

ANDREAS BRUNOLD

Fallstudie

Begriffsbestimmungen und theoretische Reflexion

Fälle sind zeitlich und räumlich abgrenzbare Ereigniskomplexe. Als Glücksfälle sind sie erfreulich, als Unfälle, Krankheits-, Kriminal- oder Gerichtsfälle dagegen weniger. Deren Hinterlassenschaften bilden schließlich die Basis für Fallbeschreibungen, die den greifbaren Rest dessen darstellen, was einmal vorgefallen ist. Wer sich mit dem Fall beschäftigen will, kann auf diese Falldokumentationen zurückgreifen. Das markante Element der Lernumgebung ist demnach das Fall-Material, eine Sammlung von Dokumenten, in denen der Fall beschrieben bzw. rekonstruiert ist.

In der Wirtschaftsdidaktik hat das Fallprinzip, insbesondere die Methode der Fallstudie eine lange Tradition. Ihren Ausgangspunkt nahm sie an der Harvard Business School, wo sie – ausgehend von der Behandlung praktischer Fälle – zu einem geschlossenen Lehrsystem ausgebaut wurde, so dass sie in der Literatur gelegentlich auch als Harvard-Methode bezeichnet wird (Kaiser 1976, 51 ff.). Die Hochschule verzichtete im Jahre 1908 – angeregt durch die Kasuistik der Juristen – auf die traditionellen Vermittlungsmethoden und stellte stattdessen die Diskussion praktischer Fälle aus dem Wirtschaftsleben in den Mittelpunkt ihres Lehrbetriebs.

Im didaktischen Bemühen um eine praxisnahe und handlungsorientierte Unterrichtsgestaltung hat die Behandlung praktischer Fälle dann zunehmend Bedeutung im Unterrichtsalltag allgemeinbildender und beruflicher Schulen erlangt, insbesondere in den Fächern Arbeits- und Wirtschaftslehre, Sozialkunde/Politische Bildung, Geschichte und Geographie.

Die Zielsetzung der Fallstudie legt eine Strukturierung des Lernprozesses als Problemlösungs- und Entscheidungsprozess nahe, der sich aufgrund selbstständiger und am realen Beispiel geführter Gruppendiskussionen auf ein konkretes Fallbeispiel bezieht (Kosiol 1957, 36). Die Lernenden versetzen sich dabei idealerweise in die Rolle real handelnder Personen bzw. von Entscheidungsträgern, wobei sie allerdings wissen, dass sie von den Zwängen sowie von der Verantwortung realer Handlungsträgerschaft entlastet sind. Der Ablauf der Fallstudie lässt sich in Phasen darstellen (Kaiser 1976, 60 ff.) und beinhaltet im Idealfall

- eine Vorbereitungsphase, in der die dokumentierten Fälle aufbereitet und die Lernenden in den Themenbereich, gegebenenfalls auch in die Fallstudiemethode eingeführt werden

- eine Rezeptionsphase (Analysephase), in der die Lernenden das Fallmaterial erschließen, den Fall interpretieren und sich zusätzliche Informationen über das Umfeld des Falles beschaffen
- eine Interaktionsphase (Bearbeitungsphase), in der Lerngruppen gebildet, Problemdefinitionen verglichen, Lösungsmöglichkeiten geprüft und Entscheidungen gefällt werden
- eine Bewertungsphase, in der die einzelnen Lösungen vorgestellt und diskutiert werden und an deren Ende die Entscheidung für eine Lösung im Plenum fällt
- und eine Anwendungsphase (Kollationsphase), in der ein Vergleich der Lösungsvorschläge mit den in der Realität tatsächlich gefällten Entscheidungen vorgenommen wird.

Die Fallstudie (case study) ist eine herausragende Arbeitsform in den Sozialwissenschaften und gehört als (didaktisches) Fallprinzip und -methode in die Rubrik handlungsorientierter Methoden, speziell in die Kategorie der Simulationsverfahren (vgl. Reinhardt 1999). Sie zählt – unter anderem neben dem Rollenspiel und dem Planspiel – zu den Unterrichtsmethoden, die vorrangig darauf abzielen, den Lernenden Anregungen für ein interaktives, reflexives und entscheidungsorientiertes Handeln zu ermöglichen (Kaiser/Tedesco 1981, 120). Neben der Fallanalyse ist sie der zweite Lernweg, der einen Fall zum Zentrum hat und einen ganzheitlichen Vorgang darstellt sowie sich in seiner Konkretheit und Komplexität am exemplarischen Prinzip (vgl. Reinhardt 1999) orientiert.

