

**DIE FAMILIEN
UNTERNEHMER**

**DIE JUNGEN
UNTERNEHMER**

MARKTWIRTSCHAFT UND UNTERNEHMERTUM IN DEUTSCHEN SCHULBÜCHERN

Studie für DIE FAMILIENUNTERNEHMER |
DIE JUNGEN UNTERNEHMER



Inhaltsverzeichnis / Kontakt

Kurzzusammenfassung	3
Zur Situation ökonomischer Bildung	4
Zur Bedeutung des Schulbuchs im Unterricht	6
Methodische Grundlagen	7
Analyseschritte bei der Schulbuchstudie	8
Ergebnisse der Schulbuchstudie für die Fächer	12
Analyse der Schulbücher für das Fach Erdkunde/Geographie	12
Analyse der Schulbücher für das Fach Geschichte	16
Analyse der Schulbücher für das Fach Politik/Wirtschaft, Sozialkunde und Sozialwissenschaften	25
Analyse der Schulbücher für die Fächer Arbeit-Wirtschaft-Technik, Arbeitslehre und Gesellschaftslehre	32
Analyse der Schulbücher für das Fach Wirtschaftslehre	36
Vergleich der Ergebnisse zwischen der neuen Schulbuchstudie »Marktwirtschaft und Unternehmertum in deutschen Schulbüchern« und der Studie »Die Darstellung von Marktwirtschaft und Unternehmertum in Schulbüchern in Deutschland und in der deutschsprachigen Schweiz«	42
Fazit	44
Literaturverzeichnis	46
Anhang I: Schulfächer an allgemeinbildenden Schulen mit Wirtschaftsbezug in Deutschland	48
Anhang II: Übersicht der untersuchten Schulbücher	52

Eine Studie von

Prof. Dr. Hans Jürgen Schlösser

Dr. Michael Schuhen

Wissenschaftliche Beratung: Prof. Dr. Nils Goldschmidt

beauftragt durch DIE FAMILIENUNTERNEHMER e.V. | DIE JUNGEN UNTERNEHMER

Charlottenstraße 24 | 10117 Berlin

www.familienunternehmer.eu | www.junge-unternehmer.eu

Ansprechpartner

Justus Lenz | lenz@familienunternehmer.eu | Tel. 030 300 65-443

Berlin, April 2017

Kurzzusammenfassung

1. Das Unternehmerbild wird in den Schulbüchern für die Fächer Geographie/Erdkunde und Geschichte vernachlässigt. Auch in den Schulbüchern für die Fächer Sozialkunde und Sozialwissenschaften ist die Unternehmerpersönlichkeit kaum gegenwärtig. Unternehmerische Dynamik wird kaum behandelt, Unternehmensgründung ist als Thema unterrepräsentiert.
2. In den Schulbüchern für die Fächer Arbeit-Wirtschaft-Technik, Arbeitslehre und Gesellschaftslehre wird trotz der arbeitsbezogenen Perspektive die Unternehmerpersönlichkeit kaum thematisiert. Selbstständigkeit ist allerdings durchaus ein Thema.
3. Die Behandlung des Unternehmertums bleibt auch in vielen Schulbüchern für das Fach Wirtschaftslehre knapp und unbefriedigend. In Schulbüchern für das berufsbildende Schulwesen spielt aber die Unternehmensgründung und dabei die Unternehmerpersönlichkeit durchaus eine wichtige Rolle.
4. Gerechtigkeit wird hauptsächlich unter dem Aspekt der Verteilungsgerechtigkeit thematisiert. Dies gilt insbesondere für die Fächer Erdkunde/Geographie und Geschichte. Leistungsgerechtigkeit spielt nur eine geringe Rolle.
5. Bei der Behandlung von Globalisierung dominieren in Erdkunde/Geographie marktskeptische Perspektiven. Es werden eher die Risiken der Globalisierung als die Chancen betont.
6. Die Darstellung der Sozialen Marktwirtschaft als Wirtschaftsordnung bleibt in der Regel sehr abstrakt.
7. Der ordnungspolitische Grundgedanke der Sozialen Marktwirtschaft – funktionsfähiger Markt und soziale Verantwortung, eingebettet in einen stabilen Ordnungsrahmen – wird nicht lebensnah vermittelt. Differenziert und neutral sind die Schulbücher für das Fach Politik/Wirtschaft.
8. Die Wirtschaftsordnung wird in den Schulbüchern für das Fach Wirtschaftslehre viel ausführlicher behandelt als in den anderen Schulbüchern.
9. Um die im Bildungsbegriff angelegte Reflexionsfähigkeit auch in der Domäne Ökonomie zu erreichen und die häufig anzutreffende Vorherrschaft fragmentierten Wissens zu brechen, sind fachlich und didaktisch hervorragend erarbeitete Schulbücher notwendig.
10. Wenn schon kein eigenes Fach Ökonomie oder Wirtschaftswissenschaft, so sollte ein Ankerfach für die ökonomische Bildung geschaffen werden, um der Fragmentierung des Wissens entgegenzuwirken. Daran können sich dann die Schulbücher orientieren.

Zur Situation ökonomischer Bildung

Die ökonomische Bildung ist im deutschen Schulwesen nach Bundesländern unterschiedlich geordnet, meist innerhalb eines sozialwissenschaftlichen Integrationsfaches oder eines Kombinationsfaches wie Wirtschaft und Recht. Nur selten ist Ökonomie mit einem eigenen Fach vertreten, so z.B. seit dem Schuljahr 2016/2017 in Baden-Württemberg (siehe Anlage I). Hinzu kommt, dass in vielen Bundesländern der Unterricht fachfremd erteilt wird, beispielsweise von Lehrkräften, die für die Fächer Erdkunde oder Geschichte ausgebildet sind.

Ökonomisches Wissen und Kompetenzen erlernen die Schülerinnen und Schüler im deutschen Schulwesen deshalb meist fragmentiert. Die im Bildungsbegriff angelegte Reflexionsfähigkeit wird in der Domäne Ökonomie nicht erreicht. Dies ist zum großen Teil auf das Fehlen eines Faches Ökonomie oder Wirtschaftswissenschaft zurückzuführen. Allerdings gibt es Anstöße, die Lage der ökonomischen Bildung in der Schule zu verbessern, die von Schulleitungen, Lehrern, Eltern, Schülern, Politik und Wissenschaft angeregt und unterstützt werden (siehe beispielsweise die vielfältigen Wettbewerbe oder die Initiative für den Modellversuch »Wirtschaft an Realschulen in NRW«, der jedoch nicht verlängert wurde). Idealerweise sollte ein Ankerfach für die ökonomische Bildung geschaffen werden, ggf. auch ein eigenes Fach Wirtschaftswissenschaft, um der Fragmentierung des Wissens entgegenzuwirken. Denn die Qualität ökonomischer Bildung hängt insbesondere davon ab, ob sie in einem Fach so verankert ist, dass sie

- systematisch, grundlegend, reflektiv,
- kontinuierlich und in Spiralcurricula,
- wissenschaftsorientiert und auf dem modernen Stand der Wirtschaftswissenschaft in ihren unterschiedlichen Ausrichtungen

betrieben werden kann. Die Verankerung in einem Fach mit ausgewiesenen Stundendeputaten gibt der ökonomischen Bildung die Ruhe, derer jede Bildung bedarf, um wirksam sein zu können. Ein Ankerfach stellt sicher, dass sich Lehrpersonen ökonomische Bildung als wesentliche Aufgabe zu eigen machen. Ohne Ankerfach muss sich ökonomische Bildung immer wieder neu in Fachumgebungen behaupten, in denen sie zwar stets als Aspekt, aber nicht als Eigenwert betrachtet wird.

Ökonomische Bildung findet darüber hinaus vielfach in Projekten statt, in der Regel sind es außerunterrichtliche Vorhaben wie Schülerfirmen oder mehr oder minder nachhaltig ausgestaltete außerschulische Praxisphasen. Trotz der häufig hohen Einsatzbereitschaft der beteiligten Lehrkräfte gelingt die Einbindung in den Unterricht und die Reflexion des Beobachteten, Erlernten oder selbst Erarbeiteten nicht immer (Loerwald 2008). Ökonomische Bildung zielt auf

- Tüchtigkeit,
- Selbstbestimmung und
- Verantwortung

in Lebenssituationen als Konsument, Produzent, Wirtschaftsbürger und bei der Berufswahl ab.

Aus der misslichen Lage der ökonomischen Bildung im Schulwesen ergeben sich auch Schwächen in der Lehrerbildung. Unabhängig von allen Bemühungen um »Lernfelder« im beruflichen Schulwesen gilt heute, dass die allgemeinbildende Schule in »Fächern verdrahtet« ist. Fächer bilden die Struktur, die die Unterrichtsprozesse prägt. Die ökonomische Bildung braucht ein Fach, zumindest ein Ankerfach, sonst kommt sie in der Schule und dadurch auch in der Lehrerbildung zu kurz. Kein Schulfach, kein Lehramtsstudiengang, keine Lehrkräfte, kaum Lehrerfortbildungen und deshalb wiederum kein Schulfach: Das ist der Teufelskreis, der überwunden werden muss.

