



FGW-Studie

Neues ökonomisches Denken 10

Till van Treeck, Janina Urban (Hrsg.)



Tim Engartner, Eva Schweitzer-Krah

Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

Ergebnisse einer quantitativen Befragung an deutschen Hochschulen



FGW – Forschungsinstitut für gesellschaftliche Weiterentwicklung e.V.
Kronenstraße 62
40217 Düsseldorf

Telefon: 0211 99450080
E-Mail: info@fgw-nrw.de
www.fgw-nrw.de

Geschäftsführender Vorstand

Prof. Dr. Dirk Messner, Prof. Dr. Ute Klammer (stellv.)

Themenbereich

Neues ökonomisches Denken
Prof. Dr. Till van Treeck, Vorstandsmitglied
Janina Urban, wissenschaftliche Referentin

Layout

Olivia Pahl, Referentin für Öffentlichkeitsarbeit

Förderung

Ministerium für Kultur und Wissenschaft des Landes Nordrhein-Westfalen

ISSN

2510-4497

Erscheinungsdatum

Düsseldorf, Januar 2019

Tim Engartner, Eva Schweitzer-Krah

Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

Ergebnisse einer quantitativen Befragung
an deutschen Hochschulen

Auf einen Blick

- Die Studie untersucht, wie Studierende der Volkswirtschaftslehre (VWL) an deutschen Hochschulen ihr Fach und die Pluralismusdebatte wahrnehmen. Schriftlich befragt wurden 351 Studierende der VWL im vierten Semester an den Universitäten Bonn, Frankfurt/M., Hamburg, Heidelberg und Mannheim. Die Ergebnisse lassen sich in drei Kernpunkten zusammenfassen.
- Die Studierenden teilen die *Kritik an der ökonomischen Mainstream-Lehre*. Die VWL wird von ihnen als praxisfern, mathematisch fokussiert, wenig interdisziplinär und abgewandt von gesellschaftlichen Grundfragen erlebt.
- Eine flächendeckende *Beteiligung an der Pluralismusdebatte* findet gleichwohl kaum statt.
- Hochschulweit beklagen die Befragten vielmehr eine immense *Wettbewerbsorientierung* in der VWL. Karriereambitionen, Leistungsdruck und Konkurrenzdenken nehmen im Studium zu, während Attribute des Sozialverhaltens (u. a. Idealismus, Solidarität, Hilfsbereitschaft, Einfühlungsvermögen) in den Hintergrund treten.
- Diese Veränderung scheint die Bereitschaft der Studierenden zu mindern, sich uneigennützig für eine fachliche Erneuerung in der VWL einzusetzen. Stattdessen geben sie den prüfungsrelevanten Mainstream-Inhalten den Vorzug vor einem aufwendigen und ungewissen Engagement in der Pluralismusdebatte.

Abstracts

Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

Die vorliegende Untersuchung widmet sich der Frage, wie Studierende der VWL an deutschen Hochschulen ihr Fach und die anhaltende Pluralismusdebatte zum Selbstverständnis der Ökonomik wahrnehmen. Hierzu wurde eine schriftliche Befragung im vierten Semester an den Universitäten Bonn, Frankfurt/M., Hamburg, Heidelberg und Mannheim durchgeführt. Die Befunde belegen eine deutliche Diskrepanz zwischen einer eingehenden Selbst- und Fachreflexion der Studierenden einerseits und einer eher verhaltenen Diskursreflexion andererseits: In Übereinstimmung mit der Pluralismusdebatte erleben sie ihr Fach als praxisfern, mathematisch fokussiert, wenig interdisziplinär und abgewandt von gesellschaftlichen Grundfragen. Eine flächendeckende Beteiligung an der Pluralismusdebatte bleibt indessen aus. Maßgeblich scheint hierfür das wettbewerbs- und leistungsorientierte Klima der VWL zu sein: Aus Sicht der Befragten mindert dies ihre Bereitschaft, sich uneigennützig für eine fachliche Erneuerung einzusetzen.

What do students think about the pluralism debate in economics?

The present study examines the way in which German university students think about economics and the so-called pluralism debate. The latter revolves around the self-concept of modern economics. The study is based on a paper-pencil survey among economics students in their fourth semester at the universities of Bonn, Frankfurt/M., Hamburg, Heidelberg, and Mannheim. The results reveal a discrepancy between students' rigorous self- and discipline reflection on the one hand and their restrained discourse reflection on the other: In line with the pluralism debate, they experience their subject as being abstract, mathematically focused, and lacking both interdisciplinarity as well as societal relevance. However, despite this criticism, students' engagement in the pluralism debate remains low. One key factor for this discrepancy lies in the highly competitive and performance-oriented climate in economics. This reduces their willingness to become unselfishly active in the renewal of the discipline.

Inhalt

Abbildungsverzeichnis	iv
Tabellenverzeichnis	iv
1 Die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre.....	1
2 Der Forschungsstand zur Pluralismusdebatte	4
2.1 Empirische Befunde zur volkswirtschaftlichen Forschung	5
2.2 Empirische Befunde zur volkswirtschaftlichen Lehre.....	7
3 Methode	11
4 Ergebnisse	14
4.1 Selbstreflexion	15
4.2 Fachreflexion	20
4.3 Diskursreflexion	23
5 Schlussfolgerungen	27
Literatur.....	29
Anhang: Fragebogen und Grundauszählung	38

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Motive der Studienfachwahl.....	16
Abbildung 2: Persönliche Veränderung im Studium	18
Abbildung 3: Erlebter Monismus in der ökonomischen Hochschullehre.....	21
Abbildung 4: Wahrgenommene Themenkluft zwischen VWL und Gesellschaft.....	23
Abbildung 5: Kenntnis und Engagement in der Pluralismusdebatte	24

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Systematik der empirischen Pluralismus-Studien.	5
Tabelle 2: Itemzuordnung	13
Tabelle 3: Charakteristika der Stichprobe	14

1 Die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre

„Elegante Formeln, aber kein Durchblick“ (Die Welt, 27.08.2016), „Buch vorm Kopf“ (Die Zeit, 02.06.2016) oder „Die Leere der Ökonomie“ (Der Tagesspiegel, 05.01.2014) – mit diesen Schlagzeilen stand die VWL in Deutschland in den letzten Jahren wiederholt in der öffentlichen Kritik. Die Dominanz neoklassischer Ansätze,¹ die Fokussierung auf mathematische Modelle und die Ausblendung anderer Fachzusammenhänge hätten maßgeblich zur Verknennung der weltweiten Finanz- und Wirtschaftskrise in der Nachfolge des Jahres 2008 beigetragen. Es fehle an alternativen Konzepten, die eine ganzheitliche und sozioökologisch kontextualisierte Sicht auf wirtschaftliche Phänomene erlaube und dabei auch andere empirische Zugänge zulasse. In der Konsequenz befände sich die Volkswirtschaftslehre nun in einer erheblichen Legitimations- und „Reputationskrise“ (Horn 2014, S. 6), da ihre wissenschaftliche Themenbearbeitung nicht mehr mit dem aktuellen gesellschaftlichen Problemlösungsbedarf korrespondieren würde.

Die Kritik an der inhaltlichen und methodischen Ausrichtung der Ökonomik ist nicht neu (vgl. etwa Blaug 1998; Keen 2001; Ormerod 1994). Sie hat in der Vergangenheit verschiedentlich Forderungen nach einer Pluralisierung der Disziplin ausgelöst (vgl. im Überblick Sent 2006). Dies ging u. a. mit der Gründung eigener Verbände und Konferenzen zur Förderung einer heterodoxen Ökonomie,² mit dem Erscheinen erster pluralistischer Einführungswerke (vgl. u. a. Lee/Cronin 2016; Lee/Jo 2018; Rochon/Rossi 2016; Van den Berg 2017) sowie mit der Etablierung gesonderter Fachzeitschriften³ einher. Darüber hinaus engagieren sich weltweit diverse studentische Verbindungen in der Pluralismusdebatte, indem sie mit offenen Briefen, Veranstaltungsreihen und Vorträgen für eine Neuausrichtung in der VWL eintreten (vgl. Dürmeier 2005; Fullbrook 2003). Im Mittelpunkt steht dabei die Forderung nach Pluralität auf drei Ebenen (vgl. ISIPE 2014):

1. die Stärkung der *theoretischen Vielfalt* in der ökonomischen Hochschullehre durch die Berücksichtigung bislang wenig beachteter Ansätze neben der neoklassischen Hauptströmung, z. B. in Form institutioneller, postkeynesianischer, feministischer oder ökologischer Denkrichtungen;

¹ Als zentrale Merkmale des neoklassischen Denkens gelten der methodologische Individualismus, der gesellschaftliche Phänomene durch das Handeln des Einzelnen erklärt, das Menschenbild eines nutzenmaximierenden, rational agierenden *Homo oeconomicus*, der Allokations- und Optimierungskalkülen unterliegt, sowie die Annahme eines stochastisch zu erfassenden Marktgleichgewichts aus Angebot und Nachfrage (vgl. Colander 2000, S. 134; Ehnts/Zeddies 2016, S. 769; Heise 2007, S. 444; Söderbaum 2004, S. 162).

² Z. B. Association for Heterodox Economics, International Confederation of Associations for Pluralism in Economics, Gesellschaft für sozioökonomische Bildung und Wissenschaft (vgl. auch im Überblick Lee 2010b).

³ Z. B. International Journal of Pluralism and Economics Education, Journal of Heterodox Economics, Post-Autistic Economics Review.

Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

Ergebnisse einer quantitativen Befragung an deutschen Hochschulen

2. *methodologische Pluralität* durch die Vermittlung anderer quantitativer wie qualitativer Verfahren der empirischen Forschung abseits der aktuell dominierenden mathematisch-statistischen Zugänge; sowie
3. *Interdisziplinarität* durch die Einbindung weiterer Fachperspektiven insbesondere aus benachbarten Geistes- und Sozialwissenschaften.

Diesen Forderungen liegt die Überzeugung zugrunde, dass ein pluralistischer Zugang in der ökonomischen Betrachtung deshalb erstrebenswert sei, da mit der Erweiterung des analytischen Instrumentariums die Kritik- und Reflexionsfähigkeit der Studierenden geschult, ihre Problemlösungsfähigkeit erhöht und ihre Sozialverantwortung gestärkt würde (vgl. Mearman 2008, S. 12; Stilwell 2006, S. 13). Die Wahrung von Pluralität gilt mithin als wesentliche Voraussetzung für den wissenschaftlichen Erkenntnisfortschritt (vgl. Kellert/Longino/Waters 2006) sowie für die Bewältigung zentraler wirtschaftspolitischer Aufgaben (vgl. Engartner 2014). Diese Prämisse wurde durch die Konsequenzen der Finanz- und Wirtschaftskrise auch jenseits des akademischen Diskurses greifbar. Damit ist die Pluralismusfrage der Ökonomik inzwischen von einer rein internen Selbstverständnisdebatte zu einer breitenwirksam ausgetragenen Kontroverse avanciert (vgl. z.B. Bieber 2014; Sandkühler 2012), in der sowohl gesellschaftliche Vorteilserwartungen und Anspruchshaltungen gegenüber der Volkswirtschaftslehre als auch implizite Annahmen über das Verhältnis zwischen Wissenschaft und Politik bzw. zwischen Bildung und Praxis im Allgemeinen aufscheinen (vgl. auch Emami/Davis 2009; Novarese/Pozzali 2010). Die Pluralismusdebatte lässt sich auf diese Weise als Kristallisationspunkt für die wirtschafts- und bildungspolitische Selbstbestimmung der Gesellschaft begreifen. Sie hebt sich von Fragen der fachlichen Identität und Erneuerung in anderen geistes- und sozialwissenschaftlichen Disziplinen ab und geht somit über eine rein akademische Selbstvergewisserung hinaus. Demnach kommen neben Forscher_innen und Studierenden der Ökonomik auch andere Akteursgruppen wie Journalist_innen oder Bildungswissenschaftler_innen zu Wort (vgl. Novarese/Pozzali 2010, S. 1615).

Die vorliegende Studie möchte diese Entwicklung in einer empirischen Erhebung aufgreifen. Im Mittelpunkt steht eine schriftliche Befragung unter Studierenden der VWL an den Universitäten Bonn, Frankfurt/M., Hamburg, Heidelberg und Mannheim.⁴ Die Erhebung soll Aufschluss über drei Grundfragen geben: (1) Wie nehmen Studierende in Deutschland ihr Fach und die Pluralismusdebatte wahr? (2) Wie sehr teilen und unterstützen sie die in der Debatte formulierten Kritikpunkte an der Ökonomik? (3) Wie stark und in welcher Form sind sie persönlich in der Pluralismusbewegung engagiert? Die Antworten auf diese Fragen ermöglichen einerseits Rückschlüsse auf den Zustand der derzeitigen ökonomischen Hochschullehre in ihrer inhaltlichen und methodischen Ausrichtung sowie andererseits auf die Resonanz und Mobilisierungsleistung, die die Pluralismusdebatte bundesweit bislang entfaltet hat. Damit soll einschätzbar

⁴ Die Forschungsergebnisse sind erschienen in Schweitzer-Krah/Engartner (2018, 2019).

Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

Ergebnisse einer quantitativen Befragung an deutschen Hochschulen

werden, ob und inwieweit von der studentischen Pluralismusbewegung nachhaltige Veränderungsimpulse in der hiesigen Volkswirtschaftslehre ausgehen können.

Die Befunde adressieren zugleich eine zentrale Forschungslücke in der internationalen wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit dem Selbstverständnis der Ökonomik. Hier fehlt es – besonders für den deutschsprachigen Raum – bisher an Studien, die sich gezielt der studentischen Perspektive widmen. Die vorliegende Erhebung möchte nun erstmals quantitatives Datenmaterial für diese Akteursgruppe gewinnen, um explorative Einblicke in die Art und Weise zu erlauben, in der Studierende der VWL das Erkenntnisinteresse ihres Faches, seine Theorien, seine Methoden und seine gesellschaftliche Relevanz rekonstruieren.

Die Studie diskutiert dazu zunächst die bisherigen Befunde zum Pluralisierungsgrad und den jeweiligen Pluralisierungshemmnissen der internationalen Ökonomik (Kapitel 2). Besonderes Augenmerk liegt hier auf vorangegangenen Befragungen. Aus dieser Übersicht leitet sich das spezifische Forschungsziel der Untersuchung und ihr methodischer Aufbau ab (Kapitel 3). Im Kern operationalisiert die hiesige Erhebung drei komplementäre Reflexionsebenen der Studierenden zur Wahrnehmung und Bewertung ihres Faches. Diese Ebenen strukturieren die spätere Ergebnisdarstellung (Kapitel 4), wobei die Einzelbefunde immer wieder zum internationalen Forschungsstand in Beziehung gesetzt werden. Ein abschließendes Fazit fasst die zentralen Erkenntnisse der Erhebung zusammen und bilanziert diese mit Blick auf die aufgeworfenen Forschungsfragen (Kapitel 5).

2 Der Forschungsstand zur Pluralismusdebatte

Die Pluralismusdebatte der Ökonomik hat inzwischen eine weltweite Flut an themenspezifischen Publikationen ausgelöst (vgl. u. a. Courvisanos/Doughney/Millmow 2016; Decker/Elsner/Flechtner 2019; Garnett/Olsen/Starr 2010). Diese können nach ihren inhaltlichen Schwerpunkten in fünf große Bereiche eingeteilt werden:

- (1) *theoretische Arbeiten*, die sich mit dem Pluralismusbegriff an sich, seinen analytischen Ebenen und seinen erkenntnistheoretischen Grundlagen auseinandersetzen (vgl. z. B. Dobusch/Kapeller 2012; Dow 2008; Dutt 2014; Heise 2016);
- (2) *historische Arbeiten*, die die Entstehung und den Verlauf der Pluralismusdebatte nachzeichnen (vgl. z. B. Dow 2009; Dürmeier 2005; Fullbrook 2003; Sent 2006);
- (3) *diskursive Arbeiten*, die vorwiegend die Bedeutung von Pluralität für Forschung und Lehre argumentativ ausleuchten (vgl. z. B. Freeman 2010; Guerrien/Jallais 2009; Negru 2010; Söderbaum 2004; Stilwell 2006);
- (4) *anwendungsorientierte Arbeiten*, die konkrete Konzepte und Methoden zur Pluralisierung der ökonomischen Hochschullehre entwickeln bzw. heterodoxe Lehrmaterialien bereitstellen (vgl. z. B. Champlin/Wiens-Tuers 2009; Nelson 2009; O'Donnell 2010; Raveaud 2010); sowie
- (5) *empirische Arbeiten*, die sich mit den Ausprägungsformen, dem jeweiligen Ausmaß und den Konsequenzen von (Non-)Pluralität in Forschung und Lehre beschäftigen (vgl. z. B. Beckenbach/Daskalakis/Hofmann 2016; Harvey 2011; Marcovitch 2016; Mearman et al. 2011).

Innerhalb dieser Klassifikation nehmen theoretische und diskursive Arbeiten derzeit den größten Raum ein. Deutlich kleiner ist dagegen die Zahl der empirischen Studien, die über qualitative oder quantitative Erhebungen Aufschlüsse über den tatsächlichen Pluralisierungsgrad der Volkswirtschaftslehre erlauben. Damit weist die Debatte um das Selbstverständnis der Ökonomik ein ungewöhnliches Missverhältnis auf zwischen dem Umfang und der Vehemenz der öffentlich vorgetragenen Fachkritik einerseits und der eher überschaubar zu nennenden wissenschaftlichen Evidenz andererseits, die diese Kritik sachlich untermauert. Zudem ist für den Bereich der empirischen Pluralismusforschung häufig eine Fokussierung auf die amerikanische Hochschullandschaft festzustellen, wodurch entsprechende Befunde nur teilweise auf den europäischen Kontext übertragen werden können. Für die vorliegende Untersuchung soll das Feld der empirischen Vorarbeiten nun als Bezugsrahmen herangezogen werden, um die Erkenntnisziele der hiesigen Befragung und die wesentlichen Vergleichsdimensionen für die spätere Ergebnisinterpretation abzugrenzen. Die bisherigen empirischen Pluralismusergebnisse können dabei in Abhängigkeit vom betrachteten wissenschaftlichen Gegenstandsbereich und der gewählten Analyseebene in vier Gruppen unterteilt werden (vgl. Tabelle 1).

Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

Ergebnisse einer quantitativen Befragung an deutschen Hochschulen

Tabelle 1: Systematik der empirischen Pluralismus-Studien

	Forschung	Lehre
<i>Personelle Ebene</i>	[1] Selbstverständnis, Forschungsschwerpunkte, Fachwahrnehmung, wissenschaftlicher/gesellschaftlicher Einfluss von Ökonom_innen	[4] Einstellungen, Arbeits-/Ausbildungssituation und Fachwahrnehmung von Lehrenden, Doktorand_innen und Studierenden
<i>Inhaltliche Ebene</i>	[2] Journal-Ranking und intra- bzw. interdisziplinäre Zitationsmuster in wissenschaftlichen Publikationen	[3] Gestaltung von Lehrplänen Themen, Akteur_innen und Darstellungsweisen in Lehrbüchern

Quelle: Eigene Darstellung

2.1 Empirische Befunde zur volkswirtschaftlichen Forschung

Studien zur volkswirtschaftlichen Forschung konzentrieren sich auf die Frage, ob und inwieweit alternative ökonomische Denkansätze im internationalen akademischen Feld Berücksichtigung finden. Auf der *personellen Ebene* wird hierzu über Befragungen, Profil- und Netzwerkanalysen die akteurspezifische Heterogenität im Fach Ökonomik betrachtet. So sollen Aussagen über die Charakteristika derjenigen getroffen werden, die die heutige Volkswirtschaftslehre in der Binnen- und Außenwahrnehmung maßgeblich prägen. Im Mittelpunkt stehen ihr Selbstverständnis, ihre Einstellungen und Forschungsschwerpunkte sowie ihr wissenschaftlicher und gesellschaftlicher Einfluss. Letzterer wird beispielsweise an offiziellen Herausgeberfunktionen bei angesehenen Fachzeitschriften, an ihrer Prominenz im medialen Diskurs oder an ihrer Mitwirkung in politikbegleitenden bzw. -beratenden Expertengremien bemessen.

