup>212</sup> Hedtke 2014: S. 19.

<sup>213</sup> vgl. ebd.

<sup>214</sup> ebd.

<sup>215</sup> Hedtke 2014: S. 7.

<sup>216</sup> ders.: S. 30.

## 6.2 Die Prinzipien der Sozioökonomischen Bildung

Nachdem die wesentlichen Grundzüge des Konzepts der Sozioökonomischen Bildung nachgezeichnet wurden, sollen im Folgenden exemplarische Prinzipien herausgestellt und näher beleuchtet werden. Diese bilden dabei die Grundlage für die anschließende Identifizierung der Einsatzmöglichkeiten von Faust II. Folgende Prinzipien werden in diesem Zusammenhang betrachtet:

- Subjektorientierung
- Problemorientierung
- Pluralismus
- Interdisziplinarität
- Multiperspektivität
- Kontroversität
- Exemplarität

### Subjektorientierung

In Anlehnung an Zöllner bezeichnet die Subjektorientierung *„ein Paradigma, das den Fokus stärker auf das lernende Subjekt legt.“*<sup>217</sup> Lernen wird in diesem Sinne als Konstruktionsprozess begriffen, indem der Lernende seine Wirklichkeit selbst gesteuert erschafft. Es geht folglich um einen konstruktivistischen Prozess, der dem Individuum (De-, Re-)Konstruktionen von Wirklichkeit ermöglicht.

Dieses Bild widerspricht der traditionellen Lernkultur, welche unterstellt, dass jene Inhalte gelernt werden, die auch gelehrt werden. Somit darf Lehren unter dem Paradigma der Subjektorientierung nicht als eine Vermittlung von Inhalten verstanden werden, sondern vielmehr als eine *„Anregung, die subjektiven Konstruktionen von Wirklichkeit in kommunikativer Praxis zu hinterfragen, zu überprüfen und ggf. weiterzuentwickeln.“*<sup>218</sup>

Aus diesem Grund stellt die Sozioökonomische Bildung die Bedürfnisse, Werte, Erfahrungen und Probleme des lernenden Subjektes in den Fokus der Betrachtung und versucht nicht, sie objektiven Kompetenzanforderungen zu unterwerfen.<sup>219</sup> Demnach bildet die Lebens- und Erfahrungswelt der Individuen den Ausgangspunkt dieses Ansatzes.

---

<sup>217</sup> Zöllner 2008: S. 303.

<sup>218</sup> ebd.

<sup>219</sup> vgl. Hedtke 2014: S. 5 f.

## Problemorientierung

Ein Problem wird von Weber beschrieben als „*unerwünschte[r] Ausgangszustand und einen erwünschten Endzustand*“<sup>220</sup>, zwischen denen sich eine Barriere befindet, die es zu überwinden gilt.<sup>221</sup> Anders formuliert: Ein gegebener Ist-Zustand wird unter der Überwindung von Widerständen in einen gewünschten Soll-Zustand überführt.<sup>222</sup> Was in diesem Zusammenhang konkret als Problem bezeichnet werden kann, ist sehr vielseitig und unterliegt der individuellen, politischen oder auch wissenschaftlichen Bewertung.<sup>223</sup>

Die Problemorientierung in Lernprozessen zielt auf die Entwicklung einer individuellen Problemlösekompetenz ab. Aus diesem Grund sollte – in Bezug auf die Sozioökonomische Bildung – auch für Lernende die „*Auseinandersetzung mit realen Problemlagen der Wirtschaft und des Wirtschaftens*“<sup>224</sup> im Zentrum stehen, anstatt einer reinen Reproduktion ökonomischer Modelle der Volks- und Betriebswirtschaftslehre. Schließlich weist eine Bearbeitung von individuellen oder kollektiven Problemlagen, welche an der Lebenswirklichkeit der Lernenden orientiert sind, eine höhere Relevanz bzw. Bedeutsamkeit für sie auf.

