

Analyse von Einflussfaktoren auf das Rechnungswesenwissen von Studierenden der Wirtschaftspädagogik



Ass.-Prof. Mag. Dr. Elisabeth Riebenbauer
 Institut für Wirtschaftspädagogik
 Karl-Franzens-Universität Graz
 elisabeth.riebenbauer@uni-graz.at

Abstract

Der vorliegende Beitrag fokussiert die Einflussfaktoren auf das fachliche und fachdidaktische Wissen von Studierenden der Wirtschaftspädagogik in der Domäne Rechnungswesen. Jüngste empirische Untersuchungen zeigen unterschiedliche und teils überraschende Ergebnisse, insbesondere zu Effekten von universitären und außeruniversitären Lerngelegenheiten. Im Beitrag werden erste Ergebnisse einer Studie zum Zusammenhang zwischen schulischem Vorwissen und universitären Prüfungsleistungen in fachlichen und fachdidaktischen Rechnungswesen-Lehrveranstaltungen von Masterstudierenden in Graz präsentiert und mit anderen Studien verglichen. Vorgestellt wird zudem ein mehrjähriges Forschungsvorhaben, bei dem insbesondere Fragen zur Konzeptualisierung und Entwicklung von Wissen und Überzeugungen nachgegangen wird. Beispielsweise soll untersucht werden, was und wie Studierende im Fach Rechnungswesen lernen, welches Verständnis sie zu ihrem Fach entwickeln oder wie sie fachliche Inhalte rekonstruieren und für die Gestaltung von Rechnungswesenunterricht nutzen können.

1. Professionalisierungsprozess in der Wirtschaftspädagogik

In Österreich ist das Masterstudium der Wirtschaftspädagogik polyvalent, d.h. es ist mehrfachqualifizierend ausgerichtet (vgl. z.B. SLEPCEVIC/STOCK 2009). Der Fokus dieses Beitrags liegt auf der wissenschaftlichen Berufsvorbildung einer Lehrkraft für kaufmännische und ökonomische Fächer vor allem an berufsbildenden mittleren und höheren Schulen in Österreich. Untersucht wird der Einfluss des

Vorwissens sowie der universitären und außeruniversitären Lerngelegenheiten auf das Wissen im Rechnungswesen; Einflussgrößen wie z.B. Intelligenz, Interesse und Motivation werden im Beitrag nicht betrachtet.

Der Gesamtprozess der Professionalisierung ist von nicht unerheblicher Dauer, wie in Abbildung 1 idealtypisch dargestellt ist.

Nach Erwerb der Hochschulreife, üblicherweise an einer maturaführenden Schule, absolvieren die Studierenden in Österreich zuerst ein wirtschaftswissenschaftliches Bachelorstudium im Umfang von sechs Semestern (eine Ausnahme besteht an der Universität Linz, da Wirtschaftspädagogik hier als neunsemestriges Diplomstudium geführt wird). Danach können die Studierenden in Wien, Graz und Innsbruck in den fünfsemestrigen Master Wirtschaftspädagogik inskribieren, der fachliche, fachdidaktische, bildungswissenschaftliche und schulpraktische Bereiche umfasst. Die Absolventen/Absolventinnen dieser Masterstudien gehen zuerst in die Wirtschaft, wo sie dann nach zumindest zwei Jahren Praxis entscheiden können, ob sie in den Lehrberuf einsteigen oder weiterhin ihrer Wirtschaftstätigkeit nachgehen wollen.

In Hinblick auf die Kompetenz, guten Rechnungswesenunterricht zu organisieren, kann die Professionalisierung un-