Selbstverständnis und Einfluss von Ökonom_innen

Entsprechende Studien weisen auf der personellen Ebene eine erhebliche Homogenität in der Volkswirtschaftslehre nach (vgl. auch Fuller/Geide-Stevenson 2014; Gordon/Dahl 2013): Der Großteil der derzeitigen Professuren in Deutschland, Österreich, der Schweiz und den USA lässt sich dem ökonomischen Mainstream zuordnen (vgl. Beyer et al. 2017; Grimm/Kapeller/Pühringer 2017). Dieses Profil hat sich in Deutschland unter Angehörigen der jüngeren Alterskohorten noch verstärkt (vgl. Frey/Humbert/Schneider 2007, S. 362; Fricke 2017, S. 46). Sie

sehen in mathematischen Kenntnissen und einer empirischen Ausrichtung zentrale Voraussetzungen für eine wissenschaftliche Laufbahn in der VWL (vgl. Fricke 2017, S. 11). Dabei orientieren sie sich an ähnlichen ökonomischen Vorbildern (vgl. Davis et al. 2011, S. 132; Fricke 2017, S. 28; Klein et al. 2012, S. 157) und an denselben internationalen Fachzeitschriften (vgl. Bräuninger/Haucap/Muck 2011; Davis et al. 2011, S. 140). Zudem weisen Mainstream-Vertreter_innen starke Verflechtungen untereinander auf und verfügen durch parallele Tätigkeiten in Gremien, Finanzinstitutionen und Thinktanks teils über weitreichende Einflussmöglichkeiten auf Politik und Wirtschaft (vgl. Beyer et al. 2017; Carrick-Hagenbarth/Epstein 2012; Pühringer 2015) sowie auf die Medienberichterstattung zu ökonomischen Fragen (vgl. Hirte 2013; Pühringer/Hirte 2013). Die Kritik der Pluralismusdebatte halten deutsche Ökonom_innen dabei weitestgehend für übertrieben (vgl. Fricke 2017, S. 40) – eine Legitimationskrise der VWL wird insbesondere von jüngeren Fachvertreter_innen verneint (vgl. ebd., S. 48). Dieser Konsens unter Angehörigen des Mainstreams gilt als Folge einer stark hierarchischen, leistungs- und wettbewerbsorientierten Fachsozialisation (vgl. Fourcade/Ollien/Algan 2015). Individuelle Karrierewege in der VWL werden dabei an anschlussfähige Forschungsschwerpunkte und an internationale Publikationserfolge in ‚Top Journals‘ geknüpft (vgl. Graber/Launov/Wälde 2008; Lee/Elsner 2008). Letztere sind ihrerseits dem Mainstream verpflichtet (vgl. auch die nachfolgenden Ausführungen). Zudem nehmen Vertreter_innen der neoklassischen Denkschule überproportional häufig Herausgeberpositionen bei angesehenen Fachzeitschriften ein (vgl. Hodgson/Rothmann 1999) und vermögen hierdurch, Richtung und Verlauf des wissenschaftlichen Diskurses zusätzlich mitzugestalten. Für andersdenkende, heterodoxe Ökonom_innen entsteht damit eine ideologische Publikationsbarriere, die die Verbreitung und Wahrnehmung ihrer eigenen Arbeiten hemmt (vgl. Reardon 2008). In der Konsequenz führt der hieraus resultierende Anpassungsdruck dazu, dass Jungwissenschaftler_innen im Bemühen um ihre akademische Laufbahn tendenziell innerhalb des dominierenden Fachparadigmas verbleiben (vgl. Colander 2005, S. 183).

Wissenschaftliche Publikationen

Diese personelle Konzentration zugunsten des Mainstreams findet ihre Entsprechung auch auf der *inhaltlichen Ebene* der volkswirtschaftlichen Forschung. Über Journalrankings und Zitationsanalysen wird hier die theoretische und methodische Vielfalt im wissenschaftlichen Publikationswesen untersucht. Die entsprechenden Studien zeigen zum einen, dass heterodoxe Zeitschriften kaum im einflussreichen *Social Sciences Citation Index* vertreten sind (vgl. Kapeller 2010). Damit erhalten publizierte Arbeiten abseits des Mainstreams von vornherein weniger Aufmerksamkeit und Anerkennung in akademischen Fachkreisen. Das Feld der ökonomischen Zeitschriften ist zudem stark segmentiert, mit einigen wenigen Journalen, die den wissenschaftlichen Diskurs dominieren (vgl. Bornmann/Butz/Wohlrabe 2018). Hierbei werden sowohl heterodoxe Arbeiten (vgl. Dobusch/Kapeller 2009) als auch Studien aus anderen Disziplinen (vgl. Kapeller/Aistleitner/Steinerberger 2017; Pieters/Baumgartner 2002) kaum zitiert. Der neoklassische Mainstream bleibt vielmehr überwiegend auf sich selbst gerichtet (zur Speziali-

sierung und Fragmentierung innerhalb des Mainstreams vgl. Cedrini/Fontana 2018). Auch die weltweite Finanz- und Wirtschaftskrise hat hierbei keine wesentlichen Veränderungen in den thematischen und methodischen Schwerpunkten der ökonomischen Forschung ausgelöst (vgl. Aigner et al. 2018).

2.2 Empirische Befunde zur volkswirtschaftlichen Lehre

Die Homogenität der Befunde zur ökonomischen Forschung lässt vermuten, dass die Mainstream-Orientierung der VWL ebenso in der Heranführung der Studierenden an die Ökonomik sichtbar wird. Ob diese These zutrifft, wird in empirischen Pluralismuserbeiten zur volkswirtschaftlichen Hochschullehre überprüft. In Abhängigkeit zur gewählten Analyseebene lassen sich hier erneut zwei Gruppen an Untersuchungen differenzieren (vgl. Tabelle 1): einerseits Studien zum Aufbau und zur Gestaltung von Lehrplänen und Lehrbüchern in der Ökonomik (*inhaltliche Ebene*) sowie andererseits Erhebungen zu den Einstellungen und der Arbeits- bzw. Ausbildungssituation von Studierenden, Doktorand_innen und Lehrenden (*personelle Ebene*). Beiden Ansätzen liegt die Annahme zugrunde, dass sich sowohl aus der Struktur der Studienpläne und der eingesetzten didaktischen Materialien als auch aus der Fachwahrnehmung der beteiligten Akteur_innen zuverlässige Rückschlüsse auf die Vielfalt der volkswirtschaftlichen Lehre ableiten lassen. Im Gegensatz zu den zuvor dargestellten, forschungsfokussierten Untersuchungen (vgl. die vorigen Ausführungen) ist der Bereich der lehrspezifischen Pluralismuserbeiten zahlenmäßig deutlich kleiner ausgeprägt (vgl. auch Fauser/Kaskel 2016, S. 4). Dieses Gefälle entspricht im amerikanischen Raum der untergeordneten Rolle, die die Lehrtätigkeit unter Ökonomie-Professor_innen – insbesondere an führenden Fakultäten des Landes – im Vergleich zur Forschungsleistung einnimmt (vgl. Allgood/Walstad 2013; Walstad/Allgood 2005). Die Befunde sind dabei erneut erstaunlich einheitlich:

Lehrpläne

Weltweit folgen Bachelorstudiengänge im Bereich VWL derselben Grundstruktur, die durch die Trias von Makroökonomie, Mikroökonomie und Mathematik vorgegeben ist (vgl. Jatteau/Egerer 2017; für die Befunde in Deutschland vgl. Fauser/Kaskel 2016; für die USA vgl. Siegfried/Walstad 2014; für die Übereinstimmung zwischen den USA und Europa vgl. Monteiro/Lopes 2007). Sogenannte ‚reflexive‘ Kurse, die die interdisziplinäre und kritische Einordnung von ökonomischen Fragestellungen erlauben, wie Wirtschafts- oder Ideengeschichte, finden sich demgegenüber kaum (vgl. Jatteau/Egerer 2017; Fauser/Kaskel 2016). Für die USA und Australien lässt sich sogar in den vergangenen 30 Jahren eine Abnahme reflexiver Kurse zugunsten der mathematischen Modellierung nachzeichnen (vgl. Petkus/Perry/Johnson 2014; Siegfried/Walstad 2014; Thornton 2012, 2013). In Deutschland fehlt es dagegen generell an Lehrveranstaltungen zu den qualitativen Methoden der Sozialforschung (vgl. Fauser/Kaskel 2016, S. 14). Theoretisch dominieren Konzepte, Modelle und Begrifflichkeiten mit neoklassischem Fokus, während heterodoxe Positionen kaum zu finden sind (vgl. Beckenbach/Daskalakis/Hofmann

Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

Ergebnisse einer quantitativen Befragung an deutschen Hochschulen

2016; Thornton 2012). Ähnlich wie im Bereich der Forschungsliteratur hat die weltweite Finanz- und Wirtschaftskrise auch hier nicht zu einer grundsätzlichen Veränderung der Kurschwerpunkte beigetragen (vgl. Gärtner/Griesbach/Jung 2013).

Diese Homogenität in der ökonomischen Hochschullehre lässt sich auf drei Faktoren zurückführen: (1) die Ausrichtung der Lehre an den dominierenden Positionen der volkswirtschaftlichen Forschung (vgl. die vorigen Ausführungen); (2) die Standardisierung der europäischen Hochschullandschaft infolge des Bologna-Prozesses, der zu einer weiteren inhaltlichen Angleichung der Fachstrukturen geführt hat (vgl. Reimann 2004; vgl. auch Beckenbach/Daskalakis/Hofmann 2016, S. 110); sowie (3) die beherrschende Marktstellung einzelner ökonomischer Lehrbücher, die in kontinuierlichen Auflagen einerseits weltweit fast allen VWL-Einführungsveranstaltungen zugrunde gelegt werden (vgl. im Überblick Lopus/Paringer 2012, S. 298; für Deutschland vgl. Rebhahn 2017, S. 85) und sich andererseits inhaltlich aneinander orientieren (vgl. Colander 2010, S. 12; Skousen 1997, S. 146; Stiglitz 1988, S. 173; Walstad/Watts/Bosshardt 1998, S. 198).

Lehrbücher

Die zentralen Lehrbücher des Faches sind wiederholt empirischen Analysen unterzogen worden. Das Spektrum reicht hier von quantitativen Auszählungen der Stichworteinträge und Seitenumfänge zu bestimmten Themen und Akteur_innen (vgl. z. B. Green 2012; Kalmi 2007; Madsen 2013; Robson 2001) über Sprachanalysen (vgl. z. B. Graupe 2017) bis hin zu eher interpretativen Arbeiten (vgl. z. B. Hill/Myatt 2007; Laurent 2000), die teils die Entwicklungsgeschichte einzelner Standardwerke betrachten (vgl. Sleeper 2007; Smith 2000). Unabhängig von der gewählten Methode kommen die Untersuchungen dabei zu denselben Schlussfolgerungen: Die Darstellung der ökonomischen Fachgrundlagen entspricht dem neoklassischen Mainstream (vgl. Lee 2010a; Smith 2000, S. 91) mit einer Fokussierung auf den *Homo oeconomicus* zulasten kooperativer Verhaltensmodelle (vgl. Hill 2000; Laurent 2000; Kalmi 2007) und einer Überbetonung vollkommener Märkte (vgl. Hill/Myatt 2007). Ökologische Perspektiven werden indes ebenso vernachlässigt (vgl. Green 2012; Reardon 2007) wie Gender- oder Minoritätenfragen (vgl. Feiner 1993; Feiner/Morgan 1987; Robson 2001). Neue Strömungen finden in den Neuauflagen der Klassiker eher träge Eingang – und wenn überhaupt, dann mit deutlicher Zeitverzögerung (vgl. Colander 2010; Sleeper 2007; zu den Ursachen vgl. auch Colander 2015). Über die sprachliche Darstellungsweise, etwa durch die Metaphern- und Begriffswahl, durch implizite Wertungen und Auslassungen sowie durch den Verweis auf Autoritäten, wird die neoklassische Denkschule zudem als unhintergebar wissenschaftlicher Standard verankert (vgl. Graupe 2017). Auch hier hat die Finanz- und Wirtschaftskrise kaum kritische Spuren in der Lehrbuchgestaltung hinterlassen (vgl. Madsen 2013). Fasst man diese Befunde auf der inhaltlichen Ebene der volkswirtschaftlichen Hochschullehre zusammen, so entsteht ein einheitlicher Fachkanon, der weltweit die Auseinandersetzung mit ökonomischen Grundfragen prägt.

Einstellungen von Lehrenden und Studierenden

Ob und inwieweit dieser Kanon von Lehrenden und Studierenden tatsächlich wahrgenommen, reflektiert und als kritisch eingestuft wird, ist Gegenstand des letzten Bereichs an empirischen Pluralismusergebnissen (vgl. Tabelle 1). Im Vergleich zu allen zuvor porträtierten Forschungsfeldern ist dieser Sektor allerdings empirisch am schwächsten ausgeprägt. Zwar zählen Studierende in der Ökonomik zu den beliebtesten Forschungspopulationen (vgl. im Überblick Schweitzer-Krah/Engartner 2018). Das Erkenntnisinteresse der Untersuchungen richtete sich hier allerdings bislang auf vier Bereiche, die nicht ursächlich mit der Pluralismusfrage in Zusammenhang stehen: (a) *die Soziodemografie und Persönlichkeitseigenschaften der Ökonomie-Studierenden* (vgl. z. B. Haucap/Heimeshoff 2014; Shelburn/Lewellyn 1995); (b) *ihr Studienverlauf und ihre Lernerfolge* (vgl. z. B. Athey et al. 2007; Mumford/Ohland 2011); (c) *ihre Moralvorstellungen und ihr Sozialverhalten* (vgl. z. B. Bauman/Rose 2011; Haucap/Müller 2014); sowie (d) *ihre Einstellung zu wirtschaftspolitischen Themen* (vgl. z. B. Cipriani/Lubian/Zago 2009; Venetoklis/Räsänen 2012). Diese Studien sind von der Grundfrage geprägt, ob sich Studierende der Wirtschaftswissenschaften prinzipiell in ihrem Wesen von Angehörigen anderer Fächer unterscheiden und sich deshalb der Ökonomik zuwenden (*Selbstselektionsthese*) oder ob die spezifischen Inhalte des volkswirtschaftlichen Studiums erst zu Differenzen zwischen Studierenden verschiedener Disziplinen beitragen (*Indoktrinationsthese*) (vgl. im Überblick Kirchgässner 2005). Die bisherigen Untersuchungen können dabei durchaus einen starken Einfluss des Ökonomik-Studiums auf Einstellungen, Werthaltungen und Lebensanschauungen der Studierenden nachweisen (vgl. z. B. Cipriani/Lubian/Zago 2009; Haucap/Just 2010; Whaples 1995), wobei in der neueren Forschungsliteratur ein Zusammenwirken aus beiden Effekten angenommen wird: so scheinen sich bestehende Wesensunterschiede der Ökonomie-Studierenden durch die Auseinandersetzung mit wirtschaftswissenschaftlichen Lehrinhalten noch zu verstärken (vgl. z. B. Cipriani/Lubian/Zago 2009; Haucap/Just 2010) – und zwar in Richtung eines konservativen und vorteilsbedachten Wirtschaftskalküls, das weitgehend den Grundlinien des in Lehrplänen und -büchern vorherrschenden, neoklassischen Menschen- und Marktbildes entspricht (vgl. die vorigen Ausführungen). Beispielsweise neigen Ökonomie-Studierende im Vergleich zu Geistes- und Sozialwissenschaftler_innen weniger zu kooperativem oder gemeinnützigem Verhalten und in Prüfungssituationen stärker zu opportunen Täuschungsmanövern (vgl. u. a. Bauman/Rose 2011; Frank et al. 1993; Kerkvliet 1994; Marwell/Ames 1981; Teixeira/Rocha 2010).

Interessanterweise ist bislang allerdings kaum untersucht worden, ob sich Lehrende und Studierende dieser spezifischen Prägung in der ökonomischen Didaktik bewusst sind. Tatsächlich findet sich weltweit nur eine Handvoll an Studien, die sich über qualitative Gruppendiskussionen (vgl. z. B. Marcovitch 2016; Mearman et al. 2011; Pühringer/Bäuerle 2018), quantitative (Online-)Befragungen (vgl. z. B. Allgood et al. 2004; Beckenbach/Daskalakis/Hofmann 2016; Watts/Becker 2008) oder eine Kombination aus beidem (vgl. Colander 2005) überhaupt mit den Einstellungen und Fachwahrnehmungen derjenigen beschäftigen, die aktiv in die Vermittlung und Rezeption volkswirtschaftlicher Inhalte eingebunden sind.

Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

Ergebnisse einer quantitativen Befragung an deutschen Hochschulen

Die wenigen existierenden Befunde legen dabei nahe, dass sich pluralistische Kursinhalte durchaus positiv auf das Lernverhalten der Studierenden auswirken: Sie fördern das kritische Denken und die Problemlösungskompetenz (vgl. Cooper/Ramey 2014), scheinen die Schreib-, Kommunikations- und Analysefähigkeiten zu stärken (vgl. Marcovitch 2016; Mearman et al. 2011) und zu einer größeren Begeisterung für ökonomische Sachverhalte beizutragen (vgl. Harvey 2011).

In Deutschland erweisen sich Lehrende im Fach VWL zudem als prinzipiell aufgeschlossen für eine ökonomische Grundlagenvermittlung, die andere Denkschulen und Erkenntnisse aus benachbarten Disziplinen miteinbezieht (vgl. Beckenbach/Daskalakis/Hofman 2016, S. 101). In der faktischen Lehrpraxis findet diese positive Haltung allerdings keine Entsprechung (vgl. ebd. 2016, S. 104). So bleiben Vorlesungen und Seminare weiterhin dem neoklassischen Mainstream verhaftet (vgl. die vorigen Befunde zur Lehrplangestaltung). Als Ursachen hierfür geben Lehrende – besonders im akademischen Mittelbau – die strukturellen Rahmenbedingungen ihres Faches an, d. h. den Umfang des vorgegebenen Pflichtstoffs, den Mangel an zusätzlichem Lehrpersonal, die damit einhergehende Arbeitsbelastung und die Ausrichtung des Studiengangs insgesamt (vgl. Beckenbach/Daskalakis/Hofmann 2016, S. 109). Auch für die USA scheinen diese Hemmnisse wesentlich dazu beizutragen, dass traditionelle Lehrformate in Frontalmanier und mit starkem Lehrbuchbezug gegenüber multimedialen und partizipativen Unterrichtsmethoden überwiegen (vgl. Watts/Becker 2008). Erneut führen dabei externe Ereignisse, wie die weltweite Finanz- und Wirtschaftskrise, nicht zu einer wesentlichen Veränderung in der Art der ökonomischen Vermittlung (vgl. Gärtner/Griesbach/Jung 2013).

Dass Doktorand_innen und Studierende diese inhaltliche Schwerpunktsetzung als kritisch und unzureichend empfinden, lässt sich bislang nur punktuell aus Teilergebnissen der zuvor genannten Befragungen ableiten: So bemängeln etwa Studierende an führenden amerikanischen Universitäten (vgl. Colander 2005, S. 183) die neoklassische Ausrichtung ihres Faches sowie die starke mathematische Orientierung der VWL, die ebenso von Doktorand_innen in Deutschland, Österreich und der Schweiz kritisiert wird (vgl. Weichenrieder/Zehner 2014, S. 264). Darüber hinaus weist eine kursorische Erhebung an der wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät der Universität zu Köln nach, dass Studierende vor Ort eine stärkere ideengeschichtliche und wissenschaftstheoretische Kontextualisierung ihres Faches wünschen, wobei Hausarbeiten, Seminare und Diskussionen innerhalb der Lehrveranstaltungen mehr Raum erhalten sollten (vgl. Kolde et al. 2015). Diese Erkenntnisse lassen sich allerdings nicht auf andere Hochschulstandorte übertragen. National wie international fehlt es damit in der empirischen Pluralismusforschung an Studien, die belastbare Befunde zu der Frage vorlegen können, wie Studierende die existierende neoklassische Mainstream-Orientierung ihres Faches beurteilen, auf welchen Ebenen sie diese im Lehralltag wahrnehmen und wie sie sich zur anhaltenden Pluralismusdebatte insgesamt positionieren. Diese Forschungslücke möchte die hiesige Studie nun anhand einer quantitativen Befragung an deutschen Universitäten adressieren.

3 Methode

Im Zentrum der Untersuchung steht eine Erhebung unter Studierenden der Volkswirtschaftslehre an den Universitäten Bonn, Frankfurt/M., Hamburg, Heidelberg und Mannheim. Diese Standorte zählen laut Handelsblatt-Ranking 2015 zu den zehn größten deutschen Fakultäten für VWL, gemessen an der Zahl der dortigen Professuren (von 14 in Heidelberg bis 27 in Bonn). Die Universitäten repräsentieren vier verschiedene Bundesländer und bieten jeweils grundlegende wirtschaftswissenschaftliche Bachelor- bzw. Masterprogramme an, die sich dem ökonomischen Mainstream in Deutschland zuordnen lassen (vgl. Grimm/Kapeller/Pühringer 2017).

Die Stichprobe konzentrierte sich auf Studierende des vierten Fachsemesters, die sich noch im regulären Lehrturnus vor Abschluss ihrer Bachelorarbeit befinden. Dieser Fokus bietet drei forschungslogische Vorzüge:

- (1) Die betreffende Alterskohorte verfügt über hinreichende Studienerfahrungen und disziplinspezifische Kenntnisse, um valide Aussagen zu den Lehrinhalten und -methoden der Ökonomik sowie zur Wahrnehmung der Pluralismusdebatte treffen zu können. Damit erweist sie sich im Vergleich zur Gruppe der Erstsemester als geeignete Zielpopulation für die vorliegende Untersuchung.
- (2) Studierende des vierten Fachsemesters können vor Ort in den verbindlichen Großvorlesungen des Faches schriftlich befragt werden. Im Vergleich zu reinen Online-Erhebungen sichert dieses Vorgehen eine deutlich höhere Rücklaufquote (vgl. Dommeyer et al. 2004; Nulty 2008; Sax/Gilmartin/Bryant 2003).
- (3) Eine nationale Online-Erhebung via E-Mail hätte ein vollständiges Register aller Ökonomie-Studierenden in Deutschland erfordert, um eine repräsentative Stichprobe ziehen zu können. Ein solches Verzeichnis liegt allerdings nicht frei zugänglich vor. Die Abfrage der Studierendendaten über die jeweiligen Universitäten hätte umgekehrt der Zustimmung der Hochschulleitung bzw. der jeweiligen Dekanate bedurft. Durch die Flut ähnlicher Forschungsanfragen werden derartige Anträge derzeit allerdings eher abschlägig beschieden. Die hiesige Untersuchung entschied sich daher für ein bewusstes Auswahlverfahren, bei dem zur Stichprobenbildung die Faktoren Studiengang, Fakultätsgröße, Mainstream-Orientierung, Fachsemesterzahl und Lehrveranstaltungspräsenz miteinbezogen wurden. Die Studie ermöglicht damit eine erste explorative Annäherung an die Frage, wie die Pluralismusdebatte und die aktuelle Ausgestaltung der ökonomischen Lehr-Lern-Prozesse in Teilen der nationalen Studierendenschaft rekonstruiert wird. Sie ist für die Gesamtheit der deutschen VWL-Studierenden jedoch *nicht* repräsentativ (zu den Kennzeichen der Stichprobe im Vergleich zur Zielpopulation vgl. Kapitel 4).

An den jeweiligen Hochschulstandorten erfolgte die Befragung im Sommersemester 2017 in fünf Vorlesungen, die laut Modulhandbuch als verbindlich für das vierte Fachsemester gelten.

Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

Ergebnisse einer quantitativen Befragung an deutschen Hochschulen

Die Erhebung wurde durch die persönliche Zusage der Dozent_innen möglich, die im Vorfeld der Studie zunächst postalisch angeschrieben und dann telefonisch kontaktiert wurden.

Der eingesetzte Fragebogen umfasste insgesamt 18 Items in Ranking-, Multiple Choice- oder mehrstufigen Skalenformen (vgl. Fragebogen im Anhang). Mit Ausnahme der Links-Rechts-Skala zur politischen Orientierung (vgl. Item 18 des Fragebogens), die als Standardinstrument in der Politikwissenschaft Verwendung findet (vgl. im Überblick Mair 2009), wurden die jeweiligen Items aus den Hauptargumenten der Pluralismusdebatte abgeleitet. Ziel des Fragebogens war es nicht, latente Konstrukte zu erheben. Der Fragebogen ist vielmehr rein deskriptiv und in sich geschlossen angelegt. Daher wurden weder Indexwerte gebildet noch Faktoranalysen oder Tests zur Skalenrobustheit berechnet. Ein qualitativer Pretest mit Studierenden der Universität Frankfurt/M. prüfte im Vorfeld die Lesbarkeit, Verständlichkeit und Bearbeitungsgeschwindigkeit des Fragebogens. Die Items bezogen sich auf die Soziodemografie der Studierenden (Alter, Geschlecht, Abiturnote, Fachkombination, politische Orientierung und Wirtschaft als Schulfach) sowie auf ihre Selbst-, Fach- und Diskursreflexion (vgl. Tabelle 2 auf der nächsten Seite). Dabei wurden den Studierenden zum Teil Aussagenbatterien oder Attributlisten zu verschiedenen Aspekten der ökonomischen Hochschullehre vorgelegt, die diese anhand einer fünfstufigen Zustimmungsskala bewerten sollten. Im Einzelnen konzentriert sich die *Selbstreflexion* auf die Eigenbeobachtung der Lernenden im Lehr-Lern-Prozess, während die *Fachreflexion* die Auseinandersetzung der Lernenden mit den methodischen, analytischen und thematischen Zugängen der Disziplin umfasst. Die *Diskursreflexion* betrachtet demgegenüber das Verhältnis des Faches zu seinem gesellschaftlichen Umfeld und den darin bestehenden Erwartungs- und Anspruchshaltungen. Im Zusammenspiel dieser Reflexionsebenen lassen sich jene Ausprägungen, Randbedingungen und Einflussfaktoren erfassen, die der studentischen Wahrnehmung und Bewertung der Ökonomik einstellungsspezifisch zugrunde liegen. Die Darstellung der Befunde wird dieser Dreiteilung folgen.

Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

Ergebnisse einer quantitativen Befragung an deutschen Hochschulen

Tabelle 2: Itemzuordnung

Reflexionsebenen		
<i>Selbstreflexion</i>	<i>Fachreflexion</i>	<i>Diskursreflexion</i>
<ul style="list-style-type: none"> - Studienmotivation - Berufsziele - Persönliche Verhaltensänderung im Studium (15 Eigenschaften) - Studienzufriedenheit 	<ul style="list-style-type: none"> - Interdisziplinäre Bezüge - Methodenkenntnisse - Zentrales Erkenntnisobjekt des Faches - Relevante Themen in VWL und Gesellschaft 	<ul style="list-style-type: none"> - Kenntnis und Engagement in der Pluralismusdebatte - Bewertung der öffentlichen Kritik an der Ökonomik: <ul style="list-style-type: none"> - Praxisbezug - Modellfokussierung - Einheitliches Denken - Menschenbild - Werturteilsfreiheit - Marktglauben - Verteilungspolitik - Legitimationskrise

Quelle: Eigene Darstellung

4 Ergebnisse

Insgesamt haben 351 Studierende des vierten Fachsemesters den Fragebogen ausgefüllt (vgl. Tabelle 3 und die Grundauszählung des Fragebogens im Anhang). Verglichen mit der Gesamtzahl an VWL-Studierenden in Deutschland im dritten bzw. vierten Fachsemester (= 6.509 Studierende; vgl. Statistisches Bundesamt 2017, S. 327) adressiert die Erhebung damit zumindest 5 % der relevanten Alterskohorte (separate Studierendenzahlen für jedes Fachsemester werden in den halbjährlichen Berichten des Statistischen Bundesamtes leider nicht ausgewiesen). Die Stichprobengröße an den einzelnen Universitäten variierte zwischen 41 (Hamburg) und 120 Teilnehmer_innen (Mannheim), wobei der Anteil der männlichen Studierenden zumeist zu zwei Dritteln überwog (insgesamt 65 % vs. 35 %). Dies entspricht der allgemeinen Geschlechterverteilung in volkswirtschaftlichen Bachelor-, Master- und Doktorandenprogrammen.⁵ Allein an den Universitäten Hamburg (52,8 % vs. 47,2 %) und Heidelberg (56,1 % vs. 43,9 %) war das Geschlechterverhältnis annähernd ausgeglichen.

Tabelle 3: Charakteristika der Stichprobe

	Bonn	Frankfurt/M.	Hamburg	Heidelberg	Mannheim	Gesamt
N	72 20,5 %	52 14,8 %	41 11,7 %	66 18,8 %	120 34,2 %	351
Männlich	48 70,6 %	66 66,7 %	19 52,8 %	37 56,1 %	83 69,7 %	221 65,0 %
Weiblich	20 29,4 %	17 33,3 %	17 47,2 %	29 43,9 %	36 30,3 %	119 35,0 %
Alter (Ø)	21,3	21,2	21,8	22,4	21,0	21,4
Abiturnote (Ø)	2,02	1,63	2,36	2,11	1,72	1,91
Polit. Orientierung (Ø)	3,70	3,69	3,63	3,73	3,57	3,65
Wirtschaft als eigenes Schulfach	11 16,2 %	12 23,5 %	5 14,3 %	25 37,9 %	27 22,9 %	80 23,7 %
Wirtschaft in Verbindung mit Politik/ Gesellschaft	30 44,1 %	29 56,9 %	22 62,9 %	13 19,7 %	44 37,3 %	138 40,8 %
Kein Wirtschaftsunterricht	27 39,7 %	10 19,6 %	8 22,9 %	28 42,4 %	47 39,8 %	120 35,5 %

Quelle: Eigene Darstellung

⁵ Insgesamt 22.906 VWL-Studierende; hiervon 14.914 männlich (= 65,1 %) und 7.992 weiblich (= 34,9 %) (vgl. Statistisches Bundesamt 2018, S. 94).

Gegenüber der allgemeinen Studierendenpopulation (2.646.177 Studierende in allen Fächern; weiblich: 48,2 %; vgl. Statistisches Bundesamt 2018, S. 108) sind die Befragten der Stichprobe tendenziell jünger ($M= 21,4$ vs. $23,8$ Jahre) und weisen einen besseren Notendurchschnitt im Abitur auf ($M= 1,9$ vs. $2,1$; vgl. Ramm et al. 2014, S. 8; Statistisches Bundesamt 2018, S. 10). In den meisten Fällen (64,5 %) ging dem VWL-Studium die schulische Auseinandersetzung mit Wirtschaftsthemen voraus – entweder in einem eigenständigen Unterrichtsfach (23,7 %) oder im Verbund mit Politik und/oder Gesellschaft (40,8 %). Dabei ordnen sich die Studierenden auf einer siebenstufigen Skala zur politischen Orientierung eher dem gemäßigten linken Spektrum zu ($M= 3,7$; $SD= 1,15$). Dies entspricht der allgemeinen Parteiidentifikation unter deutschen Studierenden (vgl. Ramm et al. 2014, S. 62). Signifikante Unterschiede zwischen den Universitäten sowie zwischen Männern und Frauen sind nur punktuell zu verzeichnen. Die studentische Wahrnehmung der ökonomischen Lehr-Lern-Situation scheint damit *innerhalb der Stichprobe* äußerst homogen zu sein. Die nachfolgende Ergebnisdarstellung konzentriert sich daher auf die Befundlage im Aggregat und wird nur in relevanten Einzelfällen auf inter- oder intra-gruppale Differenzen verweisen. Durch das bewusste Auswahlverfahren der Erhebung sind allerdings keine statistisch zulässigen Rückschlüsse auf die Gesamtheit aller VWL-Studierenden oder die Kohorte aller Viertelsemester möglich.

4.1 Selbstreflexion

Im Mittelpunkt der studentischen Selbstreflexion steht die Frage, wie Studierende ihre Hinwendung zur Ökonomik und ihre persönliche Entwicklung im Laufe des Studiums rekapitulieren. Dem liegt die Annahme zugrunde, dass die Beurteilung des Faches im Wesentlichen abhängig ist von den individuellen Zielen, Erwartungen und Motiven, die Studierende an die Volkswirtschaftslehre herantragen. Zu dieser Reflexionsebene sind im Folgenden vier Items des Fragebogens näher zu betrachten: die Gründe, die Studierende für die Wahl ihres Hochschulfaches angeben (Studienmotivation), ihre aktuellen Berufswünsche, ihre wahrgenommene persönliche Veränderung über vier Semester und die rückblickende Zufriedenheit mit ihrer Fachwahl insgesamt.

Studienmotivation: Idealismus führt zur VWL

Bei den Beweggründen, die Studierende anfänglich zur VWL führen, lässt sich geschlechter- und hochschulübergreifend ein stark idealistischer Impetus feststellen: In den meisten Fällen entscheiden sich die Befragten für eine ökonomische Grundausrichtung, da sie sich für Wirtschaftsthemen am meisten interessieren, durch das Studium der VWL gesellschaftliche Zusammenhänge verstehen lernen und einen aktiven Beitrag zu einer besseren Welt leisten möchten (vgl. Abbildung 1). Erst nachgeordnet folgen karrieristische oder strategische Motive, wie die Verbesserung der eigenen Jobchancen mit einem Studienabschluss in Ökonomik, das Bestreben, anhand des erworbenen Fachwissens für die eigene finanzielle Absicherung vorsorgen zu können oder das Bemühen, sich den erforderlichen Qualifikationen des Traumberufs

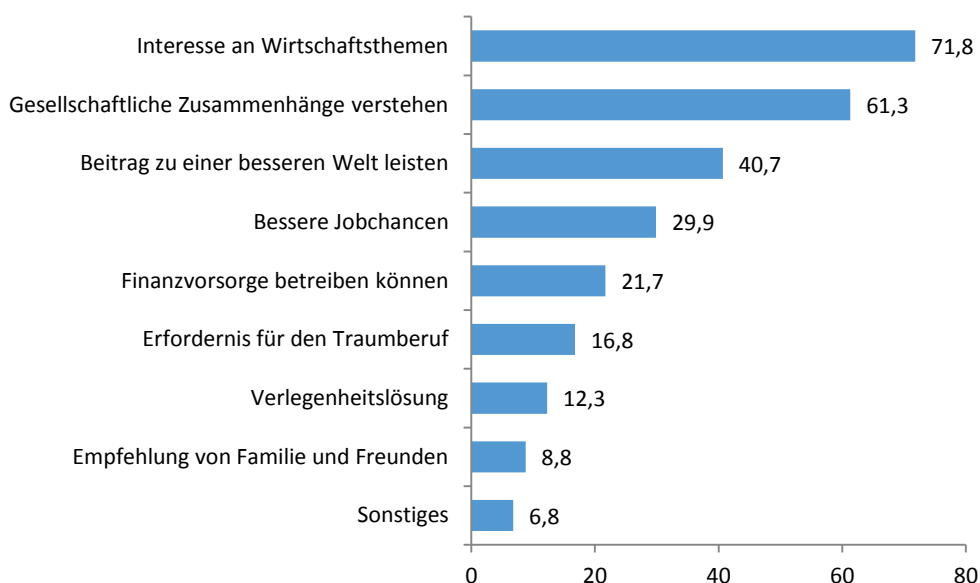
Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

Ergebnisse einer quantitativen Befragung an deutschen Hochschulen

selbstoptimierend anzupassen. Studierende der VWL weisen folglich in ihrem Streben nach einem gesellschaftlichen Beitrag ein eher altruistisches Grundmotiv bei der Fachwahl auf, das mit dem Eigennutzaxiom des *Homo oeconomicus*, wie er gemeinhin in der Volkswirtschaftslehre als Menschenbild zugrunde gelegt wird (vgl. Kapitel 2), wenig vereinbar scheint (vgl. Ehnts/Zeddies 2016, S. 769; Heise 2007, S. 444).

Abbildung 1: Motive der Studienfachwahl

(in %, N= 351, Mehrfachantworten waren möglich)⁶



Quelle: Eigene Darstellung

Berufswünsche

Dies spiegelt sich auch in den persönlichen Berufswünschen wider: Im Fragebogen konnten Studierende über Mehrfachantworten aus 11 verschiedenen Karrierezielen wählen. Unter den sechs am häufigsten genannten Tätigkeitsbereichen, die VWL-Studierende nach ihrem Abschluss anvisieren, finden sich neben Finanzwelt & Banken (18,5 %), Unternehmensberatungen (10,3 %) und Industrie (9,7 %) auch die Felder Politik & öffentliche Verwaltung (14,3 %), Forschung & Lehre (10,0 %) sowie gemeinnützige Organisationen (9,4 %). Fasst man alle Berufsbilder zu zwei diametralen Gruppen⁷ zusammen, so halten sich hochschulübergreifend karrie-

⁶ In der Abbildung beinhaltet der Bereich *Sonstiges* auch die Antwortkategorien *Erwartung der Eltern* (1,4 %) und *Studium als zeitliche Überbrückung* (1,1 %; vgl. auch Item 3 im Fragebogen des Anhangs).

⁷ Zuordnung: *idealistische Berufsbilder* (= Forschung & Lehre, Gemeinnützige Organisationen, Kunst & Kultur, Medien & Journalismus, Politik & öffentliche Verwaltung, Umwelt & Naturschutz); *karrieristi-*

Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

Ergebnisse einer quantitativen Befragung an deutschen Hochschulen

ristische (53,8 % der Antworten) und idealistische Tätigkeitsbereiche (46,2 % der Antworten) fast die Waage. Vor allem männliche Studierende tendieren dabei etwas häufiger zu klassischen, wirtschaftsorientierten Branchen mit Aufstiegschancen sowie zur Selbstständigkeit (karrieristische Antworten in der Männergruppe: 56 % vs. 48,3 % karrieristische Antworten in der Frauengruppe), während Frauen sozial orientierte Berufszweige in Anstellung leicht bevorzugen (51,7 % idealistische Antworten in der Frauengruppe vs. 44 % idealistische Antworten in der Männergruppe; $\chi^2(2) = 6,004$, $p = .05^*$). Diese Unterschiede sind jedoch eher gering ausgeprägt. Für beide Gruppen kann damit gezeigt werden, dass sich die idealistischen Beweggründe bei der anfänglichen Studienfachwahl zu einem großen Teil auch in entsprechende Karriereziele übersetzen. Offen bleibt allerdings, ob diese Berufswünsche von Anfang an in gleichem Ausmaß unter den Befragten dominierten oder ob unter dem Einfluss des Ökonomik-Studiums karrieristische Perspektiven womöglich stärker in den Vordergrund gerückt sind (vgl. auch Kapitel 2.2). Um sich dieser Frage empirisch anzunähern, wurden die Studierenden der Stichprobe gebeten, für insgesamt 15 Eigenschaften bzw. Fähigkeiten anzugeben, ob im Laufe des Studiums eine persönliche Veränderung stattgefunden hat und falls ja, in welche Richtung (zunehmend/abnehmend oder gleichbleibend). Dazu lag den Studierenden eine fünfstufige Bewertungsskala vor (vgl. Item 7 im Fragebogen des Anhangs).

Persönliche Veränderung im Studium

Die Frage berührt unmittelbar das Selbstbild der Studierenden und unterliegt damit subjektiven Beantwortungseffekten, z. B. der sozialen Erwünschtheit, selbstwertdienlichen Verzerrungen oder selektiven Wahrnehmungs- und Erinnerungsleistungen (vgl. Podsakoff et al. 2003). In der Befundlage wäre daher eine entsprechend zögerliche Behandlung der Items durch eine hohe Nichtbeantwortungsquote zu erwarten. Darüber hinaus sollten eigentlich nur geringfügige Ausschläge bei der Antworttendenz zu beobachten sein. Tatsächlich reflektieren die Studierenden jedoch unumwunden und mit beeindruckender Deutlichkeit ihre persönliche Entwicklung während der ersten vier Semester im Fach Ökonomik (vgl. Abbildung 2):

Für alle vorgegebenen Attribute lag die Antwortbereitschaft der Befragten zwischen 98,3 % und 99,7 %. Für neun der insgesamt 15 aufgelisteten Eigenschaften⁸ wurden überwiegend Richtungsveränderungen angegeben (zwischen 51,3 % und 92,3 % der Antworten), wobei die jeweiligen Extreme der Skala (stark ab- bzw. zugenommen) in 4,6 % (Hilfsbereitschaft und Solidarität) bis 48 % der Fälle (mathematische Fähigkeiten) bemüht wurden. Die Studierenden scheinen damit durchaus erhebliche Wandlungen in ihrem Wesen wahrzunehmen. Mehr als die Hälfte bis Dreiviertel geben an, dass neben den mathematischen Fähigkeiten (89,4 %), dem Allgemeinwissen (75,1 %) und Abstraktionsvermögen (72,1 %) vor allem der Leistungsdruck

sche Berufsbilder (= Finanzwelt & Banken, Industrie, Marketing/Werbung/PR, Start-Up & Selbstständigkeit, Unternehmensberatung). Angaben unter *Sonstiges* wurden bei der Gruppenbildung nicht berücksichtigt.

⁸ Im Einzelnen: Abstraktionsvermögen, Allgemeinwissen, Gerechtigkeitssinn, Idealismus, Karriereambitionen, Konkurrenzdenken, Leistungsdruck, mathematische Fähigkeiten und politische Beteiligung.

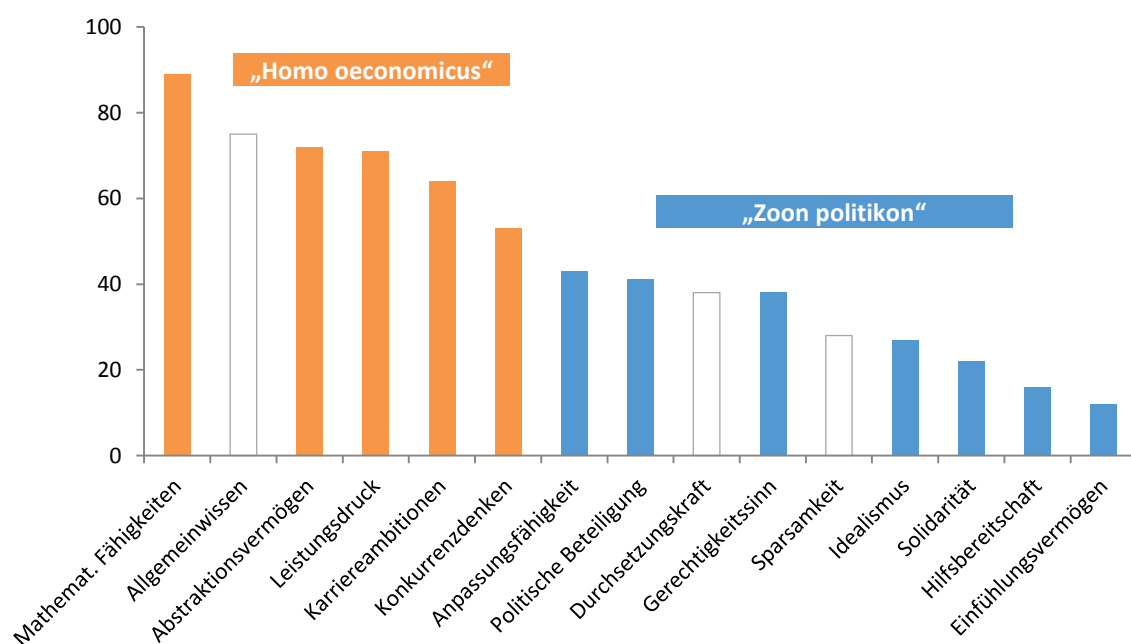
Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

Ergebnisse einer quantitativen Befragung an deutschen Hochschulen

(71,3 %), die Karriereambitionen (63,5 %) und das Konkurrenzdenken (53,2 %) etwas oder stark *zugenommen* hätten. Der persönliche Idealismus (25,5 %), das Einfühlungsvermögen (18,2 %) und der Gerechtigkeitssinn (13,6 %) träten demgegenüber in den Hintergrund oder würden sich gar *abschwächen*.

Abbildung 2: Persönliche Veränderung im Studium

(in %, N= 351, fünfstufige Antwortskala, angegeben: Eigenschaft hat „etwas“ oder „stark“ zugenommen)



Quelle: Eigene Darstellung

Ausschlaggebend sei hierfür – aus Sicht der Studierenden – das wettbewerbsorientierte Klima in der VWL, das hochschulweit beklagt wird: So stimmt mehr als die Hälfte aller Befragten (56,4 %) der Aussage zu, dass das Studium das Leistungs- und Konkurrenzdenken fördere (Antwortkategorien: stimme *eher* und *voll und ganz* zu). Während der ersten vier Semester vollzieht sich damit geschlechter- und hochschulübergreifend eine Hinwendung zu einem eher egoistischen oder eigennützigen Verhalten, während altruistische bzw. gemeinwohlorientierte Qualitäten in der Stichprobe an Bedeutung verlieren. Ordnet man die verschiedenen Eigenschaften den Menschenbildern des neoklassischen *Homo oeconomicus* und dem aristoteli-

schen *Zoon politikon* zu, so gewinnt damit ersterer deutlich an Raum.⁹ Der große Teil der karrieristischen Berufswünsche unter den Befragten (vgl. die vorigen Ausführungen), der zu den eher idealistisch geprägten Studienmotivationen zunächst in Widerspruch steht, könnte daher durch eine einsetzende Verhaltensanpassung während des Studiums erklärbar werden (zum spezifischen Wettbewerbs- und Anpassungsdruck in der Ökonomik vgl. auch Fourcade/Ollien/Algan 2015). Bisherige Erhebungen zu den Besonderheiten von Ökonomie-Studierenden im Vergleich zu anderen Gruppen (vgl. Kapitel 2.2) untermauern diese Vermutung. Zur endgültigen Prüfung der Einflussrichtung wären jedoch weiterführende Panelstudien notwendig, die über mehrere Messzeitpunkte hinweg Studierende zu ihren Berufswünschen und jeweiligen Charakterzügen befragen und die Ergebnisse jeweils zeitversetzt korrelieren. Derart anspruchsvolle Untersuchungsdesigns zählen in der entsprechenden Forschungsliteratur jedoch nach wie vor zu einem Desiderat.

Ernüchterung im Rückblick

Geht man auf der Grundlage des bisherigen Forschungsstandes und der hiesigen Befunde von einer prägenden Wirkung des Studienfaches auf Denken und Verhalten der Studierenden aus (vgl. Kapitel 2.2), so müsste mit einem Abrücken von idealistischen Berufsmotiven und Eigenschaften in der Konsequenz auch die Studienzufriedenheit der Befragten zurückgehen. Im Fragebogen wurden die Studierenden daher gebeten, anhand einer fünfstufigen Antwortskala anzugeben, ob und inwieweit sich ihre Erwartungen an die Ökonomik allgemein erfüllt oder nicht erfüllt haben (vgl. Item 4 im Fragebogen des Anhangs). Die Ergebnisse belegen mitunter ein gespaltenes Verhältnis der Befragten zu ihrem Studienfach: *Voll und ganz* zufrieden mit der VWL sind allein 10,8 % der Studierenden; 46,4 % geben an, zumindest in weiten Teilen ihre Hoffnungen bei der Studienwahl eingelöst zu sehen. Demgegenüber steht allerdings eine Gruppe von mehr als einem Drittel der Befragten, die sich trotz ihrer vorangeschrittenen Semesterzahl entweder teilweise (34,5 %) oder überwiegend (8,3 %) von der Ökonomik enttäuscht zeigen (Antwortkategorien: Erwartungen *überhaupt nicht* oder *eher nicht* erfüllt). Dieser Befund stimmt in der Tendenz mit bundesweiten Repräsentativbefragungen unter Absolvent_innen überein, die für die Wirtschaftswissenschaften eine geringere Fachidentifikation der Studierenden im Vergleich zu anderen Disziplinen nachweisen (vgl. Ramm et al. 2014). So würden nur Dreiviertel der Ökonomik-Studierenden sich nochmals für ihre Disziplin entscheiden (ebd., S. 120). Es lässt sich daher vermuten, dass die spezifischen Lehr- und Arbeitsbedingungen in der VWL (vgl. die vorigen Ausführungen) durchaus einen Einfluss darauf ausüben, wie Studierende ökonomische Sachverhalte wahrnehmen und mit welchem Interesse sie selbige verfolgen. Ob sich dies ebenso in der Fachreflexion der Studierenden niederschlägt, soll nachfolgend geprüft werden.

⁹ Weiß markiert sind in Abbildung 2 jene Qualitäten, die sich nicht eindeutig einem der beiden Bereiche zuordnen lassen und daher in der Interpretation neutral behandelt werden.

4.2 Fachreflexion

Während die Selbstreflexion primär die Auseinandersetzung des Individuums mit seiner eigenen Rolle im Lehr-Lern-Prozess beinhaltet, konzentriert sich die Fachreflexion auf die Wahrnehmung und Bewertung der Lehrinhalte und -methoden an sich. Dieser Bereich ist für die Pluralismusdebatte von besonderer Bedeutung, drängt doch der Großteil der öffentlich vorgebrachten Forderungen zu einer Erneuerung des Faches durch Veränderungen in der konkreten Gestaltung des Hochschulunterrichts. Dies betrifft insbesondere das Ausmaß der Theorienvielfalt, die Interdisziplinarität des Faches und den angemahnten Methodenpluralismus (vgl. Kapitel 1). Die vorliegende Befragung bietet nun im Rahmen der Fachreflexion die Möglichkeit zu prüfen, wie Studierende die aktuelle ökonomische Hochschullehre vor Ort beurteilen, welche Stärken und Schwächen sie identifizieren und wie sie sich zu diesen Urteilen positionieren. Damit wird zugleich deutlich, ob und inwieweit die Forderungen nach einer pluralen Ökonomik bereits an deutschen Universitäten Eingang in den Lehralltag gefunden haben. Hierzu soll zunächst das Ausmaß der wechselseitigen Bezüge zu thematisch angrenzenden Fächern betrachtet werden.

Kaum interdisziplinäre Bezüge

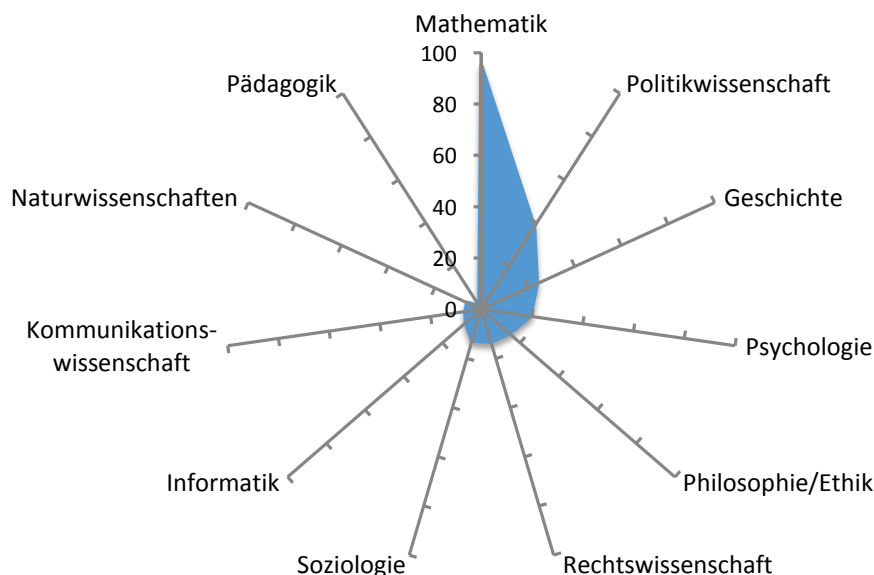
Der Großteil der Studierenden (74,2 %) stimmt der Aussage *eher* oder *voll und ganz* zu, dass Wissen aus anderen Feldern (wie Politikwissenschaft, Soziologie oder Geschichte) notwendig sei, um ökonomische Sachverhalte verstehen zu können. In der Praxis findet ein solcher interdisziplinärer Zugang jedoch aus ihrer Sicht (nach wie vor) wenig statt (vgl. Abbildung 3). 95 % der Studierenden geben vielmehr an, dass hochschulübergreifend der rein mathematische Blick auf wirtschaftliche Zusammenhänge dominiert (Antwortkategorien: Bezüge erfolgen *häufig* oder *sehr oft*). Anleihen aus benachbarten Sozial-, Geistes- oder Naturwissenschaften wie Psychologie (19,4 %), Philosophie/Ethik (14,6 %) oder Soziologie (12,8 %) sind demgegenüber eher selten zu finden. Allenfalls Bezüge zur Politikwissenschaft (38,2 %) oder Geschichte (23,9 %) werden den Befragten zufolge etwas häufiger hergestellt. Dies gilt vor allem für die Universität Heidelberg, deren Studierende im Vergleich zu anderen Standorten noch verhältnismäßig oft politologische Referenzen in der Lehre erfahren (59,4 %; $\chi^2(8) = 31,339$, $p = .000^{***}$). Womöglich könnte dies einer verstärkten Behandlung von Public Choice-Ansätzen geschuldet sein. Landläufig unterbleibt jedoch in der betrachteten Stichprobe eine intensivere und vor allem regelmäßige Beschäftigung mit angrenzenden Disziplinen. Letztere könnte zu einer multiperspektivischen Kontextualisierung von ökonomischen Sachverhalten beitragen. Gerade im Zusammenhang mit den während der Finanz- und Wirtschaftskrise aufgeworfenen Fragen nach Verantwortung, Gerechtigkeit und Nachhaltigkeit erscheint eine rein ökonomisch-mathematische Verengung des Blickwinkels diskussionswürdig.

Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

Ergebnisse einer quantitativen Befragung an deutschen Hochschulen

Abbildung 3: Erlebter Monismus in der ökonomischen Hochschullehre

(in %, N= 351, angegeben: explizite Bezüge werden „häufig“ oder „sehr oft“ hergestellt)



Quelle: Eigene Darstellung

Mathematische Modellorientierung

Der wahrgenommene Fokus in der fachlichen Betrachtung setzt sich aus Sicht der Studierenden auch in den vermittelten Methodenkenntnissen fort. Trotz der Forderungen nach einer Öffnung des empirischen Repertoires werden in der Ökonomik weiterhin besonders häufig Gleichgewichts- (93,5 %) und aggregierte makroökonomische Modelle (92,4 %) sowie Regressions- bzw. Zeitreihenanalysen (78,6 %) gelehrt (Antwortkategorien: Methoden wurden *häufig* oder *sehr oft* behandelt). Andere, eher sozialwissenschaftlich geprägte Zugänge wie Fallstudien (27,5 %), Experimente (22,4 %), Diskurs- (8,4 %) und Netzwerkanalysen (3,0 %) oder Umfragen (11,4 %) finden demgegenüber kaum Berücksichtigung.¹⁰ Letzteres überrascht, werden doch in den angewandten Berufsfeldern der Ökonomik ebenso Daten aus der Marktforschung herangezogen, um Unternehmensentscheidungen und Maßnahmen der Organisationsentwicklung vorzubereiten (vgl. KPMG 2017). Das Verständnis dieser Methoden, ihre Einordnung und Bewertung gehört allerdings in der Stichprobe nicht zur Standardausbildung der VWL-Studierenden (vgl. Kapitel 2.2). Selbiges gilt auch für Neuerungen im empirischen Methodenkasten in-

¹⁰ Auch hier bildet die Universität Heidelberg wiederum eine Ausnahme in der Stichprobe. Die Hälfte der dort befragten Studierenden (50 %) gab an, dass Fallstudien häufig oder besonders oft in der Lehre behandelt werden ($\chi^2(8) = 32,028$, $p = .000^*$).

nerhalb der Ökonomik (Neuroökonomik: 2,4 %; Ökonophysik: 0,6 %), die gegenüber dem neoklassischen Mainstream weiterhin zurückstehen.

Ein ähnliches Bild zeigt sich für den theoretischen Zugriff der VWL: Im Fragebogen wurden Studierende zu diesem Aspekt mit zwei Items konfrontiert. Einerseits sollten sie anhand einer Listenvorgabe das aus ihrer Sicht zentrale Erkenntnisobjekt des Faches benennen. Zum anderen erhielten sie eine Priorisierungsaufgabe, bei der sie anhand von Rangnummern von 1 bis 6 verschiedene Grundthemen (Gutes Leben, Herrschaft, Knappheit, Ungleichheit, Unsicherheit und Wandel) in ihrer Relevanz für die VWL sowie für die Gesellschaft bewerten sollten (zur Differenzierung der jeweiligen Themenkategorien vgl. im Detail Dimmelmeier et al. 2017; www.exploring-economics.org). Beiden Items lag die Annahme zugrunde, dass in der Auswahl des analytischen Fokus bzw. in den Kernthemen des Faches die vorherrschende Denkschule der Ökonomik sichtbar wird. Bei einer anzunehmenden Vorrangstellung neoklassischer Ansätze sollten hier insbesondere der methodologische Individualismus sowie die Dominanz des Knappheitsparadigmas aufscheinen. Diese Vermutung bewahrheitet sich in den Befunden:

Themenkluft zwischen VWL und Gesellschaft

Mehrheitlich sehen Studierende aller befragten Universitäten Wirtschaftssubjekte bzw. Individuen als zentrale Ankerpunkte des Faches (46,9 %) vor globalen Systemzusammenhängen (29,9 %), Institutionen (12,5 %), Gruppen (5,1 %) und Netzwerken (4,5 %). Zudem wird hochschul- und geschlechterübergreifend die Knappheit von Ressourcen als Kernproblem der VWL genannt (M= 1,82; SD= 1,26). Kernthemen anderer Paradigmen wie Unsicherheit (M= 2,71; SD= 1,19), Ungleichheit (M= 3,29; SD= 1,41), Wandel (M= 3,62; SD= 1,38), das gute Leben (M= 4,18; SD= 1,59) oder Aspekte der Herrschaft (M= 4,85; SD= 1,32) sind demgegenüber von nachgeordneter Bedeutung. Hierin spiegelt sich auch die fehlende Multiperspektivität wider, die die Studierenden in der Frage nach den interdisziplinären Bezügen wahrnahmen (vgl. die vorigen Ausführungen). In der Konsequenz entsteht damit eine erhebliche Kluft zwischen den wissenschaftlich verfolgten Themen der Ökonomik und den weltweit drängenden Fragen der Gegenwart (vgl. Abbildung 4). Als solche gelten den Studierenden zufolge vor allem das gute Leben (M= 2,03; SD= 1,51) und die gesellschaftliche Ungleichheit (M= 2,81; SD= 1,45).¹¹ In der Fachreflexion setzt sich folglich mit Blick auf die jeweiligen Lehrgegenstände, Methoden und theoretischen Zugriffe die Ernüchterung aus der studentischen Selbstreflexion fort. Vor diesem Hintergrund müssten die befragten Studierenden eigentlich zu den Befürworter_innen einer inhaltlichen Erneuerung in der Ökonomik zählen und die öffentliche Pluralismusdebatte engagiert begleiten. Ob diese Annahme zutrifft, soll abschließend in der Diskursreflexion geprüft werden.

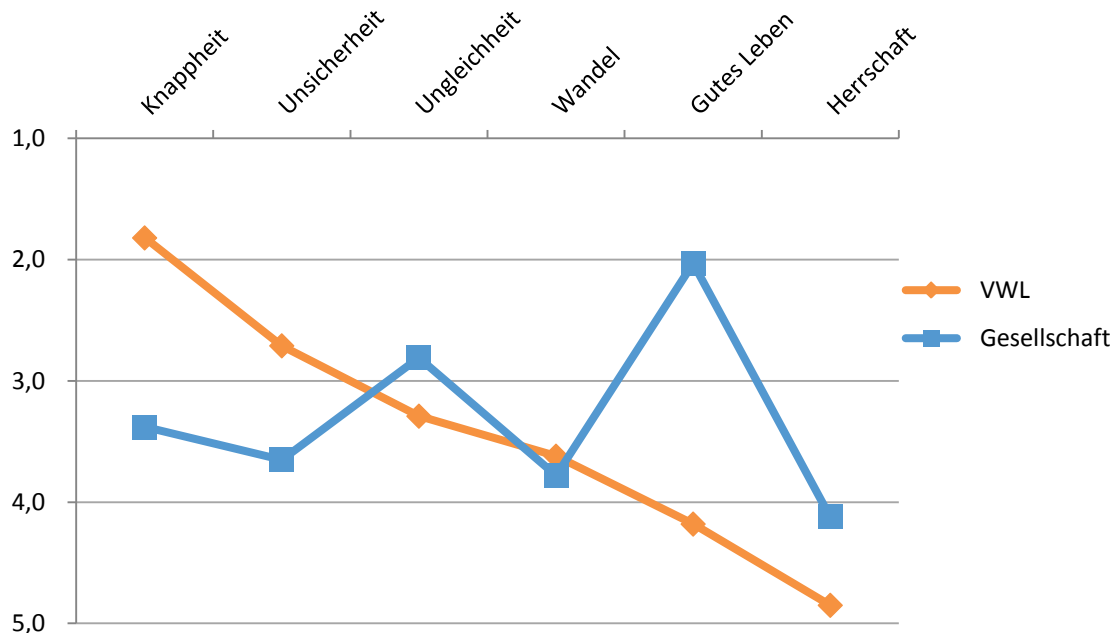
¹¹ Es folgen auf den weiteren Rangplätzen: gesellschaftliche Knappheit (M= 3,38; SD= 1,60), Unsicherheit (M= 3,65; SD= 1,54), Wandel (M= 3,78; SD= 1,60) und Herrschaft (M= 4,12; SD= 1,63).

Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

Ergebnisse einer quantitativen Befragung an deutschen Hochschulen

Abbildung 4: Wahrgenommene Themenkluft zwischen VWL und Gesellschaft

(Mittelwert der vergebenen Themenrangnummern von 1= sehr wichtig bis 6= vollkommen unwichtig)



Quelle: Eigene Darstellung

4.3 Diskursreflexion

Die Diskursreflexion lenkt den Fokus von der persönlichen Ebene der Studierenden bzw. ihrer Wahrnehmung des Lehr-Lern-Prozesses auf die Art und Weise, wie sie die gesellschaftliche Positionierung und Resonanz ihrer Disziplin erleben. Im Falle der Pluralismusdebatte interessiert hier zum einen, wie intensiv Studierende den öffentlichen Diskurs verfolgen und ihn selbst vorantreiben. Zum anderen ist zu klären, welche Haltung sie zu den gängigen Kritikpunkten an der Ökonomik einnehmen. Die empirische Betrachtung wechselt damit von der Binnen- zur Außenperspektive.

Geringes Engagement in der Pluralismusdebatte

Für den Großteil der Studierenden ist die Pluralismusdebatte sehr wohl ein Begriff (vgl. Abbildung 5). Fast die Hälfte (49,4 %) gibt an, hiervon schon einmal gehört zu haben. Mehr als ein Zehntel (13,7 %) der Befragten verfolgt selbige zudem intensiv. Persönlich involviert – etwa durch die Mitarbeit in entsprechenden Netzwerken und Initiativen – sind allerdings nur die wenigsten (6,4 %). Dabei schwankt das studentische Aktivitätsniveau nach Hochschulort: Stärker beteiligt in lokalen Gruppen oder Veranstaltungsreihen scheinen Studierende in Bonn (12,9 %) und Mannheim (8,4 %) zu sein (Antwortkategorie: *Engagiere mich persönlich*), während die

Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

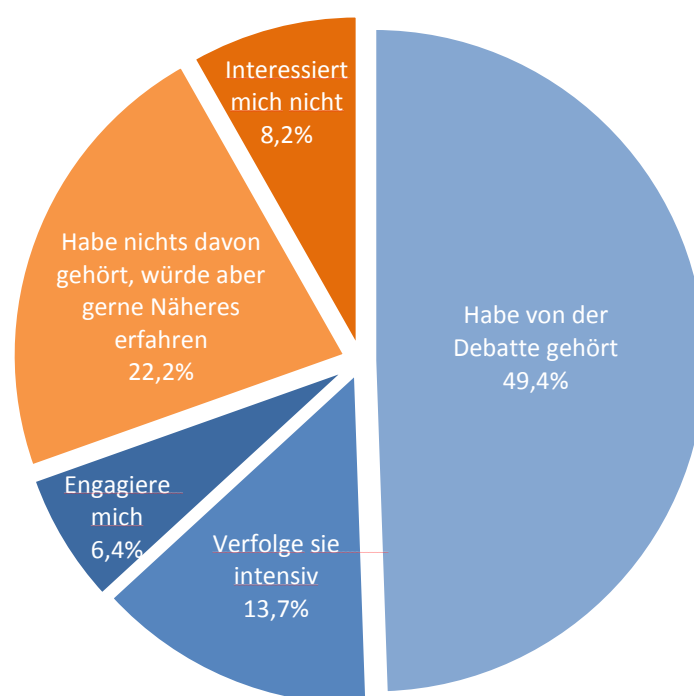
Ergebnisse einer quantitativen Befragung an deutschen Hochschulen

Universitäten Frankfurt/M. (13,7 %) und Hamburg (22,2 %) die größten Gruppen an Gleichgültigen aufweisen (Antwortkategorie: *Interessiert mich nicht*). Signifikante Unterschiede zwischen den Geschlechtern bestehen nicht. Weiterführende Studien müssten hier nach den Ursachen des Gefälles fragen, etwa nach den Hemmnissen, die einer persönlichen Beteiligung entgegenstehen, oder nach den Unterschieden in den Infrastrukturen und Angeboten vor Ort.

Abbildung 5: Kenntnis und Engagement in der Pluralismusdebatte

(N= 351; geschlossene Listenvorgabe mit einmaliger Antwortmöglichkeit;

Differenz zu 100% = Rundungsfehler)



Quelle: Eigene Darstellung

Ein Schlüssel zum Verständnis der überwiegend passiven studentischen Haltung liegt womöglich auch in der Berechtigung und Dringlichkeit, die Studierende den öffentlich geäußerten Kritikpunkten an ihrem Fach zuschreiben. Hierzu zählen insbesondere acht Aspekte: (1) der mangelnde Praxisbezug der ökonomischen Hochschullehre; (2) die starke mathematische Modellfokussierung der Wirtschaftswissenschaften; (3) die Einheitlichkeit des neoklassischen Denkens als dominierendes Paradigma; (4) der Vorwurf eines unrealistischen Menschenbildes in Form des allgegenwärtigen *Homo oeconomicus*; (5) das werturteilsfreie und damit unpolitische Selbstverständnis der VWL; (6) die einseitige Vorstellung des Marktes bzw. der Marktme-

Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

Ergebnisse einer quantitativen Befragung an deutschen Hochschulen

chanismen als Regelungsinstanz für Effizienz abseits von Gerechtigkeitsfragen; (7) die Ausblendung verteilungspolitischer Aspekte sowie (8) das daraus folgende Postulat einer Legitimationskrise der VWL durch deren abnehmenden gesellschaftlichen Nutzen. Zu allen Kritikpunkten hatten die Studierenden im Fragebogen die Möglichkeit, ihre persönliche Einschätzung anhand einer fünfstufigen Zustimmungsskala abzugeben.

Gespaltener Umgang mit öffentlicher VWL-Kritik

Im Vergleich zur Selbst- und Fachreflexion sind die Ergebnisse in diesem Bereich überraschenderweise weniger eindeutig (zum detaillierten Antwortverhalten der Studierenden vgl. auch die Grundauszählung des Fragebogens im Anhang; Item 6 und Item 13). Zum Teil stimmen sie den genannten Kritikpunkten an ihrem Fach zu; andererseits verteidigen sie klassische Grundpositionen der ökonomischen Hochschullehre, die in der Öffentlichkeit ebenfalls als umstritten gelten: So geben die Studierenden überwiegend (55 %) – mit Ausnahme der Universität Frankfurt/M. (25,5 %; $\chi^2(8) = 30,509$; $p = .000^{**}$) – dem öffentlichen Vorwurf recht, dass die Volkswirtschaftslehre zu wenig Bezüge zur Praxis aufweise (Antwortkategorien *stimme eher zu* und *stimme voll und ganz zu*). Darüber hinaus zweifeln sie an der prinzipiellen mathematischen Beschreibbarkeit von ökonomischen Phänomenen (nur 22,7 % sehen diese *eher* oder *voll und ganz* gegeben) und zeigen sich ebenfalls skeptisch gegenüber der Einigkeit der Ökonom_innen in wirtschaftlichen Grundfragen, wie sie in der Lehre (vgl. Abschnitt 2.2) häufig vermittelt wird (66,3 % stimmen der ökonomischen Einigkeit *gar nicht* oder *eher nicht* zu). Auch befürworten sie nachdrücklich eine konsequente Einbindung von gesellschaftlichen Verteilungsfragen (57,7 % stimmen dieser Aussage *eher* oder *voll und ganz* zu). Im Gegensatz zur öffentlichen Debatte begreifen sie ihr Fach jedoch nicht als per se unpolitisch (51 % stimmen dieser Aussage *gar nicht* oder *eher nicht* zu). Vielmehr schreiben sie den Wirtschaftswissenschaften durchaus die Rolle eines normativen Gestalters in der Gesellschaft zu, indem ökonomische Fragen aus ihrer Sicht nach objektiven Kriterien und nicht durch politische Meinungsstreits entschieden werden sollten (47,5 % stimmen dieser Aussage *eher* oder *voll und ganz* zu). In der Art und Weise, wie dies geschehen kann, übernehmen sie jedoch tendenziell neoklassische Vorstellungen: So unterstützt nur ein Drittel der befragten Studierenden (32,9 %) die Auffassung, die VWL vertrete ein unrealistisches Menschenbild (Antwortkategorien *stimme eher zu* und *stimme voll und ganz zu*) und mehr als die Hälfte ist – auch nach der Finanz- und Wirtschaftskrise – der Meinung, dass das freie Spiel der Märkte zu effizienten Ergebnissen führt (52,1 % stimmen der Aussage *eher* bzw. *voll und ganz* zu), auch wenn hierdurch keine Marktgerechtigkeit gewährleistet werden kann (nur 14,8 % der Studierenden stimmen *eher* oder *voll und ganz* der Aussage zu, dass der Markt für ein gerechtes Ergebnis sorgt). Die Vorrangstellung von Effizienzüberlegungen vor moralischen oder ethischen Folgefragen entspricht hierbei wiederum dem werturteilsfreien Selbstverständnis der neoklassischen Ökonomik, die für Gerechtigkeitserwägungen keine Zuständigkeiten reklamiert.

Es scheint daher so, als ob die befragten Studierenden zwar einen Großteil der öffentlichen Kritikpunkte an ihrem Fach formal teilen, inhaltliche Mainstream-Positionen jedoch nicht glei-

Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

Ergebnisse einer quantitativen Befragung an deutschen Hochschulen

chermaßen zur Disposition stellen oder hinterfragen. So wird auch nur von 22,8 % der Studierenden eine Legitimationskrise des Faches eingeräumt (Antwortkategorien jeweils *stimme eher zu* und *stimme voll und ganz zu*). Männer scheinen dabei weniger an ihrem Studienfach zu zweifeln als Frauen: Sie widersprechen einer Legitimationskrise häufiger (51,1 % vs. 35,4 %; $\chi^2(4) = 21,465$, $p = .000^{***}$) und sind stärker von der Effizienz des Marktes überzeugt (59,3 % vs. 39,8 %; $\chi^2(2) = 11,787$, $p = .003^{**}$).

Dieses Auseinanderdriften zwischen ausgeprägter Selbst- und Fachreflexion in der Stichprobe und eingeschränkter Diskursreflexion könnte durch drei Mechanismen bedingt sein: (1) Womöglich wurden die Argumente der Pluralismusdebatte bisher kaum in der ökonomischen Hochschullehre aufgegriffen, sodass Studierenden eine genauere inhaltliche Auseinandersetzung mit den betreffenden Kritikpunkten und ihrer Berechtigung fehlt. Damit blieben auch die angegriffenen Grundaxiome des Faches unhinterfragt. Dieser Deutung widerspricht jedoch die Tatsache, dass der Großteil der Befragten sehr wohl von der Pluralismusdebatte gehört hat bzw. diese verfolgt und dazu auch auf andere Informationskanäle als die eigenen Lehrveranstaltungen zurückgreifen kann. (2) Denkbar wäre daher eher, dass die In-Group-Orientierung der Studierenden unter dem Einfluss der Pluralismusdebatte zugenommen hat. Durch das anhaltend kritische Meinungsklima gegenüber der Volkswirtschaftslehre könnten sie sich stärker mit Vertreter_innen des Mainstreams solidarisiert und sich mit deren Fachpositionen identifiziert haben. In der Folge blieben auch hier die jeweiligen Grundüberzeugungen der Ökonomik unangetastet. Dagegen spricht allerdings, dass die emotionale Bindung an die eigene Gruppe und deren Verteidigung zu einer intensiveren Rezeption der Pluralismusdebatte führen müsste. Dies findet jedoch den Befragungsergebnissen zufolge nicht unter den Studierenden statt. Darüber hinaus stimmen sie zahlreichen Einwänden zu (z. B. dem Mangel an Praxisbezügen, den Grenzen der mathematischen Beschreibbarkeit von wirtschaftlichen Phänomenen oder der Bedeutung verteilungspolitischer Maßnahmen). Bei einer starken In-Group-Orientierung wären diese Befunde eher unwahrscheinlich. (3) Damit verbleibt letztlich nur ein Erklärungsansatz für die beobachtete Differenz zwischen Selbst-, Fach- und Diskursreflexion: Womöglich wägen Studierende infolge eines zunehmend ausgeprägten eigennütigen Verhaltens (vgl. die Ergebnisse der Selbstreflexion in Kapitel 4.1) ab, ob die Auseinandersetzung mit den Argumenten der Pluralismusdebatte und deren aktive Unterstützung lohnenswert erscheint und ihrem persönlichen Vorankommen in einem stark wettbewerbsorientierten System dienlich ist oder nicht. Sollte die Beschäftigung mit alternativen Ansätzen ihren Studienerfolg gefährden, indem sie Zeit, Energie und Ressourcen abseits des gelehrten und in Prüfungssituationen eingeforderten Mainstreams (vgl. Kapitel 2.2) investieren, so würden sie dementsprechend von einer eingehenden Diskursreflexion sowie von einem übermäßigen Engagement in etwaigen Initiativen absehen. Dies würde auch erklären, warum die Gruppe der aktiven Studierenden in diesem Feld ausgesprochen klein ist (vgl. die vorigen Ausführungen). Die Krux der Pluralismusbewegung könnte daher darin liegen, dass ihr Erfolg an die studentische Bereitschaft gekoppelt ist, gängige Lehrmeinungen und Fachüberzeugungen – jenseits des persönlichen Nutzens – kritisch, autonom und zweckfrei in Frage zu stellen. Diese Fähigkeiten stehen

jedoch im Widerspruch zu jenen Eigenschaften, Handlungs- und Denkweisen, die in der Stichprobe im Studienverlauf faktisch verstärkt wurden.

5 Schlussfolgerungen

Wie rekonstruieren Studierende an deutschen Hochschulen die aktuelle Lehr-Lern-Situation in der Ökonomik und die sie begleitende Pluralismusdebatte? Diese Frage stand im Zentrum einer schriftlichen Erhebung unter Studierenden der VWL im vierten Fachsemester, die im Sommer 2017 an den Universitäten Bonn, Frankfurt/M., Hamburg, Heidelberg und Mannheim durchgeführt wurde. Die Ergebnisse besitzen explorativen Charakter, indem sie erstmals Einblicke gewähren in die Art und Weise, in der Lernende ihre persönlichen Erwartungen, Ziele und Entwicklungen in der Ökonomik bewerten (*Selbstreflexion*), die Inhalte, Methoden und Grenzen ihres eigenen Faches beschreiben (*Fachreflexion*) und sich zu dessen gesellschaftlicher Wahrnehmung und Kritik in Beziehung setzen (*Diskursreflexion*). Damit adressiert der vorliegende Bericht eine zentrale Forschungslücke in der empirischen Auseinandersetzung mit den öffentlich aufgeworfenen Zweifeln am Selbstverständnis der Volkswirtschaftslehre. Im Gesamtüberblick zeigen die Befunde dabei eine deutliche Diskrepanz zwischen einer eingehenden und teils schonungslosen Selbst- bzw. Fachreflexion auf der einen und einer eher verhaltenen Diskursreflexion auf der anderen Seite.

Im Rahmen der *Selbstreflexion* wird deutlich, dass sich Studierende vor allem aus idealistischen Motiven der Ökonomik zuwenden. Sie interessieren sich für Wirtschaftsthemen, möchten mithilfe ihres Studienfaches gesellschaftliche Zusammenhänge verstehen lernen und einen aktiven Beitrag zu einer besseren Welt leisten. Neben den klassischen Karrierewegen in der Finanzwelt, bei Unternehmensberatungen oder in der Industrie werden dabei fast ebenso häufig gemeinwohlorientierte Berufswünsche in Politik, Forschung & Lehre und Non-Profit-Organisationen angegeben. Nach vier Semestern VWL beobachten Studierende an sich jedoch eine gravierende Verhaltensänderung: Ihr Konkurrenz- und Leistungsdenken verschärft sich hochschul- und geschlechterübergreifend, während altruistische und gemeinwohlorientierte Eigenschaften in den Hintergrund treten. Damit geht zugleich eine spürbare Ernüchterung über ihr Studienfach einher: Mehr als ein Drittel der Befragten sieht seine ursprünglichen Erwartungen nur noch teilweise oder gar nicht erfüllt.

In der *Fachreflexion* setzt sich diese kritische Perspektive fort: Studierende erleben die Volkswirtschaftslehre als monistisch, indem Bezüge zu angrenzenden Disziplinen wie Soziologie, Psychologie oder Philosophie/Ethik oft unterbleiben. Eine multiperspektivische Kontextualisierung der ökonomischen Analyse erfolgt damit genauso selten wie eine sozialwissenschaftlich erweiterte Methodenausbildung. Stattdessen dominieren mathematisch-formalistische Modelle und neoklassische Deutungsschemata (methodologischer Individualismus; Knappheitsparadigma). Diese tragen ebenfalls zu einem wahrgenommenen Auseinanderdriften zwischen

Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

Ergebnisse einer quantitativen Befragung an deutschen Hochschulen

volkswirtschaftlich relevanten und gesellschaftlich drängenden Themen bei. Die in der Pluralismusdebatte formulierten Forderungen nach Interdisziplinarität, methodischer Vielseitigkeit und theoretischer Multiperspektivität finden damit bislang kaum einen Widerhall.

Überraschenderweise führt dies auf der Ebene der *Diskursreflexion* jedoch nicht zu einem verstärkten Engagement der Studierenden in der Auseinandersetzung mit dem eigenen Fach. Zwar haben die meisten bereits von der Pluralismusdebatte gehört; nur die wenigsten engagieren sich allerdings persönlich darin. Zudem halten sie inhaltlich an den neoklassischen Grundaxiomen der Ökonomik fest (z. B. Menschenbild des *Homo oeconomicus*; Effizienz des Marktes; Werturteilsfreiheit), auch wenn sie einzelnen Kritikpunkten an ihrem Fach durchaus zustimmen (z. B. mangelnde Praxisbezüge; Mathematisierung von ökonomischen Phänomenen; Zweifel am neoklassischen Konsens). Die Kluft zwischen prononcierter Selbst- bzw. Fachreflexion einerseits und zurückhaltender Diskursreflexion andererseits könnte hierbei im Wesentlichen durch ein nutzenmaximierendes und egoistisches Verhalten auf Seiten der Studierenden bedingt sein. Sollten sie, wie es die Befunde nahelegen, Denk- und Verhaltensweisen eines im Studium verstärkten *Homo oeconomicus*-Modells auf ihr Engagement in der Pluralismusdebatte übertragen, so fehlt flächendeckend der studentische Impetus, um Wandlungsprozesse in der ökonomischen Hochschullehre fachintern anstoßen zu können. Hierzu bedarf es dann eines externen, von Systemzusammenhängen losgelösten, professionellen Inputs, beispielsweise in Form von hochschulpolitischen Initiativen, alternativen Bildungsangeboten und einer verstetigten sozialwissenschaftlichen Begleitforschung. Letztere könnte verstärkt auf die blinden Flecken der ökonomischen Hochschullehre sowie auf ihre einstellungs- und verhaltensspezifischen Konsequenzen aufmerksam machen und damit Impulse zu einem Umdenken in der Volkswirtschaftslehre setzen.

Literatur

- Aigner, Ernest/Aistleitner, Matthias/Glötzl, Florentin/Kapeller, Jakob (2018): The Focus of Academic Economics. Before and After the Crisis. Linz: Johannes Kepler Universität (ICAE Working Paper Series; Nr. 75), <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/171435/1/icae-wp60.pdf> (Zugriff: 12. Sept. 2018).
- Allgood, Sam/Bosshardt, William/van der Kaauw, Wilbert/Watts, Michael (2004): What Students Remember and Say About College Economics Years Later. In: *American Economic Review* 94, Nr. 2, S. 259-265.
- Allgood, Sam/Walstad, William B. (2013): How Economists Allocate Time to Teaching and Research. In: *American Economic Review* 103, Nr. 3, S. 654-658.
- Athey, Susan/Katz, Lawrence F./Krueger, Alan B./Levitt, Steven/Poterbe, James (2007): What Does Performance in Graduate School Predict? Graduate Economics Education and Student Outcomes. In: *American Economic Review* 97, Nr. 2, S. 512-518.
- Baumann, Yoram/Rose, Elaina (2011): Selection or Indoctrination. Why Economics Students Donate Less Than the Rest? In: *Journal of Economic Behavior & Organization* 79, Nr. 3, S. 318-327.
- Beckenbach, Frank/Daskalakis, Maria/Hofmann, David (2016): Zur Pluralität der volkswirtschaftlichen Lehre in Deutschland. Eine empirische Untersuchung des Lehrangebotes in den Grundlagenfächern und der Einstellung der Lehrenden. Marburg: Metropolis.
- Beyer, Karl M./Grimm, Christian/Kapeller, Jakob/Pühringer, Stefan (2017): Der deutsche Sonderweg im Fokus. Eine vergleichende Analyse der paradigmatischen Struktur und der politischen Orientierung der deutschen und US-amerikanischen Ökonomie. Linz: Johannes Kepler Universität (ICAE Working Paper Series; Nr. 71), https://www.jku.at/fileadmin/gruppen/108/ICAE_Working_Papers/wp71.pdf (Zugriff: 12. Sept. 2018).
- Bieber, Friedemann (2014): Bitte weniger eintönig, <http://www.faz.net/aktuell/beruf-chance/campus/kritik-an-der-volkswirtschaftslehre-13130404.html> (Zugriff: 28. Nov. 2017).
- Blaug, Mark (1998): Disturbing Currents in Modern Economics. In: *Challenge* 41, Nr. 3, S. 11-34.
- Bornmann, Lutz/Butz, Alexander/Wohlrabe, Klaus (2018): What Are the Top Five Journals in Economics? A New Meta-Ranking. In: *Applied Economics* 50, Nr. 6, S. 659-675.
- Bräuninger, Michael/Haucap, Justus/Muck, Johannes (2011): Was lesen und schätzen deutsche Ökonomen heute? In: *Perspektiven der Wirtschaftspolitik* 12, Nr. 4, S. 339-371.
- Carrick-Hagenbarth, Jessica/Epstein, Gerald A. (2012): Dangerous Interconnectedness. Economists' Conflicts of Interest, Ideology and Financial Crisis. In: *Cambridge Journal of Economics* 36, Nr. 1, S. 43-63.
- Cedrini, Mario/Fontana, Magda (2018): Just a Niche in the Wall? How Specialization is Changing the Face of Mainstream Economics. In: *Cambridge Journal of Economics* 42, Nr. 2, S. 427-451.
- Champlin, Dell/Wiens-Tuers, Barbara A. (2009): Pluralism in Labor Economics. In: Reardon, Jack (Hrsg.): *Handbook of Pluralist Economics Education*. London: Routledge, S. 171-180.

Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

Ergebnisse einer quantitativen Befragung an deutschen Hochschulen

- Cipriani, Giam Pietro/Lubian, Diego/Zago, Angelo (2009): Natural Born Economists? In: *Journal of Economic Psychology* 30, Nr. 3, S. 455-468.
- Colander, David (2000): The Death of Neoclassical Economics. In: *Journal of the History of Economic Thought* 22, Nr. 2, S. 127-143.
- Colander, David (2005): The Making of an Economist Redux. In: *Journal of Economic Perspectives* 19, Nr. 1, S. 175-198.
- Colander, David (2010): The Evolution of U.S. Economics Textbooks. Middlebury, VT: Middlebury College (Economics Discussion Paper; Nr. 10-37), <http://sandcat.middlebury.edu/econ/repec/mdl/ancoec/1037.pdf> (Zugriff: 12. Sept. 2018).
- Colander, David (2015): Why Economics Textbooks Should, But Don't, and Won't, Change. In: *European Journal of Economics and Economic Policies: Intervention* 12, Nr. 2, S. 229-235.
- Cooper, Brian/Ramey, Elizabeth A. (2014): Pluralism at Work. Alumni Assess an Economics Education. In: *International Review of Economics Education* 16, Nr. B, S. 63-72.
- Courvisanos, Jerry/Doughney, James/Millmow, Alex (Hrsg.) (2016): *Reclaiming Pluralism in Economics. Essays in Honor of John E. King*. New York: Routledge.
- Davis, William L./Figgins, Bob/Hedengren, David/Klein, Daniel B. (2011): Economics Professors' Favorite Economic Thinkers, Journals, and Blogs (along with Party and Policy Views). In: *Econ Watch Journal* 8, Nr. 2, S. 126-146.
- Decker, Samuel/Elsner, Wolfram/Flehtner, Svenja (Hrsg.) (2019): *Advancing Pluralism in Teaching Economics. International Perspectives on a Textbook Science*. New York: Routledge.
- Dimmelmeier, Andreas/Heussner, Frederick/Pürckhauer, Andrea/Urban, Janina (2017): Making the Incommensurable Comparable. A Comparative Approach to Pluralist Economics Education. In: *European Journal of Economics and Economic Policies: Intervention* 14, Nr. 2, S. 250-266.
- Dobusch, Leonhard/Kapeller, Jakob (2009): 'Why is Economics not an Evolutionary Science?' New Answers to Veblen's Old Question. In: *Journal of Economic Issues* XLIII, Nr. 4, S. 867-898.
- Dobusch, Leonhard/Kapeller, Jakob (2012): Heterodox United vs. Mainstream City? Sketching a Framework for Interested Pluralism in Economics. In: *Journal of Economic Issues* XLVI, Nr. 4, S. 1035-1057.
- Dommeier, Curt J./Baum, Paul/Hanna, Robert W./Chapman, Kenneth S. (2004): Gathering Faculty Teaching Evaluations by In-Class and Online Surveys. Their Effects on Response Rates and Evaluations. In: *Assessment & Evaluation in Higher Education* 29, Nr. 5, S. 611-623.
- Dow, Sheila (2008): Plurality in Orthodox and Heterodox Economics. In: *Journal of Philosophical Economics* I, Nr. 2, S. 73-96.
- Dow, Sheila (2009): History of Thought and Methodology in Pluralist Economics Education. In: *International Review of Economics Education* 8, Nr. 2, S. 41-57.
- Dürmeier, Thomas (2005): Post-Autistic Economics. Eine studentische Intervention für plurale Ökonomie. In: *Intervention. Zeitschrift für Ökonomie* 2, Nr. 2, S. 65-76.
- Dutt, Amitava Krishna (2014): Dimensions of Pluralism in Economics. In: *Review of Political Economy* 26, Nr. 4, S. 479-494.

Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

Ergebnisse einer quantitativen Befragung an deutschen Hochschulen

- Ehnts, Dirk/Zeddies, Lino (2016): Die Krise der Ökonomik und die Vision einer Pluralen Ökonomik. In: *Wirtschaftsdienst* 96, Nr. 10, S. 769-775.
- Emami, Zohreh/Davis, John (2009): Democracy, Education and Economics. In: *International Journal of Pluralism and Economics Education* 1, Nr. 1/2, S. 37-45.
- Engartner, Tim (2014): *Pluralismus in der sozialwissenschaftlichen Bildung. Zur Relevanz eines politikdidaktischen Prinzips*. Berlin: Duncker & Humblot.
- Fausser, Hannes/Kaskel, Myriam (2016): Pluralism in Economics Teaching in Germany. Evidence From a New Dataset, https://www.boeckler.de/pdf/v_2016_10_21_fausser.pdf (Zugriff: 12. Sept. 2018).
- Feiner, Susan F. (1993): Introductory Textbooks and the Treatment of Issues Relating to Women and Minorities, 1984 and 1991. In: *Journal of Economic Education* 24, Nr. 2, S. 145-162.
- Feiner, Susan F./Morgan, Barbara A. (1987): Women and Minorities in Introductory Economics Textbooks. 1974 to 1984. In: *Journal of Economic Education* 18, Nr. 4, S. 376-392.
- Fourcade, Marion/Ollien, Etienne/Algan, Yann (2015): The Superiority of Economists. In: *Journal of Economic Perspectives* 29, Nr. 1, S. 89-114.
- Frank, Robert H./Gilovich, Thomas/Regan, Dennis T. (1993): Does Studying Economics Inhibit Cooperation? In: *Journal of Economic Perspectives* 7, Nr. 2, S. 159-171.
- Freeman, Alan (2010): The Economists of Tomorrow. The Case for Assertive Pluralism in Economics Education. In: *American Journal of Economics and Sociology* 69, Nr. 5, S. 1591-1613.
- Frey, Bruno S./Humbert, Silke/Schneider, Friedrich (2007): Was denken deutsche Ökonomen? Eine empirische Auswertung einer Internetbefragung unter den Mitgliedern des Vereins für Socialpolitik im Sommer 2006. In: *Perspektiven der Wirtschaftspolitik* 8, Nr. 4, S. 359-377.
- Fricke, Thomas (2017): *Altes Einheitsdenken oder neue Vielfalt? Eine systematische Auswertung der großen Umfragen unter Deutschlands Wirtschaftswissenschaftler_innen*. Düsseldorf: FGW (Neues ökonomisches Denken; Nr. 03), http://www.fgw-nrw.de/fileadmin/user_upload/NOED-Studie-03-Fricke-A1-Web-komplett.pdf (Zugriff: 07. Okt. 2017).
- Fullbrook, Edward (Hrsg.) (2003): *The Crisis in Economics. The Post-Autistic Economics Movement. The First 600 Days*. London: Routledge.
- Fuller, Dan/Geide-Stevenson, Doris (2014): Consensus Among Economists – An Update. In: *Journal of Economic Education* 45, Nr. 2, S. 131-146.
- Gärtner, Manfred/Griesbach, Björn/Jung, Florian (2013): Teaching Macroeconomics After the Crisis. A Survey Among Undergraduate Instructors in Europe and the United States. In: *Journal of Economic Education* 44, Nr. 4, S. 406-416.
- Garnett, Robert/Olsen, Erik K./Starr, Martha (Hrsg.) (2010): *Economic Pluralism*. New York: Routledge.
- Gordon, Roger/Dahl, Gordon B. (2013): Views Among Economists. Professional Consensus or Point-Counterpoint? In: *American Economic Review* 103, Nr. 3, S. 629-635.
- Graber, Michael/Launov, Andrey/Wälde, Klaus (2008): Publish or Perish? The Increasing Importance of Publications for Prospective Economics Professors in Austria, Germany and Switzerland. In: *German Economic Review* 9, Nr. 4, S. 457-472.

Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

Ergebnisse einer quantitativen Befragung an deutschen Hochschulen

- Graupe, Silja (2017). Beeinflussung und Manipulation in ökonomischen Lehrbüchern. Hintergründe und Beispiele. Düsseldorf: FGW (Neues ökonomisches Denken; Nr. 05), http://www.fgw-nrw.de/fileadmin/user_upload/NOED-Studie-05-Graupe-A1-komplett-Web.pdf (Zugriff: 07. Okt. 2017).
- Green, Tom L. (2012): Introductory Economics Textbooks. What Do They Teach About Sustainability? In: *International Journal of Pluralism and Economics Education* 3, Nr. 2, S. 189-223.
- Grimm, Christian/Kapeller, Jakob/Pühringer, Stephan (2017): Zum Profil der deutschsprachigen Volkswirtschaftslehre. Paradigmatische Ausrichtung und politische Orientierung deutschsprachiger Ökonom_innen. Düsseldorf: FGW (Neues ökonomisches Denken; Nr. 02), http://www.fgw-nrw.de/fileadmin/user_upload/NOED-Studie-02-Kapeller-A1-komplett-Web.pdf (Zugriff: 07.10.2017).
- Guerrien, Bernard/Jallais, Sophie (2009): Why Economics Needs Pluralism. In: Reardon, Jack (Hrsg.): *The Handbook of Pluralist Economics Education*. London: Routledge, S. 32-42.
- Harvey, John T. (2011): Student Attitudes Toward Economic Pluralism. Survey-Based Evidence. In: *International Journal of Pluralism and Economics Education* 2, Nr. 3, S. 270-290.
- Haucap, Justus/Heimeshoff, Ulrich (2014): The Happiness of Economists. Estimating the Causal Effect of Studying Economics on Subjective Well-Being. In: *International Review of Economics Education* 17, Nr. 3, S. 85-97.
- Haucap, Justus/Just, Tobias (2010): Not Guilty? Another Look at the Nature and Nurture of Economic Students. In: *European Journal of Law and Economics* 29, Nr. 2, S. 239-254.
- Haucap, Justus/Müller, Andrea (2014): Why are Economists so Different? Nature, Nurture and Gender Effects in a Simple Trust Game. Düsseldorf: Düsseldorf Institute for Competition Economics (DICE Discussion Paper; No. 136), http://www.dice.hhu.de/fileadmin/redaktion/Fakultaeten/Wirtschaftswissenschaftliche_Fakultaet/DICE/Discussion_Paper/DP-136_Haucap_Mueller.pdf (Zugriff: 24. Nov. 2017).
- Heise, Arne (2007): Ende der neoklassischen Orthodoxie? Wieso ein methodischer Pluralismus gut täte. In: *Wirtschaftsdienst* 87, Nr. 7, S. 442-449.
- Heise, Arne (2016): Pluralismus in den Wirtschaftswissenschaften – Klärung eines umstrittenen Konzepts. Expertise für die Hans Böckler Stiftung. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung (IMK Studies; Nr. 47), http://www.boeckler.de/pdf/p_imk_study_47_2016.pdf (Zugriff: 03. Sept. 2018).
- Hill, Roderick (2000): The Case of Missing Organizations. Co-Operatives and the Textbooks. In: *Journal of Economic Education* 31, Nr. 3, S. 281-295.
- Hill, Roderick/Myatt, Anthony (2007): Overemphasis on Perfectly Competitive Markets in Microeconomics Principles Textbooks. In: *Journal of Economic Education* 38, Nr. 1, S. 58-77.
- Hirte, Karin (2013): *ÖkonomInnen in der Finanzkrise. Diskurse, Netzwerke, Initiativen*. Marburg: Metropolis.
- Hodgson, Geoffrey M./Rothman, Harry (1999): The Editors and Authors of Economic Journals. A Case of Institutional Oligopoly? In: *Economic Journal* 109, Nr. 453, S. F165-F186.

Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

Ergebnisse einer quantitativen Befragung an deutschen Hochschulen

- Horn, Gustav (2014, 7. September): Rede zur Eröffnungsveranstaltung der Jahrestagung des Vereins für Socialpolitik. Hamburg, http://www.boeckler.de/pdf/imk_rede_horn_2014_09_07.pdf (Zugriff: 12. Sept. 2018).
- International Student Initiative for Pluralism in Economics (ISIPE, 2014): An International Student Call For Pluralism in Economics, <http://www.isipe.net/open-letter/> (Zugriff: 7. Nov. 2017).
- Jatteau, Arthur/Egerer, Elsa (2017): Micro, Macro, Maths. Is That All? An International Study on Economics Bachelor Curricula. Working Paper presented at the FMM Conference, Berlin, https://www.boeckler.de/pdf/v_2017_11_10_egerer.pdf (Zugriff: 12. Sept. 2018).
- Kalmi, Panu (2007): The Disappearance of Cooperatives From Economics Textbooks. In: Cambridge Journal of Economics 31, Nr. 4, S. 625-647.
- Kapeller, Jakob (2010): Citation Metrics. Serious Drawbacks, Perverse Incentives, and Strategic Options for Heterodox Economics. In: American Journal of Economics and Sociology 69, Nr. 5, S. 1376-1408.
- Kapeller, Jakob/Aistleitner, Matthias/Steinerberger, Stefan (2017): Citation Patterns in Economics and Beyond. Assessing the Peculiarities of Economics from Two Scientometric Perspectives. Linz: Johannes Kepler Universität (ICAE Working Paper Series; Nr. 60), <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/171435/1/icae-wp60.pdf> (Zugriff: 12. Sept. 2018).
- Keen, Steve (2001): Debunking Economics. The Naked Emperor of the Social Sciences. London: Zed Books.
- Kellert, Stephen H./Longino, Helen E./Waters, C. Kenneth (Hrsg.) (2006): Scientific Pluralism. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- Kerkvliet, Joe (1994): Cheating by Economics Students. A Comparison of Survey Results. In: Journal of Economic Education 25, Nr. 2, S. 121-133.
- Kirchgässner, Gebhard (2005): (Why) Are Economists Different? In: European Journal of Political Economy 21, Nr. 3, S. 543-562.
- Klein, Daniel B./Davis, William L./Figgins, Bob G./Hedengren, David (2012): Characteristics of the Members of Twelve Economic Associations. Voting, Policy Views, and Favorite Economists. In: Econ Watch Journal 9, Nr. 2, S. 149-162.
- Kolde, Lisa/Linder, Moritz/Schneider, Paul/Odenweller, Adrian (2015, April): Abschlussbericht der Studierendenbefragung zur volkswirtschaftlichen Lehre an der Universität zu Köln, <http://oikos-international.org/cologne/wp-content/uploads/sites/122/2015/04/Abschlussbericht-zur-Studierendenbefragung-an-der-Universit%C3%A4t-K%C3%B6ln.pdf> (Zugriff: 12. Sept. 2018).
- KPMG in Zusammenarbeit mit Bitkom Research (2017): Mit Daten Werte schaffen. Report 2017, <https://home.kpmg.com/de/de/home/themen/2017/05/mit-daten-werte-schaffen---studie-2017.html> (Zugriff: 28. Nov. 2017).
- Laurent, John (2000): Co-Operation. The Missing Element in Economics Textbooks. In: Journal of Economic and Social Policy 5, Nr. 1, Artikel 4, <http://epubs.scu.edu.au/jesp/vol5/iss1/4> (Zugriff: 12. Sept. 2018).
- Lee, Frederic S. (2010a): A Heterodox Teaching of Neoclassical Microeconomic Theory. In: International Journal of Pluralism and Economics Education 1, Nr. 3, S. 203-235.

Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

Ergebnisse einer quantitativen Befragung an deutschen Hochschulen

- Lee, Frederic S. (2010b): Pluralism in Heterodox Economics. In: Garnett, Robert/Olsen, Erik K./Starr, Martha (Hrsg.): *Economic Pluralism*. New York: Routledge, S. 19-35.
- Lee, Frederic S., hrsg. von Jo, Tae-Hee (2018): *Microeconomic Theory. A Heterodox Approach*. New York: Routledge.
- Lee, Frederic S./Cronin, Bruce (Hrsg.) (2016): *Handbook of Research Methods and Applications in Heterodox Economics*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Lee, Frederic S./Elsner, Wolfram (2008): Publishing, Ranking, and the Future of Heterodox Economics. In: *On the Horizon* 16, Nr. 4, S. 176-184.
- Lopus, Jane S./Paringer, Lynn (2012): The Principles of Economics Textbook: Content, Coverage and Use. In: Hoyt, Gail M./McGoldrick, KimMarie (Hrsg.): *International Handbook on Teaching and Learning Economics*. Cheltenham: Edward Elgar, S. 296-303.
- Madsen, Poul Thøis (2013): The Financial Crisis and Principles of Economic Textbooks. In: *Journal of Economic Education* 44, Nr. 3, S. 197-216.
- Mair, Peter (2009): Left-Right Orientations. In: Dalton, Russell J./Klingemann, Hans-Dieter (Hrsg.): *Oxford Handbook of Political Behavior*. Oxford: Oxford University Press, S. 206-222.
- Marcovitch, Inbal (2016): Does Pluralism Matter? Examining Students' Experiences of Undergraduate Economics Curriculum in Relation to the Mission of the University. In: *International Journal of Pluralism and Economics Education* 7, Nr. 4, S. 394-412.
- Marwell, Gerald/Ames, Ruth E. (1981): Economists Free Ride, Does Anyone Else? Experiments on the Provision of Public Goods, IV. In: *Journal of Public Economics* 15, Nr. 3, S. 295-319.
- Mearman, Andrew (2008): Pluralism and Heterodoxy: Introduction to the Special Issue. In: *Journal of Philosophical Economics* I, Nr. 2, S. 5-25.
- Mearman, Andrew/Shoib, Gamila/Wakeley, Tim/Webber, Don (2011): Does Pluralism in Economics Education Make Better Educated, Happier Students? A Qualitative Analysis. In: *International Review of Economic Education* 10, Nr. 2, S. 50-62.
- Monteiro, Henrique/Lopes, Alexandra Ferreira (2007): A Benchmarking of the Undergraduate Economics Major in Europe and in the United States. In: *International Review of Economics Education* 6, Nr. 2, S. 9-26.
- Mumford, Kevin J./Ohland, Matthew W. (2011): Student Performances in Undergraduate Economics Courses. In: *Journal of Economic Education* 42, Nr. 3, S. 275-282.
- Negru, Ioana (2010): Plurality to Pluralism in Economics Pedagogy. The Role of Critical Thinking. In: *International Journal of Pluralism and Economics Education* 1, Nr. 3, S. 185-193.
- Nelson, Julie A. (2009): The Principles Course. In: Reardon, Jack (Hrsg.): *Handbook of Pluralist Economics Education*. London: Routledge, S. 57-68.
- Novarese, Marco/Pozzali, Andrea (2010): Heterodox Economics and the Scientist's Role in Society. In: *The American Journal of Economics and Sociology* 69, Nr. 5, S. 1614-1635.
- Nulty, Duncan D. (2008): The Adequacy of Response Rates to Online and Paper Survey. What Can Be Done? In: *Assessment & Evaluation in Higher Education* 33, Nr. 3, S. 301-314.

Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

Ergebnisse einer quantitativen Befragung an deutschen Hochschulen

- O'Donnell, Rod (2010): Economic Pluralism and Skill Formation. Adding Value to Students, Economies, and Societies. In: Garnett, Robert/Olsen, Erik K./Starr, Martha (Hrsg.): Economic Pluralism. London: Routledge, S. 262-277.
- Ormerod, Paul (1994): The Death of Economics. London: Faber and Faber.
- Petkus, Marie/Perry, John J./Johnson, Bruce K. (2014): Core Requirements for the Economic Majors. In: Journal of Economic Education 45, Nr. 1, S. 56-62.
- Pieters, Rik/Baumgartner, Hans (2002): Who Talks to Whom? Intra- and Interdisciplinary Communication of Economics Journals. In: Journal of Economic Perspectives 40, Nr. 2, S. 483-509.
- Podsakoff, Philip M./MacKenzie, Scott B./Lee, Jeong-Yeon/Podsakoff, Nathan P. (2003): Common Method Biases in Behavioral Research. A Critical Review of the Literature and Recommended Remedies. In: Applied Psychology 88, Nr. 5, S. 879-903.
- Pühringer, Stephan (2015): Wie wirken ÖkonomInnen und Ökonomik auf Politik und Gesellschaft? Darstellung des gesellschaftlichen und politischen Einflusspotenzials von ÖkonomInnen anhand eines ‚Performativen Fussabdrucks‘ von deutschen ÖkonomInnen aus den Jahren 1954-1994. Linz: Johannes Kepler Universität (ICAE Working Paper Series; Nr. 35), <https://www.econstor.eu/handle/10419/171411> (Zugriff: 12. Sept. 2018).
- Pühringer, Stephan/Bäuerle, Lukas (2018): What Economics Education is Missing. The Real World. In: International Journal of Social Economics, <https://doi.org/10.1108/IJSE-04-2018-0221> (Zugriff: 18. Sept. 2018).
- Pühringer, Stephan/Hirte, Katrin (2013): ÖkonomInnen in der Finanzkrise. Netzwerkanalytische Sicht auf die deutschsprachigen ÖkonomInnen. Linz: Johannes Kepler Universität (ICAE Working Paper Series; Nr. 18), https://www.jku.at/fileadmin/gruppen/108/ICAE_Working_Papers/wp18.pdf (Zugriff: 12. Sept. 2018).
- Ramm, Michael/Multrus, Frank/Bargel, Tino/Schmidt, Monika (2014): Studiensituation und studentische Orientierungen. 12. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung, https://www.bmbf.de/pub/Studierenden-survey_Ausgabe_12_Langfassung.pdf (Zugriff: 28. März 2018).
- Raveaud, Gilles (2010): A Pluralist Teaching of Economics. Why and How. In: Garnett, Robert/Olsen, Erik K./Starr, Martha (Hrsg.): Economic Pluralism. London: Routledge, S. 250-261.
- Reardon, Jack (2007): How Green Are Principles Texts? An Investigation Into How Mainstream Economics Educates Students Pertaining to Energy, the Environment and Green Economics. In: International Journal of Green Economics 1, Nr. 3/4, S. 381-393.
- Reardon, Jack (2008): Barriers to Entry. Heterodox Publishing in Mainstream Journals. In: On the Horizon 16, Nr. 4, S. 185-197.
- Rebhahn, Christian (2017): Einseitig oder plural? Eine quantitative Analyse der wirtschaftswissenschaftlichen Einführungslehrbücher an deutschen Hochschulen. Marburg: Metropolis.
- Reimann, Nicole (2004): First-Year Teaching-Learning Environments in Economics. In: International Review of Economics Education 3, Nr. 1, S. 9-38.

Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

Ergebnisse einer quantitativen Befragung an deutschen Hochschulen

- Robson, Denise (2001): Women and Minorities in Economics Textbooks. Are They Being Adequately Represented? In: *Journal of Economic Education* 32, Nr. 2, S. 186-191.
- Rochon, Louis-Philippe/Rossi, Sergio (Hrsg.) (2016): *An Introduction to Macroeconomics. A Heterodox Approach to Economic Analysis*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Sandkühler, Wendelin (2012): Neue Ideen, bitte! Kritik an Volkswirtschaftslehre, <http://www.taz.de/!5084124/> (Zugriff: 07. Nov. 2017).
- Sax, Linda J./Gilmartin, Shannon K./Bryant, Alyssa N. (2003): Assessing Response Rates and Nonresponse Bias in Web and Paper Surveys. In: *Research in Higher Education* 44, Nr. 4, S. 409-432.
- Schweitzer-Krah, Eva/Engartner, Tim (2018, im Druck): Students' Perception of the Pluralism Debate in Economics. Evidence From a Quantitative Survey Among German Universities. In: *International Review of Economics Education*, <https://doi.org/10.1016/j.iree.2018.07.003> (Zugriff: 12. Sept. 2018).
- Schweitzer-Krah, Eva/Engartner, Tim (2019): Die Pluralismusdebatte der Ökonomik aus Studierenden-sicht. Ergebnisse einer schriftlichen Befragung an deutschen Hochschulen. In: Fridrich, Christian/Hedtke, Reinhold/Tafner, Georg (Hrsg.): *Historizität und Sozialität in der sozioökonomischen Bildung*. Wiesbaden: Springer VS, S. 107-137.
- Sent, Mirjam-Esther (2006): Pluralisms in Economics. In: Kellert, Stephen H./Longino, Helen E./Waters, C. Kenneth (Hrsg.): *Scientific Pluralism*. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press, S. 80-98.
- Shelburn, Marsha R./Lewellyn, Patsy G. (1995): Gender Bias in Doctoral Programs in Economics. In: *Journal of Economic Education* 26, Nr. 4, S. 373-382.
- Siegfried, John J./Walstad, William B. (2014): Undergraduate Coursework in Economics. A Survey Perspective. In: *Journal of Economic Education* 45, Nr. 2, S. 147-158.
- Skousen, Mark (1997): The Perseverance of Paul Samuelson's Economics. In: *Journal of Economic Perspectives* 11, Nr. 2, S. 137-152.
- Sleeper, Jonathan A. (2007): *Is Current Economic Thought Reflected in the Principles Textbook?* Fairfax, VA: George Mason University (ProQuest Dissertations Publishing; UMI 3252966).
- Smith, Leanne Marie (2000): *A Study of Paul A. Samuelson's Economics. Making Economics Accessible to Students*. Palmerston North, Neuseeland: Massey University (Dissertation), https://mro.massey.ac.nz/bitstream/handle/10179/2178/02_whole.pdf (Zugriff: 12. Sept. 2018).
- Söderbaum, Peter (2004): Economics as Ideology and the Need for Pluralism. In: Fullbrook, Edward (Hrsg.): *A Guide to What's Wrong With Economics*. London: Athem, S. 158-168.
- Statistisches Bundesamt (2017): *Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen. Vorbericht. Wintersemester 2016/17*. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt, https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Hochschulen/StudierendeHochschulenVorb2110410178004.pdf?__blob=publicationFile (Zugriff: 12. Sept. 2018).
- Statistisches Bundesamt (2018): *Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen. Sommersemester 2017*. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt, <https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Hochschulen/StudierendeHochschulenEndg.html> (Zugriff: 12. Sept. 2018).

Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

Ergebnisse einer quantitativen Befragung an deutschen Hochschulen

- Stiglitz, Joseph E. (1988): On the Market for Principles of Economics Textbooks. Innovation and Product Differentiation. In: *Journal of Economic Education* 19, Nr. 2, S. 171-177.
- Stilwell, Frank (2006): Four Reasons for Pluralism in the Teaching of Economics. In: *Australasian Journal of Economics Education* 3, Nr. 1&2, S. 42-55.
- Teixeira, Aurora Amélia Castor/Rocha, Maria Fátima (2010): Cheating by Economics and Business Undergraduate Students. An Exploratory International Assessment. In: *Higher Education* 59, Nr. 6, S. 663-701.
- Thornton, Tim (2012): The Economics Curriculum in Australian Universities 1980 to 2011. In: *Economic Papers* 31, Nr. 1, S. 103-113.
- Thornton, Tim (2013): The Narrowing of the Australian University Economics Curriculum. An Analysis of the Problem and a Proposed Solution. In: *Economic Record* 89, Nr. S1, S. 106-114.
- Van den Berg, Jan Hendrik (2017): *International Economics. A Heterodox Approach*. 3. Auflage. New York: Routledge.
- Venetoklis, Takis/Räsänen, Pekka (2012): Students' Attitudes Towards Economic Growth and Income Inequalities: Does the Field of Study Matter? In: *Journal of Social Research & Policy* 3, Nr. 1, S. 55-72.
- Walstad, William B./Allgood, Sam (2005): Views of Teaching and Research in Economics and Other Disciplines. In: *American Economic Review* 95, Nr. 2, S. 177-183.
- Walstad, William B./Watts, Michael/Bosshardt, William (1998): The Principles of Economics Textbooks. History, Content and Use. In: Walstad, William B./Saunders, Philip (Hrsg.): *Teaching Undergraduate Economics: A Handbook for Instructors*. Boston: McGraw-Hill, S. 185-205.
- Watts, Michael/Becker, William E. (2008): A Little More Than Chalk and Talk. Results From a Third National Survey of Teaching Methods in Undergraduate Economics Courses. In: *Journal of Economic Education* 39, Nr. 3, S. 273-286.
- Weichenrieder, Alfons J./Zehner, Danilo (2014): Einschätzungen zu Promotion und Postdoktorandenzeit. Ergebnisse einer Umfrage unter Mitgliedern des Vereins für Socialpolitik. In: *Perspektiven der Wirtschaftspolitik* 15, Nr. 3, S. 256-270.
- Whaples, Robert (1995): Changes in Attitudes Among College Economics Students About the Fairness of the Market. In: *Journal of Economic Education* 26, Nr. 4, S. 308-313.

Anhang: Fragebogen und Grundauszählung

1. An welcher Hochschule studieren Sie? (N= 351)

Bitte tragen Sie Ihren Hochschulort ein: _____

Bonn: 72 (20,5%) | Frankfurt/M.: 52 (14,8%) | Hamburg: 41 (11,7%) |
Heidelberg: 66 (18,8%) | Mannheim: 120 (34,2%)

2. Welches Fach studieren Sie?

(N= 379; relevante Stichprobe: VWL und Wirtschaftswissenschaften, N= 351)

- Betriebswirtschaftslehre, Business Administration, Business Management oder Business Studies (0)
- Volkswirtschaftslehre (263; 69,4%)
- Wirtschaftswissenschaften oder Economics (88; 23,2%)
- Wirtschaftsinformatik (0)
- Wirtschaftsingenieurwesen (1; 0,3%)
- Wirtschaftspädagogik oder Lehramt „Politik und Wirtschaft“, „Sozialwissenschaften“, „Gemeinschaftskunde“ o. ä. (0)
- Sonstiges, (27; 7,1%)
nämlich _____

3. Warum haben Sie sich für ein Studium mit wirtschaftlichem Fokus entschieden?

(Mehrfachantworten sind möglich.) (N= 948 Antworten, % der Fälle)

- Mich haben Wirtschaftsthemen schon immer interessiert. (252; 71,8%)
- Wenn man Wirtschaft studiert, kann man finanziell leichter für sich sorgen. (76; 21,7%)
- Ich möchte gesellschaftliche Zusammenhänge verstehen. (215; 61,3%)
- Ich möchte einen Beitrag zu einer besseren Welt leisten. (143; 40,7%)
- Mit einem wirtschaftsorientierten Studium findet man eher einen Job. (105; 29,9%)
- Für meinen Traumberuf benötige ich einen wirtschaftsbezogenen Abschluss. (59; 16,8%)
- Ich überbrücke die Zeit, um einen Studienplatz in einem anderen Fach zu bekommen. (4; 1,1%)
- Familie und/oder Freunde haben mir dazu geraten. (31; 8,8%)
- Ich wollte eigentlich etwas anderes studieren, aber meine Eltern erwarten es von mir. (5; 1,4%)
- Ich wusste nicht, was ich sonst studieren sollte. (43; 12,3%)
- Sonstiges (15; 4,3%)

4. Haben sich Ihre Erwartungen an das Studium der Wirtschaftswissenschaften erfüllt?

(N= 351)

überhaupt nicht	eher nicht	teils/teils	eher ja	ja, voll und ganz
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	23	121	163	38
1,7%	6,6%	34,5%	46,4%	10,8%

Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

Ergebnisse einer quantitativen Befragung an deutschen Hochschulen

5. In welchem Bereich möchten Sie später arbeiten?

(Mehrfachantworten sind möglich.) (N= 1016 Antworten, % der Antworten)

- | | | |
|--|--|---|
| <input type="checkbox"/> Finanzwelt & Banken
(188; 18,5%) | <input type="checkbox"/> Kunst & Kultur
(21; 2,1%) | <input type="checkbox"/> Start-Up/
Selbstständigkeit
(92; 9,1%) |
| <input type="checkbox"/> Forschung & Lehre
(102; 10,0%) | <input type="checkbox"/> Marketing/Werbung/PR
(38; 3,7%) | <input type="checkbox"/> Umwelt & Naturschutz
(56; 5,5%) |
| <input type="checkbox"/> Gemeinnützige
Organisationen
(96; 9,4%) | <input type="checkbox"/> Medien & Journalismus
(28; 2,8%) | <input type="checkbox"/> Unternehmensberatung
(105; 10,3%) |
| <input type="checkbox"/> Industrie
(99; 9,7%) | <input type="checkbox"/> Politik/öffentliche
Verwaltung
(145; 14,3%) | <input type="checkbox"/> Sonstiges
(46; 4,5%) |

6. Wie sehr stimmen Sie folgenden Kritikpunkten am Studium der Wirtschaftswissenschaften zu?

	stimme gar nicht zu	stimme eher nicht zu	teils/teils	stimme eher zu	stimme voll und ganz zu
Das Studium umfasst für mich zu viel Mathematik und Statistik. (N= 351)	<input type="checkbox"/> 71 20,2%	<input type="checkbox"/> 112 31,9%	<input type="checkbox"/> 68 19,4%	<input type="checkbox"/> 65 18,5%	<input type="checkbox"/> 35 10,0%
In den Wirtschaftswissenschaften wird nur auswendig gelernt. Eigene Gedankengänge entwickelt man kaum. (N= 349)	<input type="checkbox"/> 59 16,9%	<input type="checkbox"/> 118 33,8%	<input type="checkbox"/> 103 29,5%	<input type="checkbox"/> 61 17,5%	<input type="checkbox"/> 8 2,3%
Der Praxisbezug des Studiums wird zu wenig deutlich. (N= 349)	<input type="checkbox"/> 9 2,6%	<input type="checkbox"/> 56 16,0%	<input type="checkbox"/> 92 26,4%	<input type="checkbox"/> 143 41,0%	<input type="checkbox"/> 49 14,0%
Die Wirtschaftswissenschaften vertreten ein unrealistisches Menschenbild. (N= 349)	<input type="checkbox"/> 29 8,3%	<input type="checkbox"/> 91 26,1%	<input type="checkbox"/> 114 32,7%	<input type="checkbox"/> 87 24,9%	<input type="checkbox"/> 28 8,0%
Die Wirtschaftswissenschaften sind unpolitisch. (N= 347)	<input type="checkbox"/> 47 13,5%	<input type="checkbox"/> 130 37,5%	<input type="checkbox"/> 84 24,2%	<input type="checkbox"/> 66 19,0%	<input type="checkbox"/> 20 5,8%
Das Studium ist inhaltlich einseitig. (N= 350)	<input type="checkbox"/> 50 14,3%	<input type="checkbox"/> 125 35,7%	<input type="checkbox"/> 98 28,0%	<input type="checkbox"/> 60 17,1%	<input type="checkbox"/> 17 4,9%
Das Studium fördert Leistungs- und Konkurrenzdenken. (N= 349)	<input type="checkbox"/> 17 4,9%	<input type="checkbox"/> 54 15,5%	<input type="checkbox"/> 81 23,2%	<input type="checkbox"/> 148 42,4%	<input type="checkbox"/> 49 14,0%

Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

Ergebnisse einer quantitativen Befragung an deutschen Hochschulen

7. Was meinen Sie, inwieweit hat das Studium der Wirtschaftswissenschaften Sie verändert?

	stark abgenom- men	etwas abgenom- men	gar nicht verändert	etwas zugenom- men	stark zugenom- men
Abstraktions- vermögen (N= 345)	<input type="checkbox"/> 3 0,9%	<input type="checkbox"/> 13 3,8%	<input type="checkbox"/> 80 23,2%	<input type="checkbox"/> 174 50,4%	<input type="checkbox"/> 75 21,7%
Allgemeinwissen (N= 349)	<input type="checkbox"/> 6 1,7%	<input type="checkbox"/> 24 6,9%	<input type="checkbox"/> 57 16,3%	<input type="checkbox"/> 204 58,5%	<input type="checkbox"/> 58 16,6%
Anpassungs- fähigkeit (N= 347)	<input type="checkbox"/> 1 0,3%	<input type="checkbox"/> 16 4,6%	<input type="checkbox"/> 182 52,4%	<input type="checkbox"/> 120 34,6%	<input type="checkbox"/> 28 8,1%
Durchsetzungskraft (N= 344)	<input type="checkbox"/> 1 0,3%	<input type="checkbox"/> 21 6,1%	<input type="checkbox"/> 191 55,5%	<input type="checkbox"/> 113 32,8%	<input type="checkbox"/> 18 5,2%
Einfühlungs- vermögen (N= 347)	<input type="checkbox"/> 17 4,9%	<input type="checkbox"/> 46 13,3%	<input type="checkbox"/> 242 69,7%	<input type="checkbox"/> 40 11,5%	<input type="checkbox"/> 2 0,6%
Gerechtigkeitssinn (N= 347)	<input type="checkbox"/> 9 2,6%	<input type="checkbox"/> 38 11,0%	<input type="checkbox"/> 169 48,7%	<input type="checkbox"/> 112 32,3%	<input type="checkbox"/> 19 5,5%
Hilfsbereitschaft (N= 349)	<input type="checkbox"/> 7 2,0%	<input type="checkbox"/> 28 8,0%	<input type="checkbox"/> 259 74,2%	<input type="checkbox"/> 46 13,2%	<input type="checkbox"/> 9 2,6%
Idealismus (N= 345)	<input type="checkbox"/> 19 5,5%	<input type="checkbox"/> 69 20,0%	<input type="checkbox"/> 163 47,2%	<input type="checkbox"/> 76 22,0%	<input type="checkbox"/> 18 5,2%
Karriereambitionen (N= 348)	<input type="checkbox"/> 8 2,3%	<input type="checkbox"/> 37 10,6%	<input type="checkbox"/> 82 23,6%	<input type="checkbox"/> 160 46,0%	<input type="checkbox"/> 61 17,5%
Konkurrenzdenken (N= 346)	<input type="checkbox"/> 4 1,2%	<input type="checkbox"/> 26 7,5%	<input type="checkbox"/> 132 38,2%	<input type="checkbox"/> 144 41,6%	<input type="checkbox"/> 40 11,6%
Leistungsdruck (N= 346)	<input type="checkbox"/> 1 0,3%	<input type="checkbox"/> 18 5,2%	<input type="checkbox"/> 80 23,1%	<input type="checkbox"/> 129 37,2%	<input type="checkbox"/> 118 34,1%
Mathematische Fähigkeiten (N= 350)	<input type="checkbox"/> 2 0,6%	<input type="checkbox"/> 8 2,3%	<input type="checkbox"/> 27 7,7%	<input type="checkbox"/> 147 42,0%	<input type="checkbox"/> 166 47,4%
Politische Beteili- gung (N= 347)	<input type="checkbox"/> 8 2,3%	<input type="checkbox"/> 30 8,6%	<input type="checkbox"/> 167 48,1%	<input type="checkbox"/> 120 34,6%	<input type="checkbox"/> 22 6,3%
Solidarität (N= 348)	<input type="checkbox"/> 6 1,7%	<input type="checkbox"/> 18 5,2%	<input type="checkbox"/> 248 71,3%	<input type="checkbox"/> 66 19,0%	<input type="checkbox"/> 10 2,9%
Sparsamkeit (N= 348)	<input type="checkbox"/> 6 1,7%	<input type="checkbox"/> 30 8,6%	<input type="checkbox"/> 216 62,1%	<input type="checkbox"/> 81 23,3%	<input type="checkbox"/> 15 4,3%

Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

Ergebnisse einer quantitativen Befragung an deutschen Hochschulen

8. Was halten Sie für das zentrale Objekt der ökonomischen Analyse?

(Bitte kreuzen Sie nur eine Antwort an.) (N= 335)

- Institutionen (42; 12,5%)
- Wirtschaftssubjekte/Individuen (157; 46,9%)
- Gruppen (17; 5,1%)
- Netzwerke (15; 4,5%)
- Globale Systemzusammenhänge (100; 29,9%)
- Sonstiges, (4; 1,2%)
nämlich _____

9. Bitte ordnen Sie die unten angegebenen Themen/Probleme nach ihrer Bedeutung für die VWL und für die Gesellschaft. Vergeben Sie dazu jeweils Rangnummern von 1 (das wichtigste Thema/Problem) bis 6 (vollkommen unwichtiges Thema/Problem).

Thema	Relevanz für die VWL (1-6)	Relevanz für die Gesellschaft (1-6)
Unsicherheit	N= 341 M= 2,71; SD= 1,19	N= 338 M= 3,65; SD= 1,54
Knappheit	N= 341 M= 1,82; SD= 1,26	N= 338 M= 3,38; SD= 1,60
Wandel	N= 343 M= 3,62; SD= 1,38	N= 338 M= 3,78; SD= 1,60
Herrschaft	N= 342 M= 4,85; SD= 1,32	N= 338 M= 4,12; SD= 1,63
Gutes Leben	N= 341 M= 4,18; SD= 1,59	N= 339 M= 2,03; SD= 1,51
Ungleichheit	N= 342 M= 3,29; SD= 1,41	N= 337 M= 2,81; SD= 1,45

Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

Ergebnisse einer quantitativen Befragung an deutschen Hochschulen

10. Zu welchen Fächern wurden im Laufe Ihres wirtschaftswissenschaftlichen Studiums explizite Bezüge hergestellt?

	gar nicht	selten	manchmal	häufig	sehr oft
Geschichte (N= 347)	<input type="checkbox"/> 22 6,3%	<input type="checkbox"/> 118 34,0%	<input type="checkbox"/> 124 35,7%	<input type="checkbox"/> 74 21,3%	<input type="checkbox"/> 9 2,6%
Informatik (N= 345)	<input type="checkbox"/> 99 28,7%	<input type="checkbox"/> 112 32,5%	<input type="checkbox"/> 106 30,7%	<input type="checkbox"/> 24 7,0%	<input type="checkbox"/> 4 1,2%
Kommunikationswissenschaft (N= 336)	<input type="checkbox"/> 175 52,1%	<input type="checkbox"/> 98 29,2%	<input type="checkbox"/> 42 12,5%	<input type="checkbox"/> 16 4,8%	<input type="checkbox"/> 5 1,5%
Mathematik (N= 339)	<input type="checkbox"/> 3 0,9%	<input type="checkbox"/> 6 1,8%	<input type="checkbox"/> 8 2,4%	<input type="checkbox"/> 69 20,4%	<input type="checkbox"/> 253 74,6%
Naturwissenschaften (N= 343)	<input type="checkbox"/> 155 45,2%	<input type="checkbox"/> 103 30,0%	<input type="checkbox"/> 64 18,7%	<input type="checkbox"/> 20 5,8%	<input type="checkbox"/> 1 0,3%
Pädagogik (N= 341)	<input type="checkbox"/> 225 66,0%	<input type="checkbox"/> 81 23,8%	<input type="checkbox"/> 30 8,8%	<input type="checkbox"/> 3 0,9%	<input type="checkbox"/> 2 0,6%
Philosophie/Ethik (N= 344)	<input type="checkbox"/> 71 20,6%	<input type="checkbox"/> 134 39,0%	<input type="checkbox"/> 89 25,9%	<input type="checkbox"/> 48 14,0%	<input type="checkbox"/> 2 0,6%
Politikwissenschaft (N= 346)	<input type="checkbox"/> 18 5,2%	<input type="checkbox"/> 65 18,8%	<input type="checkbox"/> 131 37,9%	<input type="checkbox"/> 102 29,5%	<input type="checkbox"/> 30 8,7%
Psychologie (N= 345)	<input type="checkbox"/> 62 18,0%	<input type="checkbox"/> 106 30,7%	<input type="checkbox"/> 110 31,9%	<input type="checkbox"/> 58 16,8%	<input type="checkbox"/> 9 2,6%
Rechtswissenschaft (N= 344)	<input type="checkbox"/> 49 14,2%	<input type="checkbox"/> 107 31,1%	<input type="checkbox"/> 142 41,3%	<input type="checkbox"/> 40 11,6%	<input type="checkbox"/> 6 1,7%
Soziologie (N= 344)	<input type="checkbox"/> 89 25,9%	<input type="checkbox"/> 113 32,8%	<input type="checkbox"/> 98 28,5%	<input type="checkbox"/> 34 9,9%	<input type="checkbox"/> 10 2,9%

Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

Ergebnisse einer quantitativen Befragung an deutschen Hochschulen

11. Welche wissenschaftlichen Methoden haben Sie im Laufe Ihres Studiums kennengelernt?

	gar nicht	selten	manchmal	häufig	sehr oft
Agentenbasierte Modelle und Simulationen (N= 338)	<input type="checkbox"/> 21 6,2%	<input type="checkbox"/> 17 5,0%	<input type="checkbox"/> 56 16,6%	<input type="checkbox"/> 153 45,3%	<input type="checkbox"/> 91 26,9%
Aggregierte makroökonomische Modelle (N= 341)	<input type="checkbox"/> 2 0,6%	<input type="checkbox"/> 5 1,5%	<input type="checkbox"/> 19 5,6%	<input type="checkbox"/> 166 48,7%	<input type="checkbox"/> 149 43,7%
Diskursanalyse (N= 334)	<input type="checkbox"/> 110 32,9%	<input type="checkbox"/> 112 33,5%	<input type="checkbox"/> 84 25,1%	<input type="checkbox"/> 23 6,9%	<input type="checkbox"/> 5 1,5%
Experimente (N= 344)	<input type="checkbox"/> 39 11,3%	<input type="checkbox"/> 109 31,7%	<input type="checkbox"/> 119 34,6%	<input type="checkbox"/> 55 16,0%	<input type="checkbox"/> 22 6,4%
Fallstudien (N= 341)	<input type="checkbox"/> 28 8,2%	<input type="checkbox"/> 95 27,9%	<input type="checkbox"/> 124 36,4%	<input type="checkbox"/> 70 20,5%	<input type="checkbox"/> 24 7,0%
Gleichgewichtsmodelle (N= 340)	<input type="checkbox"/> 1 0,3%	<input type="checkbox"/> 4 1,2%	<input type="checkbox"/> 17 5,0%	<input type="checkbox"/> 67 19,7%	<input type="checkbox"/> 251 73,8%
Interviews/Umfragen (N= 332)	<input type="checkbox"/> 74 22,3%	<input type="checkbox"/> 125 37,7%	<input type="checkbox"/> 95 28,6%	<input type="checkbox"/> 33 9,9%	<input type="checkbox"/> 5 1,5%
Methoden aus der Physik (Ökonophysik) (N= 341)	<input type="checkbox"/> 276 80,9%	<input type="checkbox"/> 52 15,2%	<input type="checkbox"/> 11 3,2%	<input type="checkbox"/> 2 0,6%	<input type="checkbox"/> 0
Netzwerkanalyse (N= 337)	<input type="checkbox"/> 151 44,8%	<input type="checkbox"/> 134 39,8%	<input type="checkbox"/> 42 12,5%	<input type="checkbox"/> 10 3,0%	<input type="checkbox"/> 0
Neuroökonomische und andere physiol. Methoden (N= 339)	<input type="checkbox"/> 215 63,4%	<input type="checkbox"/> 86 25,4%	<input type="checkbox"/> 30 8,8%	<input type="checkbox"/> 7 2,1%	<input type="checkbox"/> 1 0,3%
Regressions- und/oder Zeitreihenanalysen (N= 341)	<input type="checkbox"/> 4 1,2%	<input type="checkbox"/> 14 4,1%	<input type="checkbox"/> 55 16,1%	<input type="checkbox"/> 142 41,6%	<input type="checkbox"/> 126 37,0%

Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

Ergebnisse einer quantitativen Befragung an deutschen Hochschulen

12. Haben Sie von der Pluralismusdebatte in den Wirtschaftswissenschaften oder vom Netzwerk „Plurale Ökonomik“ gehört? (N= 342)

- nein, interessiert mich auch nicht (28; 8,2%)
- nein, würde aber gerne Näheres darüber erfahren (76; 22,2%)
- ja, habe schon einmal davon gehört (169; 49,4%)
- ja, habe die Debatte intensiv verfolgt (47; 13,7%)
- ja, engagiere mich persönlich darin (22; 6,4%)

13. Wie stehen Sie zu folgenden Aussagen?

	stimme gar nicht zu	stimme eher nicht zu	teils/teils	stimme eher zu	stimme voll und ganz zu
Ökonomische Fragen sollten nach objektiven Kriterien entschieden werden und nicht Teil politischer Meinungsstreits sein. (N= 341)	<input type="checkbox"/> 18 5,3%	<input type="checkbox"/> 66 19,4%	<input type="checkbox"/> 95 27,9%	<input type="checkbox"/> 106 31,1%	<input type="checkbox"/> 56 16,4%
Um ökonomische Fragen zu verstehen, ist Wissen aus anderen Disziplinen wie Soziologie, Politikwissenschaft und Geschichte wichtig. (N= 341)	<input type="checkbox"/> 2 0,6%	<input type="checkbox"/> 20 5,9%	<input type="checkbox"/> 66 19,4%	<input type="checkbox"/> 132 38,7%	<input type="checkbox"/> 121 35,5%
Ökonomen sind sich über die fundamentalen Fragen einig. (N= 342)	<input type="checkbox"/> 74 21,6%	<input type="checkbox"/> 153 44,7%	<input type="checkbox"/> 80 23,4%	<input type="checkbox"/> 32 9,4%	<input type="checkbox"/> 3 0,9%
Die Wirtschaftswissenschaften stecken heute in einer Legitimationskrise. (N= 338)	<input type="checkbox"/> 49 14,5%	<input type="checkbox"/> 105 31,1%	<input type="checkbox"/> 107 31,7%	<input type="checkbox"/> 66 19,5%	<input type="checkbox"/> 11 3,3%
Verteilungsfragen sollten bei sämtlichen wirtschaftspolitischen Maßnahmen berücksichtigt werden. (N= 338)	<input type="checkbox"/> 13 3,8%	<input type="checkbox"/> 40 11,8%	<input type="checkbox"/> 90 26,6%	<input type="checkbox"/> 144 42,6%	<input type="checkbox"/> 51 15,1%
Alle wirtschaftlichen Vorgänge lassen sich mathematisch beschreiben, erklären und prognostizieren. (N= 339)	<input type="checkbox"/> 57 16,8%	<input type="checkbox"/> 103 30,4%	<input type="checkbox"/> 102 30,1%	<input type="checkbox"/> 65 19,2%	<input type="checkbox"/> 12 3,5%
Der Markt sorgt für ein gerechtes Ergebnis. (N= 339)	<input type="checkbox"/> 46 13,6%	<input type="checkbox"/> 119 35,1%	<input type="checkbox"/> 124 36,6%	<input type="checkbox"/> 43 12,7%	<input type="checkbox"/> 7 2,1%
Der Markt sorgt für ein effizientes Ergebnis. (N= 338)	<input type="checkbox"/> 9 2,7%	<input type="checkbox"/> 54 16,0%	<input type="checkbox"/> 99 29,3%	<input type="checkbox"/> 143 42,3%	<input type="checkbox"/> 33 9,8%

Wie denken Studierende über die Pluralismusdebatte in der Volkswirtschaftslehre?

Ergebnisse einer quantitativen Befragung an deutschen Hochschulen

Zum Abschluss möchten wir Sie gerne noch um einige persönliche Angaben für unsere Auswertung bitten. Ihre Daten sind anonym und werden nicht an Dritte weitergegeben.

14. Wie alt sind Sie? (N= 338)

Bitte tragen Sie Ihr Alter ein: _____ Jahre (M= 21,4; SD= 3,46)

15. Bitte geben Sie Ihr Geschlecht an. (N= 340)

männlich (221; 65%)

weiblich (119; 35%)

16. Welchen Notendurchschnitt hatten Sie auf Ihrem Abiturzeugnis? (N= 334)

Bitte tragen Sie Ihre Abiturnote ein: ____, ____ (M= 1,9; SD= 0,59)

17. Hatten Sie in der Schule das Unterrichtsfach Wirtschaft? (N= 338)

ja, als eigenständiges Fach (80; 23,7%)

ja, im Verbund mit Politik und/oder Gesellschaft (138; 40,8%)

nein (120; 35,5%)

18. Wenn Sie an Ihre politischen Ansichten denken, wo würden Sie sich einordnen? (N= 327)

links						rechts
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
3	44	111	96	63	9	1
0,9%	13,5%	33,9%	29,4%	19,3%	2,7%	0,3%

Falls Sie Anmerkungen zu unserer Befragung haben oder uns gerne noch etwas mitteilen möchten, haben Sie hier Gelegenheit:

Über die Autor_innen



Prof. Dr. Tim Engartner

Seit 2012 Professor für Didaktik der Sozialwissenschaften am Fachbereich Gesellschaftswissenschaften der Goethe-Universität Frankfurt am Main und Mitglied des Direktoriums der Akademie für Bildungsforschung und Lehrerbildung (ABL). Zudem fungiert er als Geschäftsführender Direktor des Graduiertenkollegs *Grade Education* und der Goethe Lehrerakademie (GLA) und ist Sprecher der Gesellschaft für sozioökonomische Bildung und Wissenschaft (GSÖBW).



Eva Schweitzer-Krah M.A.

Seit 2015 wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Professur für Didaktik der Sozialwissenschaften mit dem Schwerpunkt politische Bildung an der Goethe-Universität Frankfurt am Main.

Das Forschungsinstitut für gesellschaftliche Weiterentwicklung (FGW)

Das Forschungsinstitut für gesellschaftliche Weiterentwicklung (FGW) wurde mit Unterstützung des für Wissenschaft zuständigen Ministeriums des Landes Nordrhein-Westfalen im September 2014 als eigenständiger, gemeinnütziger Verein mit Sitz in Düsseldorf gegründet. Aufgabe und Ziel des FGW ist es, in Zeiten unübersichtlicher sozialer und ökonomischer Veränderungen neue interdisziplinäre Impulse zur gesellschaftlichen Weiterentwicklung zu geben und politische Gestaltungsoptionen für die Gewährleistung sozialer Teilhabe in einer sozial integrierten Gesellschaft zu entwickeln. Durch die Organisation innovativer Dialogformate und die Förderung zukunftsorientierter Forschungsprojekte will das Forschungsinstitut die Vernetzung von Wissenschaft, Politik und zivilgesellschaftlichen Akteur_innen vorantreiben und den zielgruppengerechten Transfer neuer Forschungsergebnisse gewährleisten.

Weitere Informationen zum FGW finden Sie unter: www.fgw-nrw.de

Der Themenbereich „Neues ökonomisches Denken“

Zentrale Aufgabe des Themenbereichs „Neues Ökonomisches Denken“ des FGW ist es, Pluralismus und gesellschaftliche Relevanz in den Wirtschaftswissenschaften inhaltlich und institutionell zu fördern. Das Zusammenfallen von Finanzkrise und ökologischer Krise erfordert neue Denkansätze und interdisziplinäre Forschung. Im Bereich der ökonomischen Bildung soll ein Beitrag zur Demokratisierung des ökonomischen Wissens geleistet werden. Zudem soll untersucht werden, inwieweit das für die sozialwissenschaftliche Bildung grundlegende Kontroversitätsgebot im Bereich ökonomischer Lehrmaterialien (universitäre Lehrbücher, Schulmaterialien) besser realisiert werden kann.

Weitere Informationen zum Profil und zu den aktuellen Aktivitäten des Themenbereichs finden Sie unter: www.fgw-nrw.de/oekonomie