Zudem können auf diese Weise Fähigkeiten und Fertigkeiten generiert werden, die die Individuen dazu befähigen, in ständig wechselnden Anforderungs- resp. Problemsituationen adäquat zu agieren. Weber begründet diesen Umstand wie folgt: „*Probleme dienen der Initiierung eigenständiger Denk- und Handlungsprozesse durch die Entwicklung von Zweifeln, offenen Fragen und durch Gestaltungsherausforderungen.*“<sup>225</sup> Diese befähigen das Individuum dazu, eigene Entscheidungen und Handlungen zu entwickeln und darüber hinaus eine „*sozial verantwortliche ökonomische Urteils- und Handlungskompetenz*“<sup>226</sup> auszubilden. Aus fachdidaktischer Perspektive gilt es demnach (individuell bzw. kollektiv) bedeutsame Problemsituationen zu finden, die die Lernenden unter Abwägung, Prüfung und Beurteilung dazu anregen, Lösungsstrategien zu entwickeln.<sup>227</sup> Dieses wird nach Hedtke dadurch ermöglicht, indem auf der einen Seite ein „*subjektive[r] Sinnbezug*“<sup>228</sup> hergestellt und auf der anderen Seite eine „*Kontextualisierung ökonomischen Handelns*“<sup>229</sup> ermöglicht wird.

---

<sup>220</sup> Weber 2008: S. 265.

<sup>221</sup> vgl. ebd.

<sup>222</sup> vgl. dies.: S. 266.

<sup>223</sup> vgl. ebd.

<sup>224</sup> Famulla et al. 2011: S. 53.

<sup>225</sup> Weber 2008: S. 266.

<sup>226</sup> Famulla et al. 2011: S. 53.

<sup>227</sup> vgl. Weber 2008a: S. 266.

<sup>228</sup> Hedtke 2014: S. 18.

<sup>229</sup> ebd.

### Pluralismus, Interdisziplinarität und Multiperspektivität

Die Sozioökonomische Bildung „*anerkennt und thematisiert den Pluralismus in Gesellschaft und Wirtschaft, Werten und Rationalitäten, Lebensentwürfen und Alltagspraxen, Theorien und Weltbildern.*“<sup>230</sup> In diesem Sinne zielt der Pluralismus auf eine vielschichtige Betrachtung der Welt, die nicht durch den Bezug auf ein einziges Denkschema eingengt wird. Somit wird es den Lernenden ermöglicht, ihre Lebenswelt differenziert zu betrachten, indem sie auf vielfältige Perspektiven zurückgreifen. Folgerichtig bildet die Interdisziplinarität hierfür eine Grundvoraussetzung, welche unterschiedliche Bezugsdisziplinen und damit unterschiedliche Wissensbestände zum Lösen einer Problemstellung heranzieht und berücksichtigt. Im Rahmen der Sozioökonomischen Bildung spricht Hedtke von einem integrierten Konzept, dass eine systematische Verschränkung verschiedenster Disziplinen<sup>231</sup> vornimmt, welche sich durch „*Kommunikation, Kooperation, Integration und wechselseitiger Irritation*“<sup>232</sup> bedingen. Die sog. Multiperspektivität stellt dabei ein wesentliches „*Charakteristikum gegenwärtiger Gesellschaften und Marktwirtschaften*“<sup>233</sup> dar, das sich in unterschiedlichen Zielen, Rollen, Gruppen, Interessen und Lebensstilen widerspiegelt. Hierbei sind sowohl intersubjektive Perspektiven, d. h. Perspektiven zwischen einzelnen Individuen als auch intrasubjektive Perspektiven, demnach Perspektiven innerhalb eines Individuums zu identifizieren. Letztere beziehen sich insbesondere auf die Vielzahl an Rollen, die ein Individuum einnehmen kann, indem es beispielsweise als Konsument, Arbeitnehmer, Berufswähler oder auch als Familienmitglied und Partner auftritt. Jeder Rolle liegt folglich eine andersartige Perspektive zugrunde.<sup>234</sup>

Von diesen, vornehmlich auf das Subjekt resp. Individuum ausgerichteten Perspektiven der Mikroebene, lassen sich zudem Perspektiven auf der Mesoebene (Organisation) und Makroebene (Gesellschaft, System) benennen, um ein bestimmtes Phänomen zu betrachten. Veranschaulichen lässt sich dieser Zusammenhang am Beispiel der Lohn- und Gehaltszahlung an einen fiktiven Arbeitnehmer: Für diesen stellt der Lohn auf der Mikroebene sein Einkommen dar, mit dem er seinen Lebensunterhalt finanziert. Für seinen Arbeitgeber, also die Organisation auf der Mesoebene, stellt die Gehaltszahlung einen Kostenfaktor dar, der aus volkswirtschaftlichen Gesichtspunkten (Makroebene) als Kaufkraft bzw. potenzielle Nachfrage gedeutet werden kann.<sup>235</sup>

---

<sup>230</sup> Hedtke 2014: S. 4.