Am Beispiel des Unternehmertums lassen sich die Konsequenzen verdeutlichen. Erfolgt die Lehrerausbildung entlang den Hauptströmungen der Volkswirtschaftslehre, also der neoklassischen Mikroökonomie und der klassisch-keynesianischen Synthese der Makroökonomie, so gerät der Unternehmer als wirtschaftlicher und sozialer Akteur aus dem Blick. Viele Universitätslehrbücher enthalten den Begriff Unternehmer nicht einmal, und wenn, dann werden sie den vielfältigen Unternehmerfunktionen, beispielsweise nach Schumpeter oder Knight, nicht gerecht. Stattdessen erscheint der Unternehmer in der akademischen Lehre als bloßer Kalkulator, der die Ausbringungsmenge wählt, bei welcher die Grenzkosten gleich den Grenzerlösen sind. Mit tatsächlichem Unternehmertum hat das nichts zu tun. Für eine formal und mathematisch betriebene Volkswirtschaftslehre mag es angebracht sein, die Lehrerausbildung sollte sich aber an kontextuellen wirtschaftswissenschaftlichen Theorien orientieren, die Wirtschaft und Gesellschaft wieder zusammenbringen. Hierzu gehört beispielsweise die Neue Institutionenökonomie. Dies ist jedoch nur dann möglich, wenn der beschriebene »Teufelskreislauf« durchbrochen wird. Dominieren hingegen in den Integrationsfächern die akademischen Fächer Soziologie, Geschichtswissenschaft und Politikwissenschaft das Studium, so verbleibt die Behandlung des Unternehmertums oft in biografisch-anekdoteschen oder auch herabsetzenden Darstellungen mit einer Betonung der negativen sozialen Nebenwirkungen von Marktwirtschaft und Unternehmertum.

Um die im Bildungsbegriff angelegte Reflexionsfähigkeit auch in der Domäne Ökonomie zu erreichen und die häufig anzutreffende Vorherrschaft fragmentierten Wissens zu brechen, sind deshalb fachlich und didaktisch gut erarbeitete Schulbücher notwendig. Ohne ein eigenständiges Fach oder ein Ankerfach und der dazugehörigen Ausbildung stehen insbesondere die fachfremd-unterrichtende Lehrperson, aber auch die Lehrerinnen und Lehrer der angrenzenden Fächer wie Erdkunde oder Geschichte überwiegend hilflos vor einer Vielzahl ökonomischer Themen, die in ihrem Unterricht behandelt werden sollen.

Zur Bedeutung des Schulbuchs im Unterricht

»Lehrerinnen und Lehrer sind Fachleute für das Lernen, ihre Kernaufgabe ist die gezielte und nach wissenschaftlichen Erkenntnissen gestaltete Planung, Organisation und Reflexion von Lehr- und Lernprozessen sowie ihre individuelle Bewertung und systemische Evaluation. Sie vermitteln grundlegende Kenntnisse und Fertigkeiten in Methoden, die es dem Einzelnen ermöglichen, selbstständig den Prozess des lebenslangen Lernens zu meistern.« (KMK 2000)

Die Qualität und die Wirksamkeit eines guten Unterrichts werden entscheidend durch die Professionalität des Lehrers und seine menschlichen Fähigkeiten geprägt. Materialien, Texte und Bücher, insbesondere Schulbücher, sind Werkzeuge des Lehrens, die den Lehrer bei seiner Unterrichtsvorbereitung und beim eigentlichen Unterrichten unterstützen und ggf. entlasten. Deshalb sind Schulbücher in der Schule allgegenwärtig und haben für den Lehrenden wie auch für den Lernenden immer noch wesentliche Strukturierungs- und Steuerungsfunktionen (Hacker 1980, S. 7). Da Schulbücher in der Regel eigens für Unterrichtszwecke zur Erreichung der in Lehrplänen festgelegten Lernziele herausgegeben werden, sind sie »zum Leben erweckte Lehrpläne«. Sie beinhalten meist den gesamten Unterrichtsstoff eines Schuljahres, manchmal auch mehrerer Schuljahre, sodass der Aufbau des Schulbuchs die in den Lehrplänen vorgegebenen Inhalte gliedert und versucht, sie sinnvoll zu strukturieren.

Da das Schulbuch die tägliche, vor allem aber die langfristige Unterrichtsplanung des Lehrers unterstützt – vielfach auch bestimmt – wurde es von Zinnecker (1975) schon vor vielen Jahren als der »heimliche Lehrplan« bezeichnet. Schulbücher sind nicht einfach nur ein Medium unter vielen zur Gestaltung des Unterrichts. Gerade weil Lehrpläne Inhalte nur in sehr grober Form vorgeben, bietet das Schulbuch eine für viele Lehrende willkommene Verdeutlichung dieser Inhalte. Schulbücher geben heute Antworten auf nahezu alle Probleme der Unterrichtsplanung – über die Abfolge der Inhalte bis hin zum Festlegen von Einzelschritten, sie geben Impulse, Fragen, Aufforderungen, Arbeitsanweisungen bis hin zu Interventionen und gewährleisten so den Fortgang des Geschehens. Schulbücher sind für nicht wenige Lehrende mehr Vorgabe als Hilfsmittel. Man wird diese Haltung vieler Lehrender in didaktischer Hinsicht als bedenklich einstufen. Jedoch wird vor allem in Zeiten fachfremden Unterrichts diese »Orientierungsfunktion« notwendiger sein als je zuvor. So werden die beiden Fächer Sozialkunde sowie Wirtschaft und Verwaltung an rheinland-pfälzischen Realschulen laut einer Anfrage im Landtag bis zu 50 Prozent fachfremd unterrichtet (Landtag Rheinland-Pfalz 2015, S. 55), an den rheinland-pfälzischen Gymnasien sieht diese Quote deutlich besser aus (rund 3 Prozent).

Ferner soll das Schulbuch in Zeiten, in denen Unterrichtsversorgung in vielen Bundesländern wichtiger ist als eine Lehrerfortbildung, Anregungen für einen modernen Unterricht geben und den Schülerinnen und Schülern differenzierte Aufgabenstellungen anbieten, um so den unterschiedlichen Fähigkeiten und Interessen gerecht zu werden. Aus Sicht der Eltern sind Schulbücher auch ein »Kontroll- und Hilfsmittel«, denn sie informieren darüber, was ihr Kind lernen soll.

In der vorliegenden Studie wurden nur neue, nach den kompetenzorientierten Rahmenplänen erschienene Schulbücher analysiert. Somit spiegelt die Studie – vor dem Hintergrund der erfolgten Auswahl (siehe Anhang) – den aktuellen Stand der Schulbücher wider.

Methodische Grundlagen

Theorie der Schulbuchanalyse

»Eine ausformulierte Theorie und Methodik der Schulbuchanalyse und Schulbuchkritik fehlt bisher ebenso wie eine Theorie des Schulbuchs« (Scholle 1997, S. 369). Kürzer und prägnanter lässt sich ein Forschungsdesiderat wohl kaum zusammenfassen, und dies bei einem Medium, das wie kein anderes den Unterrichtsgang bestimmt. Die Gründe mögen vielleicht darin liegen, dass die »Entdeckung des Mediums als eigenes Strukturmerkmal« (Hacker 1980, S. 7) erst durch Paul Heimann so richtig erfolgte. Dabei sind Schulbücher in der Schule allgegenwärtig und erfüllen nach Hacker (1980, S. 14ff.) folgende Lehrfunktionen, die kurz vorgestellt werden sollen, da sie in die Analyse Eingang finden:

(1) Strukturierungsfunktion

Schulbücher sind »zum Leben erweckte Lehrpläne«. Diese Makroplanung, vorgenommen durch das Schulbuch, versucht grundlegende Strukturen, Interpretationsmuster zum Verstehen eines Faches zu liefern.

(2) Repräsentationsfunktion

Vor allem unter dem Gesichtspunkt der Instruktion erscheint es wesentlich, wie die Gegenstände im Unterricht vergegenwärtigt werden. Hacker unterscheidet drei Repräsentationsformen: Die realitätsnahe sprachliche und bildliche Repräsentation (z.B. Originalquellen), die sprachlich vermittelte Repräsentation der Wirklichkeit sowie die didaktisierte Repräsentation, die besonders kritisch zu hinterfragen ist.

(3) Steuerungsfunktion

Unterrichtsplanung beginnt mit verschiedenen Überlegungen über die Abfolge, dem Festlegen von Einzelschritten und dem Planen von Impulsen, Fragen, Aufforderungen, Arbeitsanweisungen bis hin zu Interventionen, die den Fortgang des Unterrichtsgeschehens gewährleisten. Auch soll das Selbststudium durch das Schulbuch ermöglicht werden.

Querschnittsuntersuchungen, die sich deskriptiver analytischer Verfahren bedienen und einer fachwissenschaftlichen Orientierung zuzuordnen sind (Scholle 1997, S. 370f.)

Es wird vielmehr eine inhaltsbezogene Schulbuchanalyse angestrebt, die z.B. das Auszählen der Darstellungsanteile eines Themas oder Gegenstandes (Raumanalyse) umfasst. Auch finden Verfahren der empirischen Inhaltsanalyse Anwendung und versuchen, quantitative Aussagen über die Beschaffenheit der Schulbücher zu geben. Darüber hinaus soll eine didaktische Analyse vorgenommen werden. Diese unterscheidet sich vom fachlich-inhaltsbezogenen Blickwinkel durch die Hervorhebung der Lernprozesse und vom textanalytischen Vorgehen durch die »Betonung des Funktionszusammenhanges von Lehrabsicht, Methode, Unterrichtsmedium und Schülerverhalten« (Rohlfes 1983, S. 540).

Ziel dieser Schulbuchanalyse ist somit die didaktische Reflexion, um dem Schulbuch ein angemessenes Urteil zukommen lassen zu können. Die didaktische Reflexion ist als das integrative Element zwischen allen auf Einzelaspekte gerichteten Schulbuchuntersuchungen zu sehen (Scholle 1997, S. 371).