terschiedliche Ausprägungen haben bzw. stehen verpflichtende Lerngelegenheiten und freiwillige Vertiefungen zur Verfügung. Der erste Unterschied betrifft den besuchten Schultyp vor Eintritt ins Studium. Kommen die Studierenden von einer allgemeinbildenden höheren Schule (AHS) oder höheren technischen Lehranstalt (HTL), verfügen sie nicht oder kaum über ein Vorwissen im Rechnungswesen (RW); kommen sie von einer Handelsakademie (HAK) oder humanberuflichen Schule (HLW), hatten sie bereits fünf Jahre Rechnungswesenunterricht und bringen eine facheinschlägige Reife- und Diplomprüfung mit. Im Bachelor sind verpflichtende Lehrveranstaltungen u.a. in den Bereichen Buchhaltung, Bilanzierung und Kostenrechnung zu besuchen. Im Master erfolgt zum einen die fachdidaktische Auseinandersetzung in Lehrveranstaltungen zur Didaktik des Rechnungswesens und zum anderen kommt es zur eigenständigen Planung, Durchführung und Reflexion von Rechnungswesenunterricht im Schulpraktikum. Sowohl im Bachelor- als auch im Masterstudium kann aus einer Liste von verschiedenen speziellen Betriebswirtschaftslehren (SBWL) eine Vertiefung gewählt werden. Hier besteht die Möglichkeit, sich weiter im Rechnungswesen zu spezialisieren (SBWL z.B. in Unternehmensrechnung, Steuerlehre, Controlling) oder ganz andere Bereiche wie z.B. Marketing oder Personal zu wählen (vgl. dazu im Detail die Studienpläne der Universitäten Graz, Innsbruck und der WU Wien). Werden auch noch unterschiedliche praktische Erfahrungen wie Ferialpraktika, Nebenjobs oder eine Tätigkeit in der Steuerberatung als Absolvent/in berücksichtigt, so zeigt sich beim Berufseinstieg eine sehr heterogene bisherige Kompetenzentwicklung als Lehrer/in im Bereich Rechnungswesen.

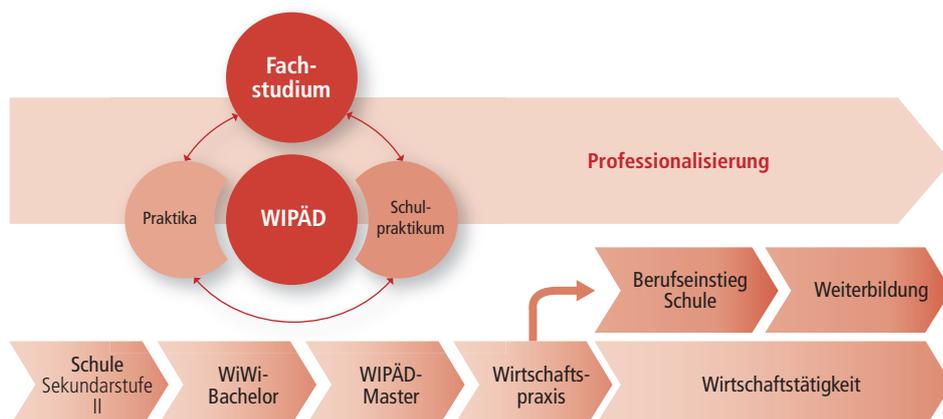


Abbildung 1: Professionalisierungsprozess angehender Wirtschaftspädagoginnen und -pädagogen (in Anlehnung an SLOANE 2001)

2. Ausgewählte empirische Ergebnisse zum Rechnungswesenwissen von Studierenden

Professionelles Handeln von Lehrkräften basiert auf dem Zusammenspiel von Wissen und Können mit entsprechenden Werten, Überzeugungen, motivationaler Orientierung sowie metakognitiven und selbstregulativen Fähigkeiten, wobei dem professionellen Wissen und Können zentrale Bedeutung zukommt (vgl. BAUMERT/KUNTER 2006, S.481). Empirische Befunde aus der Expertiseforschung (siehe z. B. BERLINER 2001; BROMME 2001 & 2004) zeigen, dass professionelles Wissen domänenspezifisch, in sich differenziert und ausbildungsabhängig ist. Bei der Differenzierung des Professionswissens haben sich allgemein pädagogisches Wissen, Fachwissen und fachdidaktisches Wissen als zentrale Facetten durchgesetzt (vgl. BAUMERT/KUNTER 2006, S.482). Während das Fachwissen das Alltags- und Spezialwissen einer Domäne umfasst, schließt das fachdidaktische Wissen insbesondere Wissen über das Potenzial von Aufgaben, Wissen über die Vorstellungen der Schüler/innen sowie Wissen über verschiedene Erklärungsmöglichkeiten mit ein. Dabei besteht ein zentraler Zusammenhang zwischen fachlichem und fachdidaktischem Wissen, wobei das Fachwissen als notwendige, aber nicht hinreichende Bedingung für fachdidaktisches Wissen und Können gilt. Fachwissen und fachdidaktisches Wissen gelten als wichtige Prädiktoren für das Können im Klassenzimmer, d. h. für eine kognitiv anspruchsvolle und konstruktive Unterrichtsgestaltung (vgl. BAUMERT/KUNTER 2006, S. 495–496).