<sup>231</sup> vgl. hierzu die Abbildung 12 „Bezugsdisziplinen, Wissensbestände und Kompetenzen“ in Kapitel 6.

<sup>232</sup> Hedtke 2007: S. 5.

<sup>233</sup> Hedtke 2008a: S. 238.

<sup>234</sup> vgl. ebd.

<sup>235</sup> vgl. ders.: S. 239.

### Kontroversität

Das Prinzip der Kontroversität stellt, neben dem Überwältigungsverbot und dem Subjekt- bzw. Interessenbezug, eine der drei Anforderungen an den Lehrenden dar, die sich aus dem Beutelsbacher Konsens ergeben. Demgemäß soll wissenschaftlich Kontroverses ebenso in der Lehre als kontrovers thematisiert werden. Mit anderen Worten: Alternatives soll zur Sprache kommen. Folglich müssen wissenschaftliche Paradigmen, Theorien und Methoden kritisch geprüft, ggf. reformuliert oder verworfen werden, ehe mögliche Alternativen entwickelt werden.<sup>236</sup>

Es zeigt sich eine enge Verbindung zu den Prinzipien Pluralität und Multiperspektivität, die auch in Hinblick auf die Sozioökonomische Bildung zu beachten sind. Demnach sind insbesondere wirtschaftliche Fragestellungen von unterschiedlichen Grundideen geprägt, welche zu differierenden Interpretationen ökonomischer Ereignisse führen können.<sup>237</sup>

### Exemplarität

Das Prinzip der Exemplarität ist eng mit der eingehend beschriebenen Problemorientierung verknüpft. So stehen wir in unserer heutigen Wissensgesellschaft vor dem Phänomen, dass das vorhandene gesellschaftliche Wissen sowie dessen zunehmendes Wachstum das individuell Wissensmögliche bei Weitem übersteigt.<sup>238</sup> Anders formuliert: Ein Individuum wird nie in der Lage sein, alle potenziellen Wissensinhalte zu erfassen.

Aus diesem Grund ist eine begründete Auswahl von exemplarischen Lerninhalten zu treffen, die – in Anlehnung an den Ansatz der Sozioökonomischen Bildung – sowohl personenzentriert, problemorientiert, als auch situationsbezogen betrachtet werden können.<sup>239</sup>

Somit wird es den Lernenden ermöglicht, anhand exemplarischer Problemstellungen verallgemeinerbare Kompetenzen auszubilden, die in unterschiedlichen Anforderungsbereichen eingesetzt werden können. Grammes spricht diesbezüglich von einer ‚Transfer-Hypothese‘, die eine Übertragung von erworbenen Kompetenzen in wechselnden Kontexten unterstellt.<sup>240</sup> Die Voraussetzung hierfür ist, dass zwischen speziellen, den exemplarischen Fall betreffenden Erscheinungen und allgemeinen Prinzipien, Gesetzmäßigkeiten, Kategorien und Begriffen unterschieden werden kann. Auf diese Weise können aus der exemplarischen Problemstellung Strategien abgeleitet werden, die für eine Erarbeitung weiterer Problemkontexte eingesetzt werden können.<sup>241</sup>

---

<sup>236</sup> vgl. Hedtke 2003: S. 2.

<sup>237</sup> vgl. Hedtke 2008b: S. 202

<sup>238</sup> vgl. Grammes 2008: S. 113.

<sup>239</sup> vgl. Hedtke 2014: S. 1.

<sup>240</sup> vgl. Grammes 2008: S. 113.

<sup>241</sup> vgl. ders.: S. 114.

### 6.3 Analyseergebnisse der Teildimensionen im Überblick

In diesem Kapitel soll die in der Analyse herausgearbeiteten Ergebnisse kurz in Form einer Abbildung resümiert bzw. aggregiert werden, um diese im Folgenden an den Prinzipien der Sozioökonomischen Bildung überprüfen zu können.