Im Rahmen der hier stattfindenden Untersuchung werden zum einen die inhaltliche Ebene der Interpretation und Darstellung aus einer Perspektive analysiert, in der fachwissenschaftliche und fachdidaktische Aspekte integriert sind, und zum anderen wird die Ebene der Vermittlung ausgelotet, wobei als Bezugspunkt die Vermittlungssituation (Unterricht) im Vordergrund steht. Genau im Schnittpunkt der beiden Ebenen steht der Schüler. Dieses Dreiecksverhältnis von Inhalt, Adressat und Vermittlungssituation in seinem wechselseitigen Beziehungs- und Bedingungsgefüge muss im Blick gehalten werden, will man dem Medium gerecht werden (Scholle 1997, S. 371).

Analyseschritte bei der Schulbuchstudie

Inhaltliche Analyseebene

Der inhaltliche Fokus der Schulbuchstudie liegt in den Bereichen Unternehmertum und Marktwirtschaft. Insbesondere soll analysiert werden, ob wirtschaftliche Zusammenhänge korrekt erklärt und wie sie bewertet werden.

1. Unternehmerische Dynamik/Strukturwandel:

Der Prozess der »schöpferischen Zerstörung« ist immer gleichzeitig Innovation und Destabilisierung überkommener Strukturen. Welches von beiden Momenten wird in den Schulbüchern stärker betont? Wird das Unternehmertum eher als Motor gesellschaftlicher Dynamik oder als Bedrohung gesellschaftlichen Zusammenhaltes dargestellt?

2. Unternehmerpersönlichkeiten:

Gerade angesichts der Gründungskrise in Deutschland erscheint es uns wichtig zu untersuchen, wie Unternehmerpersönlichkeiten der Vergangenheit und Gegenwart dargestellt werden. Wird bei der Darstellung der Lebenswege eher auf positive (Freiheitswille, Selbstverwirklichung, Wohlstand schaffen) oder negative (Gier, Habsucht, Rücksichtslosigkeit) Motive unternehmerischen Handelns abgestellt? Werden eher Chancen oder Risiken wirtschaftlicher Selbstständigkeit betont?

3. Gerechtigkeit:

Wird der Begriff der Gerechtigkeit auf Verteilungsgerechtigkeit reduziert oder wird auch das Thema »Leistungs-gerechtigkeit« erörtert? Falls dies der Fall ist, wie wird das Verhältnis zwischen beiden Gerechtigkeitsaspekten bewertet?

4. Globalisierung:

Die Globalisierung ist seit den 1990er Jahren das Wirtschaftsthema schlechthin. Ob Europa seine wirtschaftliche Führungsrolle auch in der Zukunft behaupten kann, wird wesentlich davon abhängen, wie die nachfolgenden Generationen diesen Prozess bewerten und – verbunden damit – ob sie bereit sein werden, sich dieser Herausforderung zu stellen. Die Frage, wie die Chancen und Risiken der Globalisierung in Schulbüchern bewertet werden, ist deshalb besonders wichtig.

Um dem gewählten Fokus gerecht zu werden, wurden nur Geographiebücher in die Analyse einbezogen, die folgende Themen aufgreifen:

- Globalisierung
- Wachstum und Verteilung
- Nachhaltigkeit/Zukunft
- Industrieländer
- Europäische Union

Im Bereich der Geschichtsbücher wurde darauf geachtet, dass Bücher ausgewählt wurden, die

- die Zeit der Industrialisierung bzw. der zweiten Industriellen Revolution von 1880-1914,
- die Weltwirtschaftskrise und die
- Deutsche Geschichte nach dem zweiten Weltkrieg

behandeln.

Raumanalyse (Quantitative Erfassung im Bereich der Bücher für die Fächer Politik/Wirtschaft und Sozialwissenschaften)

RAUMANALYSE	
Merkmal	Beschreibung
Seitenzahlen	Anzahl der Seiten eines Bereiches/Kapitels Vergleich dieser Anzahl zur Seitenzahl des Buches
Häufigkeit der Verwendung und Schreibweise der verschiedenen Begriffe	Darstellungen von Unternehmerpersönlichkeiten, abseits von reinen Nennungen
Aufgabenanzahl zu Unternehmen oder Unternehmerpersönlichkeiten	Werden Basistexte zu Unternehmen und Unternehmerpersönlichkeiten nochmals aufgegriffen?

Tabelle 1: Kriterien der Raumanalyse

Qualitative Inhaltsanalyse

Eine Beschränkung der Inhaltsebene auf rein fachwissenschaftliche Analyse Kriterien ist unzureichend im Sinne einer didaktischen Reflexion. Daher werden die ökonomischen Inhaltsfelder gleichzeitig integrativ aus fachdidaktischer Perspektive beleuchtet. Bereits an dieser Stelle finden Methodik- und Lernzielfragen Eingang in die Analyse, die dann auf der Ebene der Vermittlung noch einmal ausdrücklich auf die Unterrichtssituation mit dem Schüler als Adressaten bezogen werden.

Auf der inhaltlichen Ebene wird zunächst die didaktische Qualität des Materials und der Aufgaben in Bezug auf die entsprechenden Lehrfunktionen von Schulbüchern untersucht und bewertet. Hier interessiert insbesondere die theoretisch normative und realitätsnahe Repräsentation der Themen in Zusatztexten und graphischen Darstellungen sowie deren didaktische Aufbereitung. Mit Einbeziehung der Untersuchung von Aufgabentypen und entsprechenden Qualitätskriterien können Steuerungspotenziale des Lernprozesses eines Schülers eingestuft werden. Ähnliches wird in Bezug auf die Übungs- und Kontrollfunktion, vornehmlich durch die Beurteilung der Aufgaben, durchgeführt. Methodische Aspekte stehen hier nie allein für sich, sondern werden immer in Beziehung zu Inhalten und Lernzielen untersucht. Daher zeigt sich schließlich aus der didaktischen Perspektive, welches Bild zu den vier inhaltlichen Analysefeldern in den Schulbüchern vermittelt wird. Merkmale der didaktischen Darstellung in den drei Bereichen werden in den folgenden Tabellen beschrieben bzw. durch Leitfragen charakterisiert.

QUALITÄT DES MATERIALS	
Merkmal	Leitfrage
Zusatztexte (z.B. Sachtexte, Gesetzestexte, Zeitungsartikel, Erfahrungsberichte etc.)	Erfüllt das Material die Repräsentationsfunktion? Erscheint der Einsatz des Materials sinnvoll?
Graphische Darstellungen (z.B. Bilder, Karikaturen, Grafiken, Tabellen etc.)	Erfüllt das Material die Funktion zur Erreichung von Lernzielen oder nur illustrative Zwecke? Erscheint der Einsatz des Materials sinnvoll?

Tabelle 2: Qualitätsmerkmale des Materials

QUALITÄT DER AUFGABEN	
Merkmal	Beschreibung
Aufgabentypen	z.B. Abfrage von Kenntnissen und Wissen, Verständnisaufgaben, Anwendungen, Analysen, Problemlösen, Beurteilen, ...
Träges Wissen	Anhaften des Wissens an einer Lernsituation; Keine Übertragung auf verschiedene Probleme; Additive Speicherung
Aktives Wissen	Anwendung des Wissens in verschiedenen Situationen Vernetzte Wissensstruktur (Vorwissen und Transfer) Adäquate Einführung von Begriffen
Problemorientierung	Praxisbezogene, herausfordernde Problemstellungen Abstimmung der Problemstellung auf Lernvoraussetzungen Ausrichtung der Problemstellung für angestrebte Handlungskompetenzen

Tabelle 3: Qualitätsmerkmale der Aufgaben

VERMITTELTE BILDER	
Merkmal	Leitfrage
Rolle des Unternehmers (nur im Bereich Markt)	Wird der Unternehmer eher positiv oder negativ dargestellt? z.B. »schöpferischer Unternehmer« und »Pionierunternehmer« nach J. A. Schumpeter bzw. Leitbild des ehrbaren Kaufmanns oder z.B. Bild des gierigen, egoistischen Kapitalisten?
Soziale Marktwirtschaft	Wird das Konstrukt der Sozialen Marktwirtschaft eher positiv oder negativ dargestellt? z.B. als erstrebenswertes Leitbild in Abgrenzung zu anderen wirtschaftspolitischen Ordnungen? z.B. als Abwandlung eines marktwirtschaftlichen Systems, bei dem die Mängel und sozialen Unterschiede im Vordergrund stehen?

Tabelle 4: Merkmale des vermittelten Eindrucks

Abschließend sind auf dieser Analyseebene die Lehrfunktionen der Motivation und der Differenzierung von großer Bedeutung (vgl. Euler/Hahn 2007, S. 114ff.). Primär ist zu untersuchen, ob das Schulbuch bzw. ein Bereich des Schulbuchs in der Lage ist, den Schüler zu motivieren, sich mit dem Gegenstand Ökonomie auseinanderzusetzen. Ferner soll er sich zum mündigen Wirtschaftsbürger entwickeln, um so seine persönliche Aufgabe in der Gesellschaft wahrzunehmen. Dies kann prinzipiell durch die Untersuchung der inhaltlichen, sprachlichen und bildlichen als auch der didaktischen Gestaltung beantwortet werden. Die Notwendigkeit der Differenzierung in Bezug auf unterschiedliche Lerngruppen wird berücksichtigt. Zusammengefasst werden diese Aspekte unter dem Merkmal der Schülerorientierung, weil Gesichtspunkte wie Alltagswirklichkeit oder der adressatengerechte Ansatz an Lebenssituationen

¹ Zur Qualität von graphischen Darstellungen in Lehrmitteln siehe Aprea/Bayer (2010), S. 73-83

² Die Unterscheidung der Aufgabentypen erfolgt unter einer moderaten konstruktivistischen Sichtweise, wie sie z.B. Dieter Euler und Angela Hahn (2007, 390) vertreten. Siehe dazu auch Konrad (2005).