Empirische Untersuchungen zur Messung von Kompetenzen im Studium Wirtschaftspädagogik zeigen unterschied-

liche Effekte von universitären und außeruniversitären Lerngelegenheiten auf das fachliche und fachdidaktische Wissen im Rechnungswesen bzw. für den Buchführungsunterricht. Im Rahmen des deutschen Verbundprojekts *KoMe-WP – Kompetenzmessung im wirtschaftspädagogischen Studium* wurden im Jahr 2014 Studierende aus Deutschland (n = 1152) und Österreich (n = 249) befragt (vgl. FRITSCH et al. 2015). Diese Untersuchung mit 49 Items zur Erfassung von Fachwissen und fachdidaktischem Wissen im Rechnungswesen liefert überraschende Ergebnisse zum Einfluss einzelner Lerngelegenheiten. Während eine gute Maturanote, ein gewählter Schwerpunkt im Rechnungswesen und der Besuch von Wirtschaftsdidaktik-Lehrveranstaltungen einen positiven Einfluss auf das Fachwissen haben, scheint auf das fachdidaktische Wissen nur die Maturanote einen starken Einfluss zu haben. Überraschenderweise konnte weder für eine schulische Vorbildung im Rechnungswesen, noch für das Schulpraktikum oder Betriebspraktika ein signifikanter Zusammenhang auf das fachliche und fachdidaktische Wissen nachgewiesen werden (vgl. FRITSCH et al. 2015, S. 13–15).

Ein dazu divergentes Ergebnis erzielte eine Untersuchung zum Lerntransfer im Rechnungswesen, bei der der Lernaufwand und die Prüfungsleistungen von 396 Studienanfänger/-anfängerinnen an der WU Wien je nach Art der Matura verglichen wurden. Hier konnte bei HAK-Absolventen/-Absolventinnen in den einführenden Rechnungswesen-Lehrveranstaltungen signifikant bessere Prüfungsleistungen bei signifikant kürzerer Lernzeit beobachtet werden. Für HLW-Absolventen/-Absolventinnen wurden hingegen keine derartigen Transfereffekte und keine signifikanten Unterschiede

zu den Lernerfolgen bei AHS-Absolventen/-Absolventinnen gefunden (vgl. FORTMÜLLER/KONCZER 2008, S.32–34).

3. Prüfungsleistungen von Grazer WIPÄD-Masterstudierenden im Rechnungswesen

Aufgrund dieser unterschiedlichen Ergebnisse zum Einfluss von universitären und außeruniversitären Lerngelegenheiten wurde im Frühjahr 2015 eine Studie zum Zusammenhang zwischen schulischem Vorwissen und universitären Prüfungsleistungen in fachlichen und fachdidaktischen Rechnungswesen-Lehrveranstaltungen von Masterstudierenden der Wirtschaftspädagogik in Graz durchgeführt. Als Datenmaterial dienten anonymisierte Prüfungsergebnisse, die vom Leistungs- und Qualitätsmanagement der Karl-Franzens-Universität Graz zur Verfügung gestellt wurden. Die gesamte Stichprobe umfasste alle 424 zwischen Oktober 2009 und Februar 2015 im Masterstudium Wirtschaftspädagogik inskribierten Studierenden.