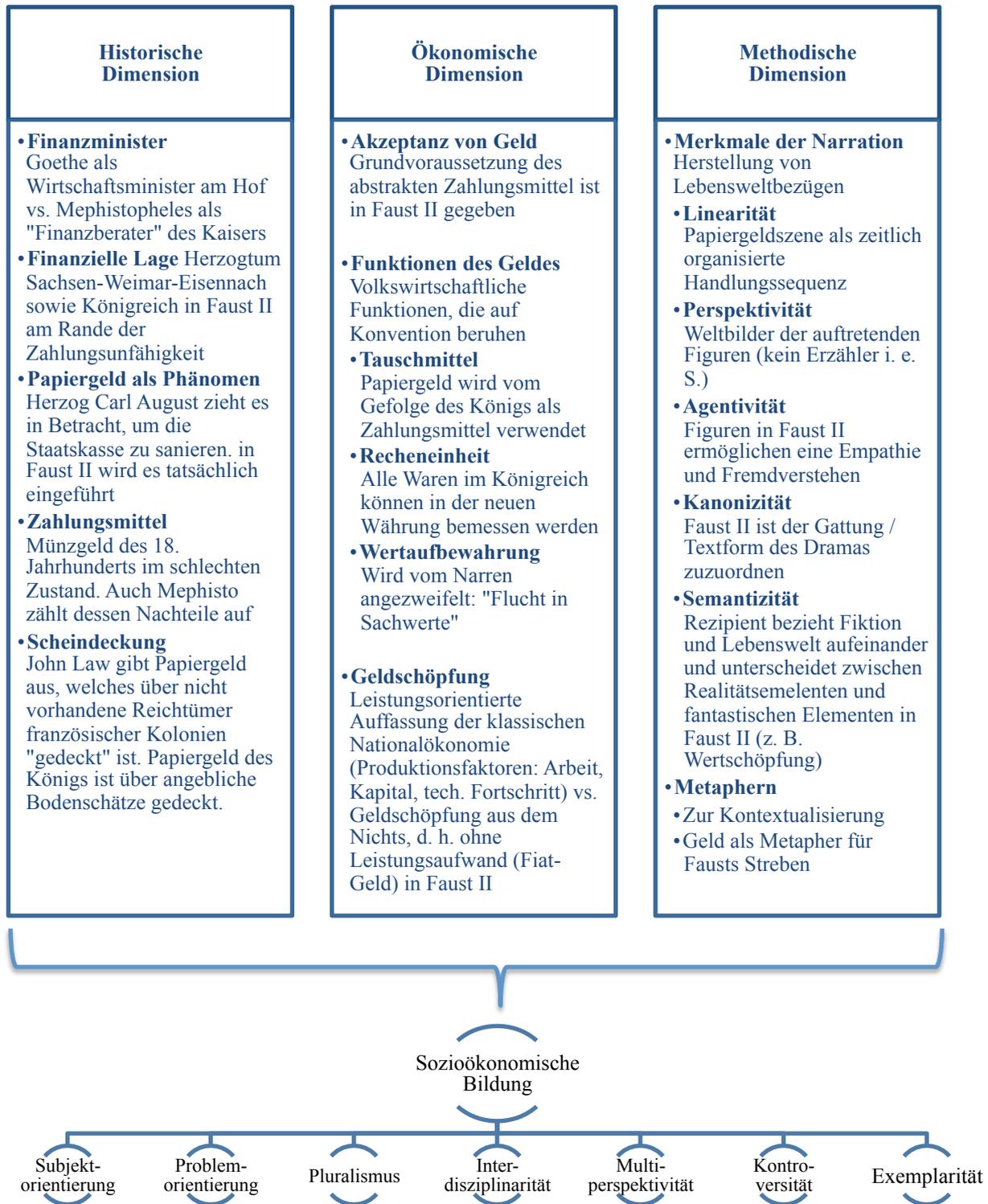


Abbildung 15: Analysedesign mit aggregierten Ergebnissen der Teildimensionen (Quelle: Eigene Darstellung.)