³ Vgl. hierzu die Ausführungen von Euler/Hahn (2007), S. 114ff

zentral für eine didaktische Reflexion sind. Es ist ersichtlich, dass an dieser Stelle ein Bekenntnis zu einer problem- und handlungsorientierten Didaktik ausgesprochen wird, die sich zwischen Instruktion und Konstruktion bewegt. Praxisbezogene und für Schüler herausfordernde, bedeutsame Problemstellungen mit einer Ausrichtung auf angestrebte Handlungskompetenzen sind für die Vermittlung von derart komplexen Inhalten unerlässlich (vgl. Euler/Hahn 2007, S. 118).

AUSRICHTUNG AN DER LERNGRUPPE

Merkmal	Beschreibung
Schülerorientierung	<p>Ansetzen der Lernprozesse an der Alltagswirklichkeit, den Erfahrungen, Handlungsmustern, Bedürfnissen und Problemen der Lernenden; Anknüpfen an den Interessen, der Lebenswelt und den Lernbedingungen der Schüler</p> <p>Inhalte erreichen die Lebenssituationen der Schüler, d.h. sie sind realitäts- und adressatengerecht; Berücksichtigung und Erfahrbarkeit der gesellschaftlichen Realität durch die Auswahl der Themen; Inhalte und ihre Darstellung ermöglichen Verfahren wie ökonomische Experimente, Fallmethoden, Rollenspiele, Erkundungen, Expertenbefragungen, die in besonderer Weise einen Realitäts- und Handlungsbezug zulassen</p> <p>Erfüllung der Motivations- und Differenzierungsfunktion als auch der Kriterien der Altersgemäßheit und persönlichen Relevanz</p>

Tabelle 5: Merkmal der Schülerorientierung

Bewertungsrahmen

Die Schulbuchanalyse im Sinne der didaktischen Reflexion bewegt sich näher an einer Defizitanalyse als an einer Bestandsanalyse. Wir verfolgen primär »ein kritisch-innovatorisches Erkenntnisinteresse, d.h. bei diesem Ansatz sollen auch Defizite und Mängel des vorliegenden Materials aufgedeckt und Empfehlungen für eine Verbesserung der Schulbuchproduktion gegeben werden.« (Weinbrenner 1986, S. 334) Die erforderlichen normativen Prämissen auf Inhalts- und Vermittlungsebene wurden bereits skizziert. Die konsequente Offenlegung dieser erkenntnisleitenden Interessen legitimiert die Aufstellung und Bewertung der fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Untersuchungskategorien. Die Normabhängigkeit durch das Operationalisieren, das in erster Linie durch Entscheidungsprozesse stattfindet, ist beim vorliegenden Untersuchungs-konstrukt nicht als methodischer Mangel zu werten, sondern in dem didaktisch-reflektierenden Analyserahmen ausdrücklich erwünscht (vgl. Weinbrenner 1986, S. 334). Dementsprechend werden innerhalb unseres Bezugsrahmens die inhaltlichen Bausteine der Sozialen Marktwirtschaft/des Unternehmertums sowie die in diesem Zusammenhang zentralen didaktischen Merkmale auf Inhalts- und Vermittlungsebene beschrieben bzw. durch Leitfragen charakterisiert. Bei der Bewertung interessiert zunächst aus fachwissenschaftlicher Perspektive, ob Inhalte vollständig und korrekt nach der herrschenden Lehrmeinung im Schulbuch wiedergegeben werden. Des Weiteren werden die Existenz und die Ausprägung der fachdidaktischen Merkmale in Bezug auf die Inhalte als auch im Vermittlungskontext untersucht und beurteilt. In allen Kategorien handelt es sich um Untersuchungsgegenstände, die vorab festgelegt und nach fachlichen Leitbildern beschrieben werden.

⁴ Vgl. Schmidt-Wulffen (2008), S. 11

⁵ Vgl. Imhof (1993), S. 24

Ergebnisse der Schulbuchstudie für die Fächer

Die Auswahl der Schulbücher erfolgte in einem mehrstufigen Verfahren. In einem ersten Schritt wurden die Datenbanken des Georg-Eckert-Instituts hinsichtlich der Schulfächer Geschichte, Erdkunde, Politik, Sozialkunde und Gesellschaftslehre sowie fachübergreifend ausgewertet. Daran schloss sich die Auswertung in den einzelnen Disziplinen an. Es wurde versucht, ein möglichst breites Bild der Schulbücher in den einzelnen Fächern abzubilden. Da die Auswahl auf 40 Schulbücher begrenzt war, wurde versucht, zum einen die großen Schulbuchreihen zu integrieren, zum anderen wurde versucht, möglichst viele Verlage in die Auswahl einzubeziehen, um die Breite des Angebots zu erfassen. Die detaillierten Angaben, welche Bücher in die Analyse eingegangen sind, findet sich im Anhang II. Dort wird auch beschrieben, wie aus der Grundgesamtheit aller Schulbücher die Auswahl für die Fächer Erdkunde/Geographie, Geschichte, Sozialwissenschaft, Gesellschaftslehre/Arbeitslehre sowie Wirtschaftslehre gezogen wurde.

Analyse der Schulbücher für das Fach Erdkunde/Geographie

Das Fach Erdkunde befindet sich an einem Schnittpunkt zwischen naturwissenschaftlichen und gesellschaftswissenschaftlichen Disziplinen und verbindet die Ebenen Wirtschaft, Umwelt und Gesellschaft. Als Fach des Lernbereichs Gesellschaftslehre befasst es sich mit den raumbezogenen Auswirkungen und Bedingungen menschlichen Handelns. Das Fach orientiert sich dabei am Leitbild der nachhaltigen Entwicklung.

Die Schüler sollen zunächst topografisches Grundwissen erwerben und Räume unter verschiedenen Perspektiven analysieren. Schwerpunkte sind ökologische Veränderungen, regionaler Strukturwandel, Globalisierung, demografische Entwicklungen und Ressourcenkonflikte. Ziel ist raumbezogene Handlungskompetenz.

Auch in diesem disziplinüberschreitenden Ansatz wird die Geographie als die Bezugsdisziplin des Schulfaches angesehen (vgl. beispielsweise Hessisches Kulturministerium 2010, S. 4). Vor allem in der Oberstufe setzt das Fach »Grundlagen voraus, die über geowissenschaftliche Fachdisziplinen erworben werden.« (Hessisches Kulturministerium 2010, S. 4)

Es ist Ziel des Erdkundeunterrichts, den Schülern ein Verständnis für räumliche Funktionszusammenhänge zu vermitteln. »Geographieunterricht an Schulen ist ohne Orientierung an der Fachwissenschaft Geographie nicht denkbar, weshalb die Fachrelevanz entscheidend ist für die Bestimmung des geographiespezifischen Bildungsbeitrages.« (Kestler 2015, S. 58). Deshalb ist zu erwarten, dass ökonomische Inhalte insoweit behandelt werden, als sie raumbedeutsam sind. Ökonomischen Inhalten kommt im Geographieunterricht kein Bildungswert an sich zu, sondern sie dienen den geographiedidaktischen Zielsetzungen. Das ist stimmig, und es gibt auch keine Fachdidaktik, die anders vorgehen könnte, als andere Disziplinen auf ihre fachdidaktischen Bedeutsamkeit für das eigene Fach zu befragen. Dies stellt allerdings eine natürliche Beschränkung des Beitrages von Geographieunterricht zur ökonomischen Bildung dar.

Die Schulbuchanalyse bestätigt diese Erwartung.

»Im Fach Erdkunde interessiert uns die Nutzung der Erde« (Diercke Erdkunde 3, S. 91) sowie die Interessenkonflikte, die sich daraus ergeben. Die Perspektive richtet sich deutlich auf die Raumrelevanz menschlichen Verhaltens: »Menschen prägen den Raum« (Seydlitz Erdkunde 2, S. 112).

Strukturwandel und Dynamik, Gerechtigkeit und Globalisierung sind dabei in den Schulbüchern von Belang, kaum jedoch Unternehmerpersönlichkeiten und Soziale Marktwirtschaft.

Ökonomische Aspekte nehmen einen großen Raum ein, jedoch wird ökonomische Bildung eher vorausgesetzt als geboten

Wegen der hohen Raumbedeutsamkeit ökonomischen Handelns nehmen ökonomische Aspekte in allen Schulbüchern einen großen Raum ein. Dies reicht von der durchgängigen Behandlung ökonomischer Bezüge auf nahezu jeder Seite des Schulbuches (Diercke Praxis Arbeits- und Lernbuch Qualifikationsphase Sek. II sowie Fundamente Geographie Oberstufe) bis zu immerhin drei Kapiteln mit ökonomischen Gesichtspunkten (beispielsweise Diercke Erdkunde 3) oder zumindest der vergleichenden Behandlung ökonomischer Strukturen in Entwicklungs- und Industrieländern (Seydlitz Erdkunde 2). Generell gilt, dass wirtschaftliche Blickwinkel hauptsächlich in Schulbüchern der Oberstufe berücksichtigt werden. In den unteren Klassen wird zweckmäßigerweise der regionale Wirtschaftsraum länderspezifisch in den Vordergrund gestellt. In jedem Fall geht es in erster Linie um die wirtschaftsräumliche Gliederung der behandelten Länder und Regionen:

»Beschreibe mithilfe der Karte die wirtschaftsräumliche Gliederung Deutschlands.« (Durchblick Erdkunde 9/10, S. 32) Das methodisch sehr innovative Schulbuch Diercke Praxis Arbeits- und Lernbuch Qualifikationsphase Sek. II bietet von allen analysierten Werken die meisten ökonomischen Inhalte. Allerdings wird weder die Bedeutung des Unternehmers für den wirtschaftlichen Wandel angesprochen, noch die Soziale Marktwirtschaft. Dies gilt auch für das recht »wirtschaftsintensive« und solide Schulbuch Fundamente Geographie Oberstufe.