Die Datenlage ermöglichte einen Vergleich von universitären Prüfungsleistungen und der maturaführenden Schule nur für jene Studierenden, die auch das Bachelorstudium Betriebswirtschaft (BW) an der Universität Graz absolviert haben (66,9%). Die erfassten Prüfungsleistungen stellen die letztgültige Note der jeweiligen Lehrveranstaltungen dar. Negative Leistungen scheinen nur dann auf, wenn sie nicht durch spätere positive Leistungen ausgebessert wurden. Die Anzahl der Prüfungsantritte wird nicht betrachtet, ebenso wurde die Lernzeit zur Prüfungsvorbereitung nicht erfasst. Abbildung 2 gibt einen Überblick über die Prüfungsleistungen in der einführenden

	Note	Schulform				Gesamt
		AHS	HLW	HAK	HTL	
Vorlesung Rechnungswesen	1	5,0%	3,8%	7,9%	0,0%	6,1%
	2	15,0%	19,2%	14,6%	20,0%	15,8%
	3	30,0%	42,3%	29,2%	30,0%	30,3%
	4	50,0%	30,8%	47,2%	70,0%	46,7%
	5	5,0%	3,8%	1,1%	0,0%	1,2%
Gesamtsumme		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Mittelwert		3,3	3,1	3,2	3,5	3,2
Median		3,5	3	3	4	3

n = 165

	Note	Schulform				Gesamt
		AHS	HLW	HAK	HTL	
Übung Rechnungswesen	1	5,1%	23,8%	22,1%	10,0%	16,7%
	2	17,9%	28,6%	27,9%	20,0%	24,6%
	3	30,8%	28,6%	25,0%	30,0%	27,5%
	4	43,6%	19,0%	20,6%	30,0%	27,5%
	5	2,6%	0,0%	4,4%	10,0%	3,6%
Gesamtsumme		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Mittelwert		3,2	2,4	2,6	3,1	2,8
Median		3	2	2,5	3	3

n = 138

Abbildung 2: RW-Prüfungsleistungen im BW-Bachelor an der Universität Graz

Vorlesung Rechnungswesen und der Übung Rechnungswesen, die im ersten Semester des BW-Bachelor in Graz vorgesehenen sind.

Bei der Analyse der Noten im Zusammenhang mit der schulischen Vorbildung lassen sich bei der Vorlesung Rechnungswesen kaum Unterschiede feststellen. In der Übung Rechnungswesen jedoch weisen HAK- und HLW-Absolventen/-Absolventinnen signifikant bessere Leistungen als Absolventen/Absolventinnen einer AHS und HTL auf (Welch $P=0,014$). Bei der Interpretation dieser Ergebnisse ist festzuhalten, dass bei der Vorlesung keine Anwesenheitspflicht gilt und sie mit einer elektronischen Prüfung im Multiple-Choice-Format endet. Inhaltlich fokussiert sie die theoretischen Grundlagen im Rechnungswesen, wie z.B. Aufzeichnungspflichten, Maßgeblichkeit und Grundsätze der ordnungsgemäßen Bilanzierung. In der Übung Rechnungswesen werden diese Inhalte anhand von Übungsbeispielen vertieft, indem z.B. Geschäftsfälle verbucht, Bewertungen und Kalkulationen vorgenommen werden. Die Übung hat prüfungsimmanenten Charakter, d.h., dass neben zwei Klausuren auch die laufende Mitarbeit der Studierenden einbezogen wird und dass Anwesenheitspflicht besteht (vgl. UNIGRAZonline 2015). Es wird angenommen, dass der Transfer des schulischen Vorwissens in der Übung durch die stärkere Einbeziehung der Studierenden sowie durch bekanntere Übungs- und Prüfungsformate erleichtert wird und sich dies in besseren Prüfungsleistungen widerspiegelt.

Hinsichtlich der Einflussfaktoren auf das fachdidaktische Wissen von Studierenden der Wirtschaftspädagogik sowie des Zusammenhangs zwischen ihrem fachlichen und fachdidaktischen Wissen wurde der Kurs *Didaktik des Rechnungswesens mit Computerunterstützung* im zweiten Semester des Masterstudiums Wirtschaftspädagogik herangezogen. In