In der Fallanalyse integriert der Fall den Lehrgang, in dem mit Hilfe der vom Lehrenden gewählten Leitfragen der Fall analysiert, beurteilt und bewertet sowie in die übergreifenden Politikdimensionen eingeordnet wird (Breit 1993, 93–105). In der Fallstudie integriert der Fall die Analysen mit dem Ziel von Entscheidungen (vgl. Kaiser 1983), so dass sie als lernaktive Methode im Rahmen qualitativer sozialwissenschaftlicher Forschung die Entscheidungskompetenz und das Suchen nach alternativen Lösungsmöglichkeiten fördern soll (Mickel 2003, 406f.). Hierbei gelten die Grundannahmen einer handlungsorientierten Didaktik, nach der die Lernenden auf die Bewältigung konkreter Lebens- und Handlungssituationen vorbereitet werden sollen. Sie stehen folglich im Mittelpunkt eines Problemlösungsprozesses, der als Interaktions- und Entscheidungsprozess organisiert ist. Für die Auswahl von Fällen ist es wichtig, dass sie für die Lernenden einen Bezug zu ihren bisherigen Erfahrungen und Einstellungen sowie künftigen Lebenssituationen ermöglichen und diese zur Stellungnahme und Problemlösung bzw. Entscheidungsfindung herausfordern (Kaiser 1999, 354–357).

Die Rübe braucht Zukunft – Zukunftsfrage Marktordnung

Ist Zucker in Deutschland und in der EU zu teuer ?



Weltmarktpreise sind kein objektiver Maßstab Quelle: EU-Rechnungshof

EU-Preis: 650 €/t **Weltmarktpreis: 280 €/t**

Der EU-Zuckerpreis unterscheidet sich nicht von den Preisen in vielen anderen Industrieländern

Beispiele:

- Die Zuckerpreise in den USA, Kanada oder Australien sind 2,9-mal so hoch wie die Weltmarktpreise. In den USA ist der für den Zeitraum 1996 - 2002 festgesetzte Interventionspreis für Zucker etwa so hoch wie in der Gemeinschaft
- In Norwegen, wo der gesamte Zuckerbedarf auf dem Weltmarkt gedeckt wird, sind die Verbraucherpreise für Weißzucker etwa genauso hoch wie in der Gemeinschaft und für Verarbeitungserzeugnisse sogar deutlich höher

Quelle: EU-Kommission (Antwort auf Rechnungshof Bericht)

Weitere Fakten:

- ❖ Coca-Cola ist in Brasilien teurer als in Deutschland
- ❖ Zucker ist seit 15 Jahren im Preis unverändert
- ❖ Eine Tafel Schokolade besteht zu rund 42 % aus Zucker. Dieser Anteil kostet jedoch nur 5 Pfennige (rund 5 % des Preises)
- ❖ Nirgends auf der Welt ist der Anteil von Zucker an den Ausgaben der Privathaushalte so niedrig wie in der Europäischen Union

Quelle: EU-Kommission (Antwort auf Rechnungshof Bericht)

VSZ 10 01 2001

Abb. 1 Grafik des Verbands deutscher Zuckerrübenbauern e. V.

Der Fall selbst ist erst vor dem Hintergrund eines übergeordneten Bezugssystems erkennbar, nämlich als „Fall von“. Er wird deutlich im Blick bzw. Vorgriff auf dasjenige Allgemeine, wofür er als Fall steht – wie umgekehrt dieses Allgemeine nur am Fall exemplifiziert zu werden vermag. Wofür ein Fall „pars pro toto“ stehen soll, hängt von der übergeordneten Perspektive sowie der exemplarischen Auswahl ab. So können Hartz IV-Empfänger die Folie für die sozial- und arbeitsmarktpolitischen Reformen und Folgen der Agenda 2010 bilden oder die Ende November 2005 beschlossene Reform der EU-Zuckermarktordnung kann für eine gerechtere Weltwirtschaftsordnung bzw. für die Frage der Gestaltung der wirtschaftlichen Globalisierung in den Ländern des Südens sinnstiftend sein. Gerade ein alltäglich verwendetes Grundnahrungsmittel wie Zucker bietet vielfältige Perspektiven der Untersuchung, indem es gleichsam regionale Aspekte im globalen Maßstab spiegelt und umgekehrt. Nachdem die Interessenverbände der deutschen Zuckerproduzenten seit Jahren beharrlich an der Handelspolitik der Abschottung der europäischen Agrarmärkte und der subventionierten Preisbildung festhielten (siehe die Grafik des Verbands deutscher Zuckerrübenbauern e. V.), zwang der Schiedsspruch der Welthandelsorganisation (WTO) die EU-Kommission ihre seit dem Jahr 1968 bestehende Zuckermarktordnung zu reformieren, um auch den Rohrzuckerproduzenten in den Schwellen- und Entwicklungsländern den Marktzugang in den hoch subventionierten europäischen