## 6.4 Transfer: Einsatzmöglichkeiten

An dieser Stelle erfolgt nun der abschließende Schritt der Analyse. Hierfür werden die Prinzipien der Sozioökonomischen Bildung, welche ausführlich in Kapitel 6.2 dargelegt wurden, mit den Analyseergebnissen aus der historischen, ökonomischen und methodischen Dimension – die im vorherigen Kapitel 6.3 aggregiert wurden – in Verbindung gebracht. Folglich sollen exemplarische Schnittmengen, Anknüpfungspunkte und Gemeinsamkeiten aufgedeckt werden.

Auf diese Weise sollen die vielseitigen Einsatzmöglichkeiten von Faust II für die Sozioökonomische Bildung belegt und somit der unter Kapitel 1.1 formulierten Zielsetzung entsprochen werden.

Das analytische Vorgehen wird anhand einer zweiseitigen Tabelle ausgeführt, welche auf der einen Seite die einschlägigen Prinzipien der Sozioökonomischen Bildung aufführt und diesen ihre Realisierungsvarianten in Bezug auf die jeweiligen (analysierten) Dimensionen von Faust II gegenüberstellt. Gleichzeitig werden zu jedem Sozioökonomischen Prinzip exemplarische Schlagworte benannt (s. linke Spalte), die als begünstigende Faktoren für die Erfüllung des jeweiligen Prinzips anzusehen sind.

Sozioökonomisches Prinzip	Realisierungsvariante in der historischen, ökonomischen und methodischen Dimension von Faust II
<b>Subjektorientierung</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Narration</li> <li>• Semantizität</li> <li>• Agentivität</li> <li>• Lebensweltbezug</li> <li>• Empathie</li> <li>• Bedeutsamkeit</li> <li>• Fremdverstehen</li> </ul>	<p>Eine Subjektorientierung wird über die methodische Dimension der <i>Narration</i> ermöglicht, wobei der Rezipient die konstruierte Geschichte nachempfinden kann. Indem er sich aktiv mit der fiktionalen Erzählung (Faust II) auseinandersetzt, werden Bezüge zwischen der Geschichte und der <i>individuellen Lebenswirklichkeit</i> hergestellt.</p> <p>Auf diese Weise wird der konstruktivistische Prozess <i>der (De-, Re-)Konstruktion der eigenen Weltbilder</i> angeregt. Maßgeblich hierfür ist das Merkmal der <i>Semantizität</i>, welches sowohl <i>Empathieempfinden</i> als auch <i>Bedeutsamkeit</i> ermöglicht. So ist das Subjekt dazu aufgefordert, Schnittstellen zwischen Fiktion und Lebenswirklichkeit zu identifizieren. Diese können einerseits auf die ökonomischen Gegebenheiten in Faust II abzielen, andererseits an den handelnden Figuren orientiert sein. Folgerichtig kann auch das narrative Merkmal der <i>Agentivität</i> als förderlich für die Subjektorientierung angesehen werden. Schließlich begünstigt es das bereits erwähnte Empathievermögen sowie ein <i>Fremdverstehen</i>, das letztendlich vor dem Hintergrund individueller <i>Verhaltensmuster</i> reflektiert werden kann.</p>