dieser dreistündigen Lehrveranstaltung vertiefen und erweitern die Studierenden ihr theoretisches Fachwissen und verknüpfen dieses mit fachdidaktischem Wissen und Kenntnissen. Ebenso erwerben sie Fertigkeiten, um praxisübliche Anwendungssoftware im Rechnungswesenunterricht einzusetzen. Sie sollen die Fähigkeit zur inhaltlichen und didaktischen Gestaltung des Rechnungswesenunterrichts erwerben (vgl. UNIGRAZonline 2015). Im Gegensatz zur deutschen Untersuchung erzielen hier in der RW-Didaktik Absolventen/Absolventinnen von HAK (Mittelwert 2,3) und HLW (Mittelwert 2,5) signifikant bessere Prüfungsleistungen bei fachlichen und fachdidaktischen Inhalten (Welch $p=0,018$) als Maturanten/Maturantinnen von AHS (Mittelwert 3) und HTL (Mittelwert 3,3). Vermutet wird, dass eine längerfristige Auseinandersetzung für ein tiefes Verständnis vorteilhaft ist, beispielsweise wenn neben der korrekten Verbuchung auch eine Begründung bzw. eine alternative Erklärung der RW-Sachverhalte gefordert ist.

Sowohl die Ergebnisse aus dem Projekt *KoMeWP – Kompetenzmessung im wirtschaftspädagogischen Studium* als auch jene der Studie in Graz weisen einen bedeutenden Zusammenhang zwischen Fachwissen und fachdidaktischem Wissen auf. In Graz besteht ein stark positiver Zusammenhang zwischen der Note in der Übung Rechnungswesen und jener in der RW-Didaktik (Spearman-Rho 0,543**) sowie ein positiver Zusammenhang zwischen einer gewählten Spezialisierung in der externen Unternehmensrechnung und der RW-Didaktik (Spearman-Rho 0,528*). Dies deckt sich mit den Erkenntnissen der Forschungen zur Kompetenz der Mathematiklehrkräfte und bedeutet, dass das Fachwissen die Grundlage ist, „auf der fachdidaktische Beweglichkeit entstehen kann“ (vgl. BAUMERT/KUNTER 2006, S. 496).

Der Einfluss des ins Studium integrierten Schulpraktikums sowie weiterer fachdidaktischer Lehrveranstaltungen konnte im Rahmen dieser Vorstudie nicht untersucht werden. Auch über die Art des Fachwissens sowie die erforderliche Breite und Tiefe der fachlichen Auseinandersetzung und über den Prozess der Verknüpfung zwischen fachlichen und fachdidaktischen Elementen lassen sich für die Wirtschaftspädagogik noch keine Aussagen treffen.

4. Geplante Längsschnittstudie zum Zusammenhang von Fach und Fachdidaktik

Die Analyse ausgewählter Einflussfaktoren auf das fachliche und fachdidaktische Wissen von Studierenden der Wirtschaftspädagogik in der Domäne Rechnungswesen führte zu unerwarteten, teilweise widersprüchlichen Ergebnissen. Genauere Rückschlüsse auf die individuelle Kompetenzentwicklung während des Professionalisierungsprozesses angehende(r) Wirtschaftspädagogen/-pädagoginnen sind jedoch anhand der bisherigen Daten nicht möglich. Aus diesem Grund ist ein mehrjähriges Forschungsvorhaben geplant, mit dem anhand einer Längsschnittstudie die Wechselwirkung zwischen der fachwissenschaftlichen mit der fachdidaktischen Auseinandersetzung und den Sichtweisen von Studierenden der Wirtschaftspädagogik im Rahmen ihrer wissenschaftlichen Berufsvorbildung untersucht werden soll. Durch die Längsschnittstudie im Paneldesign soll diese Forschungslücke geschlossen werden, indem Entwicklungsprozesse pro Proband/in und Kompetenzfacette (Rechnungswesenwissen, fachdidaktisches Wissen und Können, Einstellungen und Sichtweisen) nachgezeichnet werden, wie in Abbildung 3 illustriert wird.