In anderen Bereichen setzen Erdkundebücher eher ökonomische Bildung voraus als sie zu bieten. Ein Beispiel stellen die Einflussfaktoren auf die Milchpreisbildung dar (Diercke Praxis Arbeits- und Lernbuch Qualifikationsphase Sek. II, S. 44): Im Wesentlichen werden die Kostenfaktoren aufgezählt. Warum es immer wieder zu extremen Überschüssen bzw. Preisverfall durch das Wechselspiel von Angebot und Nachfrage kommt, wird nicht deutlich. Das Wissen um Preisbildung wird eigentlich vorausgesetzt. Dieses Problem tritt in Erdkunde-/Geographiebüchern immer wieder auf. Eine an sich gelungene Abbildung zum Emissionshandel (Diercke Erdkunde 3, S. 65) kann die Preisbildung nur erklären, wenn den Schülern die Zusammenhänge von Angebot, Nachfrage und Preisen schon geläufig sind. Diese Abbildung taucht übrigens immer wieder in verschiedenen Schulbüchern auf.

Bei der Behandlung von Globalisierung dominieren Standortfragen und eine marktskeptische Perspektive

Internationaler Handel und Globalisierung werden in allen Schulbüchern ausführlich behandelt, meist mit marktskeptischen Untertönen:

»Der Großteil der Bevölkerung hat aber keinen Vorteil vom Welthandel« (Terra Erdkunde 3, Differenzierende Ausgabe, S. 12).

Beispielsweise werden »Vorteile des Protektionismus« betont (Diercke Praxis Arbeits- und Lernbuch Qualifikationsphase Sek. II, S. 94f.), wobei dem zwar ein Text von van Suntum gegenüber gestellt wird, der aber die Vorteile des freien Handels nicht deutlich herausarbeitet (z.B. komparative Kostenvorteile). Fundamente Geographie Oberstufe, das sich ansonsten durchaus um Ausgewogenheit bemüht, legt gleich zu Beginn mit einem exponiert vorangestellten Zitat von Ernst Ulrich von Weizsäcker im »Prolog« seinen Blickwinkel dar:

»Was ich befürchte ist, dass der Sieg der heutigen Form der Ökonomie der Erde und den auf ihr lebenden Menschen einen nicht wiedergutzumachenden Schaden zufügt, und dies weitgehend unabhängig von allen Ungerechtigkeiten und Nöten, die durch die herrschende Ökonomie und trotz derselben eintreten.« (Fundamente Geographie Oberstufe, S. 11)

Die »herrschende Ökonomie« ist offensichtlich die Marktwirtschaft

In Diercke Praxis Arbeits- und Lernbuch Qualifikationsphase Sek. II konzentriert sich die Behandlung der Globalisierung auf den verschärften Standortwettbewerb. Insgesamt beherrscht in allen Schulbüchern die Perspektive der Standortwahl die Behandlung des Themas im Erdkundeunterricht. Typisch sind die Gründe, die für den raschen wirtschaftlichen Aufstieg der USA in Fundamente Geographie Oberstufe gegeben werden:

»Sie sind [...] in den physisch-geographischen Gunstfaktoren, den von ihnen gestalteten industriellen Produktionsmethoden sowie dem Wirtschaftsdenken der Amerikaner zu suchen.« (Fundamente Geographie Oberstufe, 366)

Jedoch: Ausführlich wird nur auf Lagegunst, Rohstoffe und Arbeitskräftepotential eingegangen, auf Betriebsführung und Produktion nur kurz, das »Wirtschaftsdenken« wird lediglich in beispielhaften Stichworten umrissen (Fundamente Geographie Oberstufe, 366f.).

Betont werden in den meisten Schulbüchern Nachteile der Globalisierung: Auslagerungen und Entlassungen, Umweltprobleme, Öffnung der Schere zwischen Arm und Reich, riesige Müllberge, übermäßiger Energie- und Rohstoffverbrauch, Amerikanisierung des Lebensstils. Als anschaulicher Vorteil wird in einer Quelle lediglich die kulinarische Vielfalt der Restaurants angeführt. Allgemein wird auf »mehr Wohlstand« und »globale Demokratisierung« als Vorteile verwiesen, allerdings nur als »Ansichten« (Diercke Praxis Arbeits- und Lernbuch Qualifikationsphase Sek. II, S. 302f.). Das ansonsten innovative Schulbuch bemüht sich zwar um Ausgewogenheit, aber nicht immer mit Erfolg. Alle analysierten Schulbücher bemühen sich mehr oder weniger um Ausgewogenheit. Gelungen tut dies beispielsweise Durchblick Erdkunde 9/10 (S. 37) mit

»Wer also gegen Globalisierung ist, sollte erst einmal erklären, gegen welchen Aspekt der Globalisierung er ist.«

Die Sicherung von Arbeitsplätzen in Deutschland durch Auslagerung spricht Durchblick Erdkunde 9/10 (S. 63) ebenfalls an, wenn im Rollenspiel ein Automobilmanager zu Wort kommt:

»Die deutsche Automobilindustrie hat in den letzten Jahren viele neue Standorte in Niedriglohnländern eröffnet. So konnten wir unsere Wettbewerbsfähigkeit und Hunderttausende von Arbeitsplätzen in Deutschland sichern.«

Aber die marktskeptischen Betrachtungsweisen drücken sich über die Gesamtheit der Schulbücher gesehen durch. So heißt es zum Standortwechsel, hier von Vietnam nach Kambodscha (Diercke Erdkunde 3, S. 83 und 86):

»Dem alten Standort werden Arbeitsplätze, Wirtschaftskraft und Steuern entzogen. Problematisch am neuen Standort ist häufig die Missachtung von Umwelt- oder Arbeitsschutz für die Arbeitskräfte.«

Keine Erwähnung findet die Schaffung neuer Arbeitsplätze am neuen Standort etc. (im gleichen Sinne Diercke Erdkunde 3, S. 88). Allerdings wird an anderer Stelle auf die Schaffung neuer Arbeitsplätze am neuen Standort hingewiesen (Rollenspiel zur Standortverlagerung nach Polen in Diercke Erdkunde 3, S. 125).

In Mensch und Raum 8 wird im Abschnitt zur internationalen Arbeitsteilung im Zusammenhang mit Outsourcing betont:

»Für Deutschland und andere Industriestaaten bedeutet das, dass Produktionsschritte in andere Länder ausgelagert werden, und viele Arbeitsplätze in der Industrie verloren gehen.« (Mensch und Raum 8, S. 114)

Zwar wird festgestellt, »nur so können die Produkte auf dem Weltmarkt konkurrenzfähig bleiben«, doch damit lässt der Text durchblicken, dass ohne die Konkurrenz auf dem Weltmarkt die deutschen Arbeitsplätze sicher wären. Die Schaffung von Arbeitsplätzen in den Zielländern wird nicht thematisiert, stattdessen gerät wieder der Wettbewerb ins Schussfeld:

»In den Billiglohnländern kann der Konkurrenzdruck dazu führen, dass soziale und ökologische Mindeststandards nicht eingehalten werden.« (Mensch und Raum 8, S. 115)

Es wird so der Eindruck geweckt, ohne internationalen Handel würden solche sozialen und ökologischen Mindeststandards in Entwicklungsländern sehr wohl eingehalten. Dies setzt sich bei den – durchaus zielgruppengerecht gewählten – Beispielen fort:

»Der Kauf eines T-Shirts in Deutschland hat beispielsweise Folgen für das Einkommen sowohl der Baumwollproduzenten in Afrika als auch der Näherinnen in Asien. [...] Wer also ein besonders billiges T-Shirt als Schnäppchen kauft, sollte wissen, dass dessen Näherin in Bangladesch, Pakistan oder Taiwan sehr wenig verdient hat.« (Mensch und Raum 8, S. 117)

Der Text lässt durchblicken, dass der Kauf des T-Shirts durch die deutsche Schülerin ursächlich für den niedrigen Lohn der Arbeiterin in Bangladesch sei.

Solchen Ausführungen liegt offenbar eine seltsame Auffassung von der internationalen Arbeitsteilung zugrunde:

»Überproduktion ist häufig die Folge von Spezialisierung. Jedes Land beziehungsweise jedes Unternehmen produziert in hohen Stückzahlen das, was es am kostengünstigsten erzeugen kann, und verkauft die Überschüsse dann als gutes Geschäft ins Ausland.« (Mensch und Raum 8, S. 117)

Beschönigend ist die Einschätzung von China unter Mao als

»Entwicklungsland, in dem aber im Gegensatz zu vielen anderen Ländern der Dritten Welt kein Massenelend herrscht.« (Fundamente Geographie Oberstufe, S. 399)

Dabei werden beispielsweise die schweren Hungersnöte übersehen wie jene von 1959-61, der nach Schätzungen zwischen 10 und 40 Millionen Menschen zum Opfer fielen.