Agrar- bzw. Zuckermarkt zu ermöglichen. Damit einhergehend sollten die Quotenregelungen der europäischen Zuckerproduktion abgesenkt werden, um Dumpingpreise auf dem Weltzuckermarkt zu Lasten der Entwicklungsländer zu verhindern. Im Zuge dieser Marktliberalisierung werden die europäischen Zuckerrübenbauern jedoch weiterhin mit großzügigen Subventionen aus dem Agrarfond ausgestattet sowie mit langfristigen Übergangsregelungen unterstützt. Sie werden aber letztlich nicht umhin können auch andere innovative Wege zur Vermarktung ihrer Produkte zu finden, wie sie teilweise bereits durch die Herstellung von Bioethanol beschritten werden.

Der Gegenstand einer Fallstudie ist also meist ein Problem oder ein Konflikt, ein Ereignis von allgemeinem Interesse. Sie dient unter anderem der Urteilsbildung, der Erarbeitung fundamentaler Kategorien oder dem Umgang mit Methoden. Sie ist folglich Lehrmethode, Lernstrategie, Lehrstoff und Medium zugleich und in besonderer Weise dazu geeignet, komplexe Sachverhalte zu analysieren (Kaiser/Kaminski 1999, 150).

Der Problemlösungsprozess bei der Fallbearbeitung kann sich – je nach den Varianten der Methode – auf spezifische Schwerpunkte konzentrieren:

Tab. 1 Methodische Varianten der Fallstudie (Kaiser 1976, 55)

Lösungsprozess Methode	Erkennen von Problemen	Informationsgewinnung	Ermitteln alternativer Lösungsvarianten/ Problemlösung/ Entscheidung	Lösungskritik
Case-Study-Method	Akzent auf der Problemanalyse und der Entscheidungsfindung	Informationen werden gegeben	Mit Hilfe der gegebenen Informationen werden Lösungsvarianten des Problems ermittelt und Entscheidungen gefällt	Vergleich der Lösung mit der Entscheidung in der Wirklichkeit
Case-Problem-Method	Problematik wird mit der Fallschilderung bereits eingehend diskutiert	Informationen werden gegeben	Mit Hilfe der vorgegebenen Themenstellung und der Informationen werden Lösungsvarianten ermittelt und die getroffenen Entscheidungen ausführlich diskutiert	Vergleich der Lösung mit der Entscheidung in der Wirklichkeit
Case-Incident-Method	Der Fall wird lückenhaft dargestellt	Informationen müssen selbstständig beschafft werden	Ermitteln von Lösungsvarianten Lösen des Falls	
Stated-Problem-Method	Problematik ist vorgegeben	Informationen werden gegeben	Die Lösungen einschließlich der Begründungen sind vorgegeben. Evtl. Suche nach zusätzlichen Alternativen zur Einsicht in die Entscheidungsstruktur	Beurteilung der vorgegebenen Lösungen

Didaktische Überlegungen und Anforderungen an eine Fallstudie

Die spezifische methodische Vorgehensweise des Fallprinzips beruht darauf, dass die Lernenden mit „praktischen Fällen“ aus dem politischen und gesellschaftlichen Leben konfrontiert werden. Diese sind zumeist so komplex, dass sich darin mehrere für das soziale oder politische Lernen relevante Inhalte abbilden (Breit 1999, 74) und deshalb vereinfacht werden müssen. Die Reduktion der Komplexität darf jedoch nicht so weit gehen, dass der Fall in seiner Konflikthaltigkeit und Kontroversität nicht mehr mehrere Möglichkeiten zur Lösung bzw. zur Entscheidung zulässt. Wesentlich im Hinblick auf die Gestaltung von Fallstudien ist es also, dass diese wirklichkeitsnah und überschaubar sind sowie Problem- und Entscheidungssituationen enthalten, die für das gegenwärtige und zukünftige Leben der Lernenden bedeutsam sind (Kaiser/Kaminski 1999, 152). Da Fallbeispiele aus dem Bereich der Politik jedoch nicht unbedingt weniger Betroffenheit auslösen als Fälle, die der Vorstellungs- und Lebenswelt der Jugendlichen entnommen sind (Breit/Eichner 2004, 95), – man denke nur an die Unruhen von zumeist arbeitslosen Jugendlichen in den französischen Vorstädten im Herbst 2005 –, sollten die Fälle