<p><b>Problemorientierung</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• unerwünschter Ausgangszustand = Komplikation</li> <li>• erwünschter Endzustand = Auflösung</li> <li>• reale und kollektive Problemlagen</li> <li>• Scheindeckung</li> <li>• eigenständige Denk- und Handlungsmuster</li> <li>• Kontextualisierung</li> </ul>	<p>Die Problemorientierung lässt sich anschaulich anhand Goethes Werk bzw. der zugrunde liegenden Szene im Lustgarten belegen. Schließlich wird das Problem offenkundig von Mephistopheles angesprochen: „<i>Wo fehlt's nicht irgendwo auf dieser Welt? Dem dies, dem das, hier aber fehlt das Geld.</i>“ (Z. 4889 – 4890). Folglich könnte die schlechte finanzielle Lage des Königreichs als der von Weber benannte „<b>unerwünschte Ausgangszustand</b>“<sup>242</sup> und der Papiergeldsegen als „<b>erwünschter Endzustand</b>“<sup>243</sup> aufgefasst werden.</p> <p>Im Hinblick auf die methodische Dimension der Narration, genauer gesagt unter Rückgriff auf die Terminologie der Erzähltextanalyse, kann diesbezüglich auch von einer <b>Komplikation</b> (verschuldetes Königreich) gesprochen werden, die ihre <b>Auflösung</b> in der Emission der ‚Zauberblätter‘ findet. Zudem lässt sich die in Faust II konstruierte Situation des Königreichs durchaus als <b>reale</b> sowie <b>kollektive Problemlage</b> identifiziert werden. Dies wurde insbesondere vor dem Hintergrund der historischen Dimension belegt, welche die finanzielle Lage des Herzogs Carl August von Sachsen-Weimar-Eisennach thematisierte. Demnach befand er sich in einer ähnlichen Situation wie die Figur des Kaisers in Faust II. Auch dem spektakulären Untergang der Pariser Notenbank unter der Aufsicht von John Law lag ein ähnliches Ausgangsproblem zugrunde.</p> <p>Zudem können sich aus diesem (historischen) Zusammenhang durchaus weitere Problemstellungen ableiten lassen, die vornehmlich auf die Art der Wertschöpfung zurückzuführen und demnach in der ökonomischen Dimension anzusiedeln sind. So erfolgt diese im Drama in Form eines magischen, alchemischen Prozesses und nicht über eine vorherige Leistungserbringung. Dieser Umstand könnte bei den Lernenden resp. Rezipienten Zweifel und offene Fragen hervorrufen, die nach Weber <b>eigenständige Denk- und Handlungsmuster</b> initiieren können.<sup>244</sup> Somit wird eine <b>Kontextualisierung</b> des Szenarios aus der Papiergeldszene ermöglicht.</p> <p>Anhand der exemplarisch aufgezeigten Anknüpfungspunkte wurde gezeigt, dass sich eine Problemorientierung gem. des Ansatzes der Sozioökonomischen Bildung sowohl auf Grundlage der historischen, ökonomischen als auch methodischen Dimension von Faust II, belegen lässt.</p>
---	---

<sup>242</sup> Weber 2008: S. 265.

<sup>243</sup> ebd.

<sup>244</sup> dies.: S. 266.

<p><b>Pluralismus, Interdisziplinarität und Multiperspektivität</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zugänge: historisch, ökonomisch, methodisch</li> <li>• Bezugsdisziplinen</li> <li>• Narration</li> <li>• Kanonizität</li> <li>• Agentivität</li> <li>• Fiat-Geld vs. Wertschöpfung durch Leistung</li> <li>• Systemebenen</li> </ul>	<p>Dass diese Prinzipien der Sozioökonomischen Bildung als erfüllt angesehen werden können, lässt sich am ehesten an der Struktur und dem Vorgehen in dieser Arbeit belegen.</p> <p>So wurde die Szene im Lustgarten unter einem <i>historischen, ökonomischen</i> sowie <i>methodischen Zugang</i> betrachtet, d. h., es wurden sowohl unterschiedliche Perspektiven eingenommen als auch auf verschiedene <i>Bezugsdisziplinen</i> zurückgegriffen und diese miteinander verschränkt.</p> <p>Zudem bietet die Gattung des Dramas (<i>Kanonizität</i>) allein aus <i>narrativen Gesichtspunkten</i> erhebliches Potenzial, um die zugrunde liegende Thematik der Papiergeldschöpfung aus differierenden Perspektiven zu betrachten. Dies lässt sich vornehmlich mit dem Merkmal der <i>Agentivität</i>, also dem Auftreten unterschiedlicher Figuren, begründen. So konnte belegt werden, dass der Kaiser und sein Gefolge eine andere Perspektive gegenüber dem neuen ‚Geldsegen‘ einnehmen als beispielsweise der Narr oder gar Mephistopheles.</p> <p>Auch in Hinblick auf die <i>ökonomische Dimension</i> ist diese ‚<i>Geldschöpfung aus dem Nichts</i>‘ auch unter der <i>leistungsorientierten Perspektive</i> der klassischen Nationalökonomie zu betrachten, welche auf die Produktionsfaktoren Arbeit, Kapital und technischer Fortschritt zurückgreift.</p> <p>Als abschließendes Anknüpfungspotenzial ist die mögliche Bezugnahme zu den <i>Systemebenen</i> Mikroebene, Mesoebene und Makroebene zu nennen. Folglich könnten diese auch in Hinblick auf die Papiergeldszene thematisiert werden. Schließlich ergeben sich z. B. für die Figuren auf der Mikroebene andere Perspektiven als für das verschuldete Königreich auf der Mesoebene.</p> <p>Natürlich ist dieser Zusammenhang zwischen den Ebenen und Goethes Werk konstruiert und stark vereinfacht dargestellt, jedoch zeigt sich, dass er über gewisse pluralistische, multiperspektivische und interdisziplinäre Zugänge verfügt.</p>
<p><b>Kontroversität</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Agentivität</li> <li>• Geldschöpfung</li> <li>• Fiatgeld vs. volkswirtschaftliche Produktionsfaktoren</li> <li>• ‚Schaffung aus</li> </ul>	<p>Die zugrunde liegende Szene bietet erhebliches Potenzial einer kontroversen Auseinandersetzung. Diese wird nicht zuletzt durch die <i>Agentivität</i>, also dem Auftreten unterschiedlicher Figuren begünstigt. Beispielsweise sehen der Kaiser und seine Hofleute den neu gewonnenen Geldsegen euphorisch und verteilen das Papiergeld mit „<i>Blitzeswink</i>“<sup>245</sup> im Lande. Der Narr hingegen zweifelt an der Wertbeständigkeit des Geldes und flüchtet in Sachwerte.</p>