Das Unternehmerbild wird vernachlässigt

In allen analysierten Schulbüchern zu Erdkunde/Geographie wird das Unternehmerbild vernachlässigt. Zwar wird der Innovationsbegriff behandelt und ebenfalls der Produktlebenszyklus (Diercke Praxis Arbeits- und Lernbuch Qualifikationsphase Sek. II. S. 64f.), aber die ökonomische Bedeutung von Innovationen im Sinne von Schumpeter wird den Schülern nicht deutlich. Der Schwerpunkt liegt auf den Raumwirkungen von Innovationen. Die Bedeutsamkeit des Unternehmers als Innovator fehlt gänzlich.

Wenn der Unternehmer positiv in den Blick gerät, dann als Erfinder. Die Erfindung der Dampfmaschine durch James Watt fehlt nicht (Diercke Erdkunde 3, S. 110), auch die Einführung der Fließbandarbeit wird erwähnt (Diercke Erdkunde 3, S. 110).

Es gibt nur wenige Unternehmerportraits. Steve Jobs wird in einer Quelle als »Inventor« dargestellt, nicht in seiner Unternehmerfunktion als Innovator (Seydlitz Erdkunde 2, S. 133). Es geht in dieser Quelle nur um Erfindungen. Immerhin wird dabei verdeutlicht, dass Steve Jobs neue Produktideen auf den Markt gebracht hat. Im Rahmen der Geschichte eines Familienunternehmens (Diercke Erdkunde 3, S. 127) wird Innovation erwähnt, aber kein Zusammenhang zu Unternehmertum hergestellt. Auch ein anderes Beispiel (Diercke Erdkunde 3, S. 119) über ein »Heimisches Unternehmen – weltweit engagiert« vernachlässigt die Unternehmerpersönlichkeit (Interview mit einem Presseferenten). Als Unternehmerpersönlichkeit wird auch Alfred Krupp erwähnt, in erster Linie wegen seiner Wohltätigkeit (Bau von Krankenhäusern, Werkssiedlungen etc., Terra Erdkunde 3, Differenzierende Ausgabe, S. 126).

Generell gilt, dass kleine und mittlere Unternehmen (KMU) aus Industrieländern bei der Behandlung von Globalisierung nicht berücksichtigt werden. Großunternehmen werden in Fallstudien vorgestellt, beispielsweise Nestlé und Toyota (Fundamente Geographie Oberstufe S. 360, S. 413). Als Global Player wird Adidas vorgestellt, was der turnschuhtragenden Zielgruppe sicher gerecht wird (Terra Erdkunde 3, Differenzierende Ausgabe, S. 34f.).

Auf jeden Fall erwähnenswert ist die Vorstellung eines indischen Unternehmers (Seydlitz Erdkunde 2, S. 85 ff.). Aber dieses Beispiel wird lediglich dahingehend ausgewertet, dass der Unternehmer zur neuen Mittelschicht gehört und seine Kinder sehr gute Entwicklungsmöglichkeiten haben. Das Unternehmertum selbst ist kein Thema.

Die Schulbücher leisten ihren spezifisch geographischen Beitrag zur ökonomischen Bildung im Lernbereich Gesellschaftslehre, das Fach stellt aber kein Ankerfach für ökonomische Bildung dar

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die analysierten Schulbücher ein hohes methodisches und inhaltliches Niveau haben. Wirtschaftliche Strukturen und Abläufe werden ausführlich im Hinblick auf ihre Raumbedeutsamkeit behandelt. Dies ist der wichtige Beitrag des Erdkunde/Geographieunterrichts zur ökonomischen Perspektive im Lernbereich Gesellschaftslehre.

Die Behandlung wirtschaftlicher Sachverhalte erfolgt beschreibend-erzählend und sehr lebendig (besonders gelungen beispielsweise in Fundamente Geographie Oberstufe, S. 364-377). Erdkundebücher bieten eine gute Wirtschaftskunde ausgewählter Regionen (Kapitel Wirtschaftsräume im Wandel, Durchblick Erdkunde 9/10, S. 6-33), öfter mit Schwerpunkt auf den USA (Unsere Erde 9/10 Gymnasium, S. 12-47). Allerdings liefern sie kaum wirtschaftswissenschaftlich fundierte Erklärungen.

Zwar werden ökonomische Grundbegriffe erläutert, beispielsweise Bruttoinlandsprodukt (BIP) und Bedürfnisse, aber im Wesentlichen werden ökonomische Zusammenhänge als für den Erdkunde-/Geographieunterricht nur dann als bildsam angesehen, wenn sie raumwirksam bzw. räumlich bedingt sind. Unternehmertum und Soziale Marktwirtschaft kommen dabei zu kurz.

Ökonomie im Erdkundeunterricht kann, so wie es sich in den Schulbüchern darstellt, als angewandte ökonomische Bildung angesehen werden. Damit leistet der Erdkunde-/Geographieunterricht seinen spezifischen geographischen Beitrag zur ökonomischen Bildung im Lernbereich Gesellschaftslehre. Ein Ersatz für grundständige ökonomische Bildung kann er nicht sein.

Analyse der Schulbücher für das Fach Geschichte

Das Fach Geschichte hat eine grundlegende Funktion im Rahmen des historisch-politischen Bildungsprozesses. Es soll den Lernenden dazu verhelfen, historische Denkprozesse zu leisten und zu analysieren, um so verantwortungsbewusstes Handeln anzubahnen. Ziele des Geschichtsunterrichts sind Persönlichkeitsbildung und die Entwicklung einer Demokratiekompetenz. Der schulischen Bildung kommt dabei die Aufgabe zu,

»vor allem die Einflüsse der Geschichtskultur aufzugreifen, zu hinterfragen und auf diesem Weg ein kritisch-reflektiertes Geschichtsbewusstsein auszuformen« (Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur 2016, S. 83).

Deshalb soll die Verankerung des Menschen in der Vergangenheit so vermittelt werden, dass die Lernenden Bezüge zwischen der Vergangenheit und Fragen der Gegenwart eigenständig herstellen. Die Herausbildung von Geschichtsbewusstsein versteht sich somit als ein dauernder und aktiver Prozess, der durch kritische Auseinandersetzung mit der Vergangenheit gekennzeichnet ist. Der Aufbau einer orientierenden Fachkompetenz und die Verbindung mit der immer weiter zu entwickelnden Urteilskompetenz helfen dabei, den Prozess der Bewusstseinsbildung im Laufe des

Geschichtsunterrichts systematisch voranzubringen.

»Geschichte ist konstruierte und damit gedeutete Vergangenheit. Daraus lässt sich eine der Aufgaben des Geschichtsunterrichts ableiten, dass die Lernenden in die Lage versetzt werden, aus Geschichte und Geschichtsbildern die dahinter stehenden Interessen und Intentionen zu erkennen und zu (de-)konstruieren.«
(Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur 2016, S. 84)

Dieser Aspekt trifft auch auf die Schulbücher im Speziellen zu. Im eigentlichen Geschichtsunterricht findet dann die Rekonstruktion von Geschichte statt. Der Geschichtsunterricht trägt somit auf besondere Weise zur Entwicklung von Geschichtsbewusstsein und zur historisch-politischen Bildung bei.

Alle in die Analyse eingegangenen Geschichtsbücher unterstützen, so die Eigendarstellungen, kompetenzorientiertes Lernen. Dazu beitragen sollen sowohl die thematischen Einheiten wie auch im Speziellen die kompetenzorientierten Arbeitsaufträge, die ein fachliches Lernen und Reflektieren unterstützen sollen.

In die Analyse eingegangen sind sieben Schulbücher aus dem Bereich der Sekundarstufe I und drei Schulbücher aus der Sekundarstufe II (siehe Anhang II). Wie bereits in den theoretischen Grundlagen dargelegt, wurden die Schulbücher u.a. dahingehend ausgewählt, dass relevante, zu analysierende ökonomische Themen (Unternehmerpersönlichkeit, Globalisierung, Gerechtigkeit und unternehmerische Dynamik) behandelt werden. Deshalb liegt der Fokus der Analyse auf der Zeit der Industrialisierung bzw. der zweiten Industriellen Revolution von 1880-1914, der Weltwirtschaftskrise und der Deutschen Geschichte nach dem zweiten Weltkrieg. Eine Raumanalyse, wie sie später im Bereich der sozialwissenschaftlichen Schulbücher angewendet werden wird, ist an dieser Stelle nicht zielführend, zumal die Zusammenstellung der Themen von Bundesland zu Bundesland variiert und somit einem Vergleich die Grundlage entzieht.

In den Geschichtsbüchern der Sekundarstufe I werden Unternehmerpersönlichkeiten nur selten benannt. Werden sie dargestellt, so stehen ihre Erfindungen im Zentrum, weniger ihre unternehmerischen Leistungen. Eine vertiefte Auseinandersetzung mit Unternehmerpersönlichkeiten findet nicht statt.

Die Zeit der Industriellen Revolution ist geprägt von Innovationen, hervorgebracht von Erfindern, die z.T. auch zu Unternehmern wurden und die dieser Epoche ihren Namen gegeben haben. So werden in den Schulbüchern die wesentlichen Erfindungen samt ihren Erfindern wie Edmund Cartwright, Richard Arkwright, Jethro Tull und James Watt in Bild und Text dargestellt. Die unternehmerischen Leistungen der Erfinder und anderer Unternehmer wie auch das neu entstehende Unternehmertum werden im Vergleich hierzu deutlich geringer thematisiert. Dargestellt werden u.a. Friedrich Harkort (Denkmal Geschichte 2, S. 208; Die Reise in die Vergangenheit 2, S. 208f) und die Familie Krupp (Geschichte und Gegenwart 2, S. 240).