Längsstudie WIPÄD-Masterstudium

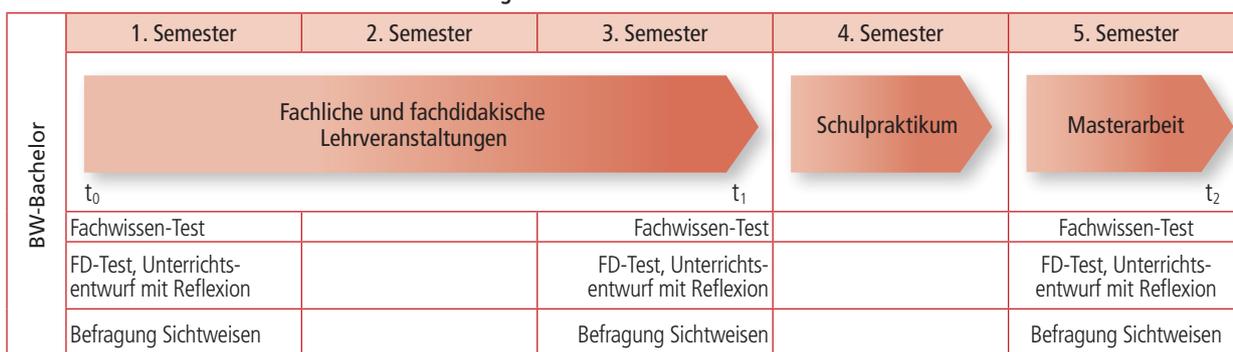


Abbildung 3: Forschungsdesign Längsschnittstudie

Das Forschungsinteresse bezieht sich auf drei Bereiche und u. a. auf folgende Fragestellungen:

1. RW-Fachwissen:

► Welche Arten von Fachwissen (Fakten, konzeptionelles, prozedurales, metakognitives Wissen) sind erforderlich bzw. vorhanden?

► Was und wie lernen WIPÄD-Studierende im Fach Rechnungswesen?

► Wie verändert sich das RW-Fachwissen im Laufe des WIPÄD-Studiums?

2. RW-Fachdidaktik:

► Welcher Zusammenhang besteht zwischen dem RW-Fachwissen der Studierenden und ihrer Fähigkeit, qualitativollen RW-Unterricht zu gestalten?

► Wie können sie die fachwissenschaftlichen RW-Inhalte rekonstruieren und umstrukturieren, um sie für die Planung von RW-Unterricht zu nutzen?

► Wie verändert sich das RW-Fachdidaktikwissen im Laufe des Studiums?

3. Sichtweisen auf RW-Unterricht:

► Welche Vorstellungen von fachlichen Konzepten im Rechnungswesen haben angehende Lehrkräfte?

► Welche Sichtweisen auf RW-Unterricht bzw. auf Lehren und Lernen in BW haben Sie?

► Wie verändern sich diese Sichtweisen bzw. Vorstellungen im Laufe des Studiums?

Der erwartete Erkenntnisgewinn bezieht sich auf das Nachvollziehen der individuellen Lehr-Lern-Prozesse von Studierenden der Wirtschaftspädagogik im Bereich Rechnungswesen und RW-Didaktik. Dies soll fundierte Rückschlüsse auf den Einfluss und die Wirkung von universitären und außeruniversitären Lerngelegenheiten ermöglichen und so zu einer Optimierung des Lehrens und Lernens im Rahmen der wirtschaftswissenschaftlichen und fachdidaktischen Module der wissenschaftlichen Berufsvorbildung führen.

Literatur

BAUMERT, J./KUNTER, M. (2006): Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 9 (4), 469–520.

BERLINER, D. C. (2001): Learning about and learning from expert teachers. International Journal of Educational Research, 35, 463–482.

BROMME, R. (2001): Teacher Expertise. In: Smelser, J. J./Baltes, P. B. (Hrsg.): International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. Amsterdam, 15459–15465.

BROMME, R. (2004): Das implizite Wissen des Experten. In: Koch-Priewe, B./Kolbe, F.-U./Wildt, J. (Hrsg.): Grundlagenforschung und mikrodidaktische Reformansätze zur Lehrerbildung. Bad Heilbrunn, 22–48.

FORTMÜLLER, R./KONCZER, K. (2008): Vorwissen und Lernerfolg. Eine empirische Studie zum Zusammenhang zwischen schulischem Vorwissen und universitärer Prüfungsleistung im Bereich Rechnungswesen. wissenplus – Sonderausgabe Wissenschaft, 5-07/08, 29–35.