<sup>245</sup> Goethe 1982: Z. 6087.

<p>dem Nichts' vs. Fleiß, Konsumverzicht sowie Lernen und Forschen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Scheindeckung</li> </ul>	<p>Neben dieser auf der narrativen Ebene identifizierten Kontroversität, lässt sich zudem die in der Szene zugrunde liegende Form der <b>Geldschöpfung</b> kontrovers betrachten. Schließlich erfolgt diese nicht im Sinne der klassischen Nationalökonomie, welche auf die <b>volkswirtschaftlichen Produktionsfaktoren</b> Arbeit, Kapital und technischer Fortschritt zurückgreift und eine Wertschöpfung durch erbrachte Leistung in Form von <b>Fleiß, Konsumverzicht</b> (Sparen) sowie <b>Lernen und Forschen</b> vollbringt. Vielmehr handelt es sich bei dem Papiergeld in Faust II um <b>Fiatgeld</b>, das scheinbar aus dem Nichts entstanden ist und lediglich durch die Unterschrift des Kaisers erschaffen wurde.</p> <p>Folglich bietet die damit verbundene <b>Scheindeckung</b> weiteres Potenzial für eine kontroverse Betrachtung im Sinne der Sozioökonomischen Bildung. So ist diese einerseits vor dem historischen Hintergrund (John Law) zu betrachten und andererseits in Hinblick auf geldtheoretische Überlegungen.</p>
<p><b>Exemplarität</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Geldfunktionen</li> <li>• Geldmerkmale</li> <li>• Wertschöpfung</li> <li>• Narration</li> </ul>	<p>Die verschiedenen (wirtschaftswissenschaftlichen) Fragestellungen, wie die <b>Wertschöpfung</b> oder die <b>Funktionen und Merkmale des Geldes</b>, werden in der Papiergeldszene exemplarisch anhand einer Geschichte (<b>Narration</b>) aufgegriffen. Anders formuliert: Eine Narration ermöglicht es, exemplarisch ausgewählte Inhalte in einen Sinnzusammenhang zu stellen, welche ein Identifikationspotenzial für den Lernenden bzw. Rezipienten aufweisen.</p> <p>Ferner werden diese Themeninhalte – im Sinne der Sozioökonomischen Bildung – personenzentriert, problemorientiert und situationsbezogen dargestellt, was letztendlich auf die narrative Struktur von Faust II zurückzuführen ist. An dieser Stelle zeigt sich zudem, in welchem Maße die verschiedenen Prinzipien (Exemplarität, Problemorientierung und Subjektorientierung) miteinander korrespondieren.</p>

Das Zusammenführen von Prinzipien und Dimensionen zeigt Interdependenzen in vielerlei Hinsicht auf. Zwar wurden sowohl die historische, ökonomische und methodische Dimension von Faust II sowie die exemplarischen Prinzipien der Sozioökonomischen Bildung zunächst getrennt voneinander betrachtet, was insbesondere auf analytische Gesichtspunkte zurückzuführen ist. Jedoch konnten in dieser abschließenden Symbiose die Verbindungslinien zwischen Dimensionen und Prinzipien nachgezeichnet werden.