Insbesondere Alfred Krupp findet sich in allen Schulbüchern als ein Unternehmer der ersten Generation. So werden in Denkmal Geschichte 2 Friedrich und Alfred Krupp und die Krupp Stahlwerke in einem Erläuterungstext wie auch in einem Quellenbericht dargestellt (Denkmal Geschichte 2, S. 213). Ausgehend von der Erfindung des nahtlosen Radreifens durch Alfred Krupp wird die Entwicklung der Gussstahlfabrik von Friedrich Krupp aufgegriffen, vertieft und in Aufgaben nochmals behandelt. Im zweiten gewählten Beispiel des Papierunternehmens Schöller steht die Erfindung im Zentrum und die Unternehmerpersönlichkeit tritt hinter dieser zurück (Denkmal Geschichte 2, S. 215).

In Geschichte und Gegenwart 2 wird Alfred Krupp in Form eines fiktiven Interviews vorgestellt. Die Autoren versuchen, die Unternehmerpersönlichkeit Alfred Krupp, seine Erfindung, sein unternehmerisches Wirken, die damit verbundenen »Schattenseiten«, aber auch sein soziales Engagement vor dem Hintergrund der damaligen Zeit einzufangen. Dazu sollen die Schülerinnen und Schüler ein Unternehmerporträt anfertigen und diese Methode auf weitere Unternehmerpersönlichkeiten übertragen. (Geschichte und Gegenwart 2, S. 240) Diese Aufgabe stellt unter allen Aufgaben zur Industrialisierung eine Ausnahme dar.

In den beiden Schulbüchern Denkmal Geschichte 2 und Die Reise in die Vergangenheit 2 wird im Besonderen die Industrialisierung in NRW beschrieben. Es wird auf die Industriezentren im Ruhrgebiet eingegangen. Unternehmen wie Krupp, Thyssen, Klöckner, Haniel oder Mannesmann werden namentlich erwähnt, ohne dass jedoch dem Schüler transparent wird, was diese Firmen produzieren, welche Unternehmensgröße sie zur damaligen Zeit hatten und somit auch welche Bedeutung ihnen zukommt. Eine vertiefte Auseinandersetzung findet wiederum nicht statt. Für die Schülerinnen und Schüler ist es eine Art »Namedropping«.

Auch bei der Darstellung der deutschen Nachkriegsgeschichte, insbesondere der unterschiedlichen Entwicklungen in den beiden deutschen Wirtschaftssystemen, ist der Unternehmer, der den technischen Wandel initiierte und finanzierte, als Person nicht existent. Im Zentrum stehen, wie im Kapitel zur Industrialisierung, die technischen Innovationen, nicht die Unternehmerpersönlichkeiten. (Geschichte kennen und verstehen, S. 116f)

Wird der Unternehmer einmal nicht an einem Beispiel, sondern allgemein dargestellt, findet sich in Geschichte und Gegenwart 2 unter der Überschrift »Der Unternehmer« in einem Kapitel zur Industriellen Revolution folgende Passage: »Ursprünglich war er der Eigentümer des Betriebs.« Es wird allerdings nicht erklärt, warum an dieser Stelle ursprünglich steht. Weiter heißt es:

»Er besaß das Kapital, Rohstoffe, Maschinen, Werkzeuge. Deshalb bestimmte er die Ziele des Unternehmens, er entschied über Einstellungen und Entlassungen, über die Bezahlung. Oberstes Geschäftsprinzip war, Gewinn zu erzielen. Deshalb musste die Fabrik zweckmäßig aufgebaut und geleitet werden. Um Arbeitsplätze zu erhalten, mussten Gewinne im Betrieb angelegt werden. Besonders die Unternehmer der ersten Stunde feierten ihre wirtschaftlichen Erfolge, indem sie den Lebensstil der Adligen nachahmten. Gerade die Unternehmungen der frühen Industrialisierung waren auf den Unternehmer als »Herr im Haus« ausgerichtet.« (Geschichte und Gegenwart 2, S. 248)

Passend hierzu finden sich Bilder von Arbeitern, Arbeitsdirektoren und Abteilungsleitern sowie der Familie Krupp. Deutlich pointierter wird der Unternehmer in der Zeit der Industrialisierung in Denkmal Geschichte 2 (S. 229) unter der Überschrift »Unternehmer helfen« als vornehmlich gewinnorientiert beschrieben, der allenfalls vor dem Hintergrund christlicher Werte menschlich agiert:

»Die Mehrzahl der Unternehmer kümmerte sich nicht um die Lebensbedingungen ihrer Arbeiter. Nur einige wenige waren daran interessiert, die Lage der Arbeiter zu verbessern. Dabei spielten zum einen christliche und menschliche Überlegungen eine Rolle. Zum anderen hatten die Unternehmer aber auch Angst davor, dass die zunehmende Verelendung zu Aufständen führen konnte. Ein weiteres Interesse lag darin, die Arbeitskraft der Arbeiter zu erhalten.«

In der Sekundarstufe II werden die Unternehmen wesentlich ausführlicher dargestellt. Ausgehend von der Erfindung, die hier aber meist nur kurz skizziert wird, stehen der Aufbau und die Entwicklung der Unternehmen im Zentrum (Horizonte, 102-105 oder beispielhaft Geschichte und Geschehen, S. 296-298). Auch finden sich detaillierte Darstellungen betrieblicher Sozialpolitik und der mit ihr verbundenen Motive (Horizonte, S. 124, Geschichte und Geschehen, S. 280, Buchners Kolleg Geschichte, S. 192). Die Aufarbeitung der unternehmerischen Sozialmaßnahmen durch Quellen und Bilder ist durchweg gelungen (Geschichte und Geschehen, S. 282-287).

Der Strukturwandel, hervorgerufen durch die Industrielle Revolution, wird in der Sekundarstufe I eher als Bedrohung gesellschaftlichen Zusammenhalts dargestellt.

Die Zeit der Industrialisierung war eine Zeit tiefgreifenden Strukturwandels mit Veränderungen für Mensch und Natur. Erfindungen in dieser Zeit revolutionierten das Leben. Arbeiten, die vorher von Menschen verrichtet wurden, übernahmen jetzt durch Dampf angetriebene Maschinen. Deshalb ist vor dem Hintergrund eines nachhaltigen Geschichtsbewusstseins die Frage relevant, ob Strukturwandel verbunden mit unternehmerischer Dynamik eher als Innovation, als Destabilisierung im Sinne einer Bedrohung gesellschaftlichen Zusammenhaltes oder neutral dargestellt wird. Im Schulbuch Denkmal 2 (S. 211) wird einerseits auf den Verlust von Arbeitsplätzen, zum Beispiel in der Textilindustrie hingewiesen, andererseits aber auch auf die Entstehung neuer Arbeitsplätze im Bergbau, Maschinenbau oder in Eisen- und Stahlwerken eingegangen. Der Strukturwandel wird an dieser Stelle als historische Entwicklung präsentiert. Deutlich pointierter in Richtung Bedrohung leitet Geschichte und Gegenwart 2 ein:

»Industrialisierung heißt grundlegender Wandel. Die vielfältigen Probleme und Belastungen, die mit der Industrialisierung entstanden und die arbeitende Bevölkerung betrafen, nennen wir »Soziale Frage«. Dabei geht es um Arbeitsbedingungen [...] gesellschaftliche Unterschiede und nicht zuletzt auch um die politische und rechtliche Stellung von Arbeitern in Staat und Gesellschaft.« (S. 246)

Ähnlich formulieren auch die Autoren des Schulbuchs Die Reise in die Vergangenheit 2.

Inwieweit die Industrialisierung Fluch oder Segen für die Menschheit war, sollen die Schülerinnen und Schüler anhand von ausgewählten Quellen thematisieren (Denkmal Geschichte 2, Geschichte und Gegenwart 2). Rein quantitativ – bezogen auf die Anzahl der Argumente, aber auch auf die damit verbundene Seitenanzahl – wird die Frage nach Fluch oder Segen in den meisten Schulbüchern der Sekundarstufe I wohl eher mit »Fluch« zu beantworten sein. Insbesondere die aufkommende Umweltbelastung durch die industriellen Produktionsprozesse wird als Veränderung dargestellt. Ebenso werden die veränderten Verhältnisse zwischen Mensch-Maschine-Produktion nicht nur in den ausgesuchten Quellen, sondern auch in Aufgaben nochmals vertieft behandelt und als Reflexionsgegenstand für die Industrielle Revolution behandelt (Denkmal Geschichte 2, S. 215). Armut und Hunger, Kinderarbeit sowie die kontrastierend dargestellten Lebensbedingungen von Arbeiterfamilien und bürgerlichen Familien bestimmen die häufig photographische Darstellung (z.B. Denkmal Geschichte 2, S. 226f mit der Gegenüberstellung eines Hinterhofes in Berlin und der Villa der Familie Bohlen und Halbach). Allerdings wird an keiner Stelle der Vergleich mit der Lage der Gesellschaft in der vorindustriellen Zeit vorgenommen, in der ebenfalls breite Bevölkerungsanteile in einer ärmlichen Situation lebten.