- lebens- und wirklichkeitsnah und so gefasst sein, dass ein unmittelbarer Bezug zu den bisherigen Erfahrungen sowie künftigen Lebenssituationen der Lernenden hergestellt werden kann
- Interpretations- und Lösungsmöglichkeiten aus der Sicht der Teilnehmenden eröffnen und zulassen
- problem- und konflikthaltig sein
- unter den zeitlichen Rahmenbedingungen und individuellen Voraussetzungen der Kenntnisse und Fähigkeiten der Lernenden lösbar sein und mehrere Lösungsmöglichkeiten zulassen.

Die Grundstruktur der Fallstudie beruht folglich darauf, dass die Lernenden mit einem aus der Praxis bzw. der Alltagswelt gewonnenen Fall konfrontiert werden, den Fall diskutieren, für die Fallsituation nach alternativen Lösungsmöglichkeiten suchen, sich für eine Alternative entscheiden, diese begründen und mit der in der Realität getroffenen Entscheidung vergleichen (Kaiser/Kaminski 1999, 137). In der Regel wird das Fallmaterial in Arbeitsgruppen studiert, und es werden Lösungsvorschläge erarbeitet, die dann im Plenum zur Diskussion gestellt werden. Die Lernenden erfahren dabei, wie man Informationen sammelt, wie Fragen zu stellen sind, wie das Material auszuwerten ist, welche Alternativen möglich sind und wie Entscheidungen getroffen werden. Gut gestaltete Fallstudien zeichnen sich dadurch aus, dass sie – neben Texten – vielfältige Medien wie unter anderem Tabellen, Diagramme, Fotografien, Schaubilder, Karikaturen und Szenarien enthalten. Besonders anschaulich lassen sich Fallstudien auf-

bereiten, wenn reale Fälle mit Film oder Video aufgezeichnet und präsentiert werden.

Die Artikulationsstruktur bzw. das Verlaufsschema der Fallstudie weist in der idealtypischen Aufeinanderfolge der Lernschritte eine Parallelität zu den Phasen des Entscheidungsprozesses auf, und zwar in der

- Konfrontation mit dem Fall, bei der die erste Stufe des Lernprozesses vorrangig der Erfassung der Problemsituation dient. Es ist eine Situationsanalyse zu leisten, bei der das Kernproblem von den Lernenden in Form einer Fragestellung fokussiert wird. Die Fallsituation sollte hinsichtlich der Problemlösung offen gestaltet werden.
- Information über das Fallmaterial, bei der die Idealvorstellung im Sinne eines handlungsorientierten Unterrichtsparadigmas von der weitgehend selbstständigen Beschaffung notwendiger Informationen zur Problembearbeitung ausgeht. Schulische Rahmenbedingungen setzen hierbei vielfach organisatorische und zeitliche Grenzen, weshalb diese Informationen vielfach vom Lehrenden zur Verfügung gestellt werden müssen. Deren Sichtung, Analyse und Auswertung muss von den Lerngruppen geleistet werden, um relevante Argumente für die Entscheidungsfindung zur Verfügung zu haben.
- Exploration, der Entwicklung und Diskussion alternativer Lösungsmöglichkeiten. In dieser Phase der Entscheidungsfindung geht es um die Suche nach möglichst tragfähigen Entscheidungen für das anstehende Problem.
- Resolution, in der die gefundenen Lösungen hinsichtlich von Vor- und Nachteilen sowie der sich ergebenden Konsequenzen zu untersuchen und zu beurteilen sind. Die Entscheidung der Arbeitsgruppen sollte schriftlich formuliert werden, damit sie von Außenstehenden nachvollzogen werden kann.
- Disputation, in der die in den Arbeitsgruppen getroffenen Entscheidungen dem Plenum vorgetragen, begründet und verteidigt werden. Die Diskussion im Klassenverband macht eventuell deutlich, dass Informationsdefizite und Zeitdruck zu pragmatischen Entscheidungen führen. Der Lehrende fungiert als Diskussionsleiter.
- Kollation, in der ein Vergleich der Gruppenlösungen mit der in der Wirklichkeit getroffenen Entscheidung unternommen wird. Der Vergleich bietet sich an, wenn die Fallstudie auf einem realen Geschehen basiert. Es kann untersucht werden, wie und unter welchen Bedingungen politische und ökonomische Entscheidungen getroffen werden. Im schulischen Kontext kann die letzte Phase wegfallen, wenn der Fall dem Erfahrungsraum der Lernenden entnommen ist.