FRICTSCH, S./BERGER, S./SEIFRIED, J./BOULEY, F./WUTTKE, E./SCHNICK-VOLLMER, K./SCHMITZ, B. (2015): The impact of university teacher training on prospective teachers' CK and PCK – a comparison between Austria and Germany. In: Zlatkin-Troitschanskaia, O./Shavelson, R. (Hrsg.): Special Issue on Assessment of Domain-specific Professional Competencies, Empirical Research in Vocational Education and Training (ERVET), 7 (4), 1–20.

SLEPCEVIC, P./STOCK, M. (2009): Selbstverständnis der Wirtschaftspädagogik. bwp@

Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 16. Online: http://www.bwpat.de/content/uploads/media/slepcevic_stock_bwpat16.pdf [15.06.2015].

SLOANE, P. (2001): Modularisierte Aus- und Weiterbildung für Lehrer an berufsbildenden Schulen. Die berufsbildende Schule, 53 (9), 259–265.

UNIGRAZonline (2015): UNIGRAZonline – das Informationsmanagementsystem der Uni Graz. Online: https://online.uni-graz.at/kfu_online/webnav.ini [30.06.2015].

Wie gut erklären Studienanfänger/innen und welche Rolle spielt dabei ihr Fachwissen?

Eine quantitative Untersuchung im Masterstudium Wirtschaftspädagogik an der Wirtschaftsuniversität Wien



Dr. Christiane Schopf
Universitätsassistentin post doc
Institut für Wirtschaftspädagogik an
der Wirtschaftsuniversität Wien
christiane.schopf@wu.ac.at



Andrea Zwischenbrugger,
MSc (WU)
Universitätsassistentin prae doc
Institut für Wirtschaftspädagogik an
der Wirtschaftsuniversität Wien
andrea.zwischenbrugger@wu.ac.at

keit und Fachwissen die Studienanfänger/innen in die Ausbildung mitbringen. Hierzu wurde im Studienjahr 2013/14 eine quantitative Untersuchung mit 122 Studierenden an der Wirtschaftsuniversität Wien durchgeführt. Die Ergebnisse belegen einerseits einen mittleren Zusammenhang zwischen Fachwissen und Erklärungsfähigkeit und zeigen andererseits erhebliche Defizite der Studienanfänger/innen in beiden Bereichen auf.

1. Problemhintergrund und Zielsetzung

„Erklären“ ist eine der zentralen Kompetenzen von Lehrpersonen“ (VOGT 2009, S. 7). Diese Feststellung findet sich häufig in der Literatur (BROWN 2006, S. 195; GAGE 1968, S. 3; WELLENREUTHER 2010, S. 167; WRAGG/WOOD 1984, S. 79ff) und auch aus Schüler/innensicht ist für die Beurteilung von Lehrkräften deren Fähigkeit, verständ-

lich zu erklären, entscheidend (BECKER 1993, S. 229; GREIMEL-FUHRMANN 2003, S. 114). Empirische Studien bestätigen zudem, dass durch verständliche Lehrer/innenerklärungen sowohl das Lernverhalten als auch der Lernerfolg positiv beeinflusst werden (EVANS/GUYMON 1978; HATTIE 2013, S. 277f; HINES et al. 1985).

Erklären ist allerdings eine sehr komplexe, anspruchsvolle Aufgabe, die umfassende Kompetenzen erfordert (BROWN 1978, S. 1). So zeigen Untersuchungen, dass verständliches Erklären Lehrern/Lehrerinnen und insbesondere Novizen/Novizinnen Schwierigkeiten bereitet (CHARALAMBOUS et al. 2011, S. 442; LEINHARDT 1989, S. 65ff). Studien belegen jedoch auch die Lernbarkeit von Erklärungsfähigkeit, wenn diese in der Lehrer/innenausbildung explizit gefördert wird (BROWN 1978, S. 12; CHARALAMBOUS et al. 2011, S. 461; INOUE 2009, S. 57).

Abstract

Als Basis für eine gezielte Förderung von Erklärungskompetenz im Rahmen der Wirtschaftspädagogikausbildung wird in diesem Beitrag zum einen der Frage nachgegangen, inwiefern Erklärungsfähigkeit und Fachwissen zusammenhängen, und zum anderen, welche Eingangsvoraussetzungen in Hinblick auf Erklärungsfähig-