Deutlich mehrperspektivischer argumentieren die Schulbücher der Sekundarstufe II:

»Die Aufhebung des Zunftzwangs und die Bauernbefreiung im Zuge der Reformen zu Beginn des 19. Jahrhunderts hatten nicht nur die unternehmerische[n] Energien freigesetzt, sie hatten auch soziale Netzwerke zerstört. Auf der Suche nach neuer Arbeit strömten viele Tausende ehemalige Kleinbauern und Handwerker in die rasch wachsenden Städte.« (Geschichte und Geschehen, S. 280)

Sie führen auch politische und institutionelle Gründe für die entstehende soziale Frage an und nicht nur singular die neu entstehende Arbeitswelt. Differenzierter fallen auch die Aufgaben aus. Es geht nicht einzig darum, durch die Industrialisierung ausgelöste Probleme aufzuzählen, sondern diese sind unter Zuhilfenahme zeitgenössischer Quellen zu gewichten und die angebotenen Lösungsvorschläge sollen unter damaliger und heutiger Perspektive diskutiert werden (Geschichte und Geschehen, S. 295, ähnlich auch Buchners Kolleg Geschichte, S. 161 und S. 200-203).

Wird der Unternehmer zuerst als Erfinder und Motor der Industriellen Revolution dargestellt, so gewinnt im weiteren Verlauf insbesondere in der Sekundarstufe I die soziale Frage an Bedeutung und das Thema Arbeiterbewegung führt dazu, dass der Unternehmer oder die Unternehmen an sich kaum noch thematisiert werden. Wenn sie benannt werden, sind sie verantwortlich für Umweltbelastungen und schlechte Arbeitsbedingungen. Die soziale Frage dominiert

die Kapitel zur Industrialisierung in der Sekundarstufe I. In der Sekundarstufe II werden auch Umweltbelastungen und die neu entstehende Klassengesellschaft besprochen, jedoch deutlich ausgewogener, detaillierter und reflektierter (Horizonte, S. 106-114) und die soziale Frage der Industriellen Revolution wird wie folgt bewertet:

»Ein gerechtes historisches Urteil ist natürlich nur möglich, wenn man die Sozialversicherung in ihr zeitliches Umfeld einordnet. Dabei wird schnell deutlich, dass sie das damals modernste Sozialsystem der Welt darstellte, das bis heute vielfältig nachwirkt.« (Horizonte, S. 126)

Unternehmerische Dynamik wird für die Schüler der Sekundarstufe I meist dann positiv erfahrbar, wenn Konsum in Ost- und Westdeutschland verglichen wird.

In allen Schulbüchern findet sich eine unter ökonomischen Gesichtspunkten mehr oder weniger gelungene Darstellung des deutschen »Wirtschaftswunders«. Dass dieses »Wunder« neben einem Nachholbedarf der deutschen Bevölkerung insbesondere auf unternehmerischer Dynamik und unternehmerischem Handeln beruht, wird nur in einem Schulbuch erwähnt.

»Die Konsumgesellschaft belebt die Wirtschaft« [und] »schon Mitte der 50er Jahre war die deutsche Wirtschaft auf dem Weltmarkt wieder konkurrenzfähig.« (Geschichte kennen und verstehen, S. 79)

Diese doch stark verkürzte Sicht wird in Zeitreise deutlich besser erklärt:

»Für den Boom gab es viele Gründe: Durch die Gelder des Marshall-Plans konnten die Unternehmer moderne Maschinen anschaffen und so die Produktion steigern. Hochwertige Industrieprodukte waren auf dem Weltmarkt gefragt, sodass der Export deutscher Produkte ins Ausland zunahm. Den Gewinn investierten die Unternehmer wieder. Auch das Angebot an Konsumgütern wuchs, denn die Nachfrage nach dem Krieg war hoch.« (Zeitreise, S. 150)

Ähnlich argumentiert auch Das waren Zeiten und stellt u.a. aber den »risikobereiten Unternehmer« (S. 201) vor, der bereit war, neue Arbeitsplätze zu schaffen und so das »Wirtschaftswunder« mit zu ermöglichen. Auch wenn Buchners Kolleg Geschichte (S. 173) sicherlich mit der Formulierung

»Sowohl die Regierung wie auch Privatleute waren bereit, erhebliche Summen in die Wirtschaft zu investieren [...]«

den Unternehmer im Blick hat, wird dies wahrscheinlich für die Schülerinnen und Schüler an dieser Stelle so nicht unmittelbar deutlich und auch die Formulierung in Buchners Kolleg Geschichte (S. 455) ist sicherlich treffend

»Dabei half auch eine zunächst bewusst zurückhaltende Tarifpolitik der Gewerkschaften: Sie versetzte die Unternehmen in die Lage, ihre Gewinne für Investitionen zu verwenden«,

das hierfür aber unternehmerische Entscheidungen notwendig waren, die dann zu einer neuen wirtschaftlichen Dynamik führten, wird ausgeblendet.

In der Sekundarstufe II wird unternehmerische Dynamik deutlicher behandelt.

So beschreibt Horizonte ausführlich, wie technische Neuerungen zu Produktionssteigerungen führten und wie Unternehmen der Montanindustrie vertikal oder Kohlezechen horizontal integrierten (Horizonte, S. 95, Buchners Kolleg Geschichte, S. 176). Dies wird an Beispielen erläutert, die dann zum Unterthema Kartellbildung weiterleiten. Es wird auf die Entstehung von Kartellen in den 1870er Jahren eingegangen und es wird verdeutlicht, dass Kartellbildung in Deutschland, anders als zur gleichen Zeit in den USA, auch juristisch erlaubt war.

Während in den Schulbüchern der Sekundarstufe I nur wenig über die Zweite Industrielle Revolution berichtet wird,

finden sich in den Schulbüchern der Sekundarstufe II zahlreiche Quellen und Autorentexte hierzu (Geschichte und Geschehen, S. 296-298). So heißt es in Horizonte: Während Deutschland im Bereich der »alten Industrien« ein Spätzünder war, kann das Deutsche Reich in der Chemie- und Elektroindustrie rasch eine globale Spitzenposition erreichen. Horizonte zitiert hierzu David S. Landes:

»Dieser Sprung nach vorne, der Deutschland zu einer Hegemonial- und fast zu einer Monopolstellung verhalf, hat in seiner technischen Virtuosität und seinem aggressiven unternehmerischen Geist keine Parallelen.« (Horizonte, S. 102)

Geschichte und Geschehen behandelt intensiv die neu entstehende Elektroindustrie und stellt Unternehmer wie Ludwig Roselius oder Albert Ballin vor, die durch ihre unternehmerische Weitsicht und ihren internationalen Blick Firmen wie Kaffee HAG oder HAPAG aufbauten (Geschichte und Geschehen, S. 298). Es wird aber auch für die Schülerinnen und Schüler gut herausgearbeitet, dass der Aufschwung der Industrie durch die Idee des Wirtschaftsliberalismus und damit einhergehende staatliche Reformen begünstigt wurde: Freizügigkeit für Männer, Vereinheitlichung von Maßen und Gewichten, Vereinheitlichung der Währungen, Gewerbeordnung oder u.a. die Aktienrechtsnovelle, die ein Gründungsfieber in den 1870er Jahren ermöglichte und somit die Grundlage für unternehmerische Dynamik bildete (Geschichte und Geschehen, S. 274 und Buchners Kolleg Geschichte, S. 162). Im Fall des Schulbuchs Buchners Kolleg Geschichte (S. 167) werden diese Grundlagen für die Ausbildung einer wirtschaftlichen Dynamik am Ende für die Schülerinnen und Schüler gut kontrastierend unter den Stichworten »Licht und Schatten« gegenübergestellt und unterstützen so sicherlich die angestrebte historische Urteilsbildung. Auch in den Aufgaben zu diesem historischen Abschnitt dominieren in der Sekundarstufe II datenbasierte und ökonomienahe Zugänge, die ein wirtschaftshistorisches Lernen unterstützen und fördern.

Der Prozess der Globalisierung wird unter wirtschaftlichen Gesichtspunkten kaum behandelt.

Es finden sich in den Geschichtsbüchern allenfalls Hinweise auf die Exportorientierung der Wirtschaft (z.B. Das waren Zeiten, S. 258) oder ein Unterkapitel zur Globalisierung (Geschichte kennen und verstehen, S. 144), in dem der Fokus aber nicht auf ökonomischen Inhalten liegt. Eine Ausnahme bilden Geschichte und Geschehen und Buchners Kolleg Geschichte. Insbesondere im Rahmen der Zweiten Industriellen Revolution wird auf die Expansion deutscher Unternehmen und die Entstehung erster »Global Player« in Deutschland verwiesen (Geschichte und Geschehen, S. 298; Buchners Kolleg Geschichte, S. 175).

Globalisierung wird in Geschichte und Geschehen (S. 494) unter dem Fokus »multipolare Welt« als neue Ordnung nach dem Kalten Krieg diskutiert, der ökonomische Blick auf Globalisierung wird nicht vorgenommen:

»Dieser Prozess wird vielfach nicht positiv als zunehmende Demokratisierung der Welt mit gleichen Chancen für alle Völker, sondern negativ als neue Form eines amerikanischen Imperialismus [...] empfunden.« (Geschichte und Geschehen, S. 495)

Gerechtigkeit wird unter dem Aspekt der Verteilungsgerechtigkeit thematisiert oder in historischen Bezügen vorgestellt.

Die Industrielle Revolution katapultierte die soziale Frage ins Zentrum der Gesellschaft, die ausführlich in allen Schulbüchern thematisiert wird. Im Kern der Darstellung stehen die Ungleichheit der Lebensbedingungen und die Entstehung des Sozialstaates. Anders als in den meisten untersuchten Schulbücher für