Ein besonderes Problem bei der Anwendung des Fallprinzips liegt darin, dass die Exemplarität eines Falles nur bedingt Verallgemeinerungen zulässt. Daher ist bei der Fallbearbeitung darauf zu achten, dass der kontextuelle Zusammenhang,

der theoretische Bezugsrahmen und das kategoriale Strukturmuster gewahrt bleiben. Unter dieser Voraussetzung übt der Lernende die Arbeitsweisen der sozialwissenschaftlichen Analyse, Erkenntnis- und Urteilsfindung, lernt die notwendigen Kategorien, Begriffe und Strukturen kennen und wird auf die rationale und partizipative Auseinandersetzung mit seiner sozialen Umwelt vorbereitet (Mickel 1980, 152), indem er auch Verantwortung für den konstruktiven Fortgang des Prozesses übernimmt.

Die Frage, wie man durch die Bearbeitung von Einzelfällen zu möglichst verallgemeinerungsfähigen Aussagen gelangt, lässt sich nur dann zufriedenstellend beantworten, wenn das „dialogische Moment“ die zentrale Rolle gewinnt, denn im dialektischen Erkenntnisprozess werden die unterschiedlichen Erklärungsmuster, Einschätzungen, Emotionen, Wertungen, die die Gesprächspartner bewegen, zur Sprache gebracht, geprüft, modifiziert, in Frage gestellt, bestätigt und als gemeinsame Wahrheitsfindung genutzt (Kaiser 1983, 18). Die Arbeit verlangt, dass insbesondere das Erfahrungswissen und die Alltagstheorien der Lernenden – neben wissenschaftlichen Erkenntnissen aus unterschiedlichen Wissensgebieten – zur Problemlösung, Urteilsbildung und Entscheidungsfindung herangezogen werden.

Unterrichtspraktische Hinweise

Der traditionelle Frontalunterricht beinhaltet vor allem Kenntnisvermittlung über das Wissensmonopol des Lehrers. Angesichts von Defiziten im Bereich selbständigen Problemlösens wird eine solche Praxis aber zunehmend in Frage gestellt (Gmelch 2001, 113 ff.). Selbstorganisierte Lernprozesse über Leittexte und Informationsmaterialien sowie kooperatives Lernen durch entsprechende Gestaltung der Lernumgebungen sehen den Lernenden in einer aktiven und konstruktiven Rolle beim Wissenserwerb. Konstruktivistische didaktische Ansätze und die Rückbesinnung auf den amerikanischen Pragmatismus (in der Tradition von John Dewey) setzen auf eine Lernkultur im Sinne eines handlungsorientierten Unterrichtsparadigmas (Reinmann-Rothmeier/Mandl 1997, 355–403). Lernen dient der Bewältigung konkreter Handlungs- und Entscheidungssituationen. Für den Erkenntnisprozess selbst sind subjektive Erfahrungen und Sichtweisen in der Auseinandersetzung mit realen Situationen bedeutsam (Gmelch 2001, 117). Dabei kann von den Lernenden die Wissensbasis für die Bewältigung von Problemstellungen anhand der Fallmethode vorwiegend selbst entwickelt werden.

Hiermit wird deutlich, dass die Fallmethode in erster Linie nicht auf theoretische Wissensvermittlung, sondern auf praktische Lebensbewältigung ausgerichtet ist (Kaiser 1976, 59). Zentrales Anliegen ist traditionell die Vermittlung von Handlungskompetenz bei der Lösung ausgewählter Probleme aus der Wirtschafts- und

Arbeitswelt (Weitz 1998, 17). Die Lernenden erfahren dabei, wie man Probleme und Fakten analysiert, sich Informationen beschafft, für den jeweiligen Fall recherchiert sowie alternative Lösungsmöglichkeiten entwickelt, diese gegenüberstellt und abwägt. Wesentlich dabei ist, dass die Lernenden in sich selbst organisierenden Gruppen tätig werden. In konkreten Handlungssituationen können sie dabei Schlüsselqualifikationen der Selbstlern- und Sozialkompetenz anbahnen bzw. erwerben, insofern sie Eigenständigkeit bei der Informationssuche und -bearbeitung sowie Kommunikations-, Kooperations-, Kompromiss- und Konfliktfähigkeit im Team bei der Entscheidungsfindung beweisen müssen.

Die Transferierbarkeit der Entscheidungsfähigkeit für eine spätere Ernstsituation, also der Erwerb von Handlungsstrategien „auf Vorrat“, lässt sich schwer prognostizieren oder evaluieren, da gleiche Bedingungen später kaum auftreten und das Verhalten unter Handlungsdruck sich von den heuristischen Strategien des schulischen Lernprozesses in der Regel unterscheidet. Eine Sensibilisierung und Anbahnung von Entscheidungskompetenz kann mit der Fallmethode jedoch geleistet werden. Ihr Wert liegt darüber hinaus darin, dass in multiplen Perspektiven – also unter unterschiedlichen Blickwinkeln – und in sozialen Kontexten gelernt wird. Grundlegende Methodenkompetenz ist für die Effizienz der Entscheidungsfindung eine notwendige Voraussetzung. Beim Einsatz der Fallmethode im Unterricht gilt es besonders zu berücksichtigen, dass Wertvorstellungen und -konflikte im Hinblick auf Entscheidungsprozesse eine Leitfunktion besitzen und der entscheidungsorientierte Unterricht auf der Basis von Fallstudien nicht zu einem formalen und entscheidungslogischen Methodenkonzept degeneriert.

Literatur

- Breit, G.: Untersuchungsfragen als Methode der Problemerschließung, in: Mickel, W./ Zitzlaff, D. (Hg.), *Methodenvielfalt im politischen Unterricht*. Hannover 1993
- Breit, G.: Fallprinzip, in: Richter, D./Weißeno, G. (Hg.), *Lexikon der politischen Bildung*. Band 1. Didaktik und Schule. Schwalbach/Ts. 1999
- Breit, G./Eichner, D.: Die Fallanalyse im Unterricht, in: Frech, S./Kuhn, H.-W./Massing, P. (Hg.), *Methodentraining für den Politikunterricht*. Schwalbach/Ts. 2004
- Gmelch, A.: Fallmethode, in: Schweizer, G./Selzer, H.-M. (Hg.), *Methodenkompetenz lehren und lernen. Beiträge zur Methodendidaktik in Arbeitslehre, Wirtschaftslehre, Wirtschaftsgeografie*. Dettelbach 2001
- Kaiser, F.-J.: *Entscheidungstraining. Die Methoden der Entscheidungsfindung. Fallstudie – Simulation – Planspiel*. Bad Heilbrunn 1976
- Kaiser, F.-J.: *Die Fallstudie. Theorie und Praxis der Fallstudiendidaktik*. Bad Heilbrunn 1983
- Kaiser, F.-J.: Fallmethode und Fallprinzip, in: Mickel, W. (Hg.), *Handbuch zur politischen Bildung*. Bonn 1999

- Kaiser, F.-J./Kaminski, H.: Methodik des Ökonomie-Unterrichts. Grundlagen eines handlungsorientierten Lernkonzepts mit Beispielen. Bad Heilbrunn 1999
- Kaiser, F.-J./Tedesco, P.: Fallstudie, in: Kaiser, F.-J./Kaminski, H. (Hg.), Wirtschaft. Handwörterbuch zur Arbeits- und Wirtschaftslehre. Bad Heilbrunn 1981
- Kosiol, L.: Die Behandlung praktischer Fälle im betriebswirtschaftlichen Unterricht. Berlin 1957
- Mickel, W.-W.: Methodik des politischen Unterrichts. Frankfurt/Main 1980
- Mickel, W.-W.: Praxis und Methode. Einführung in die Methodenlehre der Politischen Bildung. Berlin 2003
- Reinhardt, S.: Fallstudie, in: Kuhn, H.-W./Massing, P. (Hg.), Lexikon der politischen Bildung, Band 3. Methoden und Arbeitstechniken. Schwalbach/Ts. 1999
- Reinmann-Rothmeier, G./Mandl, H.: Wissensvermittlung: Ansätze zur Förderung des Wissenserwerbs, in: Weinert, F. E./ Mandl, H. (Hg.), Psychologie der Erwachsenenbildung. Göttingen 1997
- Weitz, B. O.: Handlungsorientierte Methoden und ihre Umsetzung. Bad Homburg vor der Höhe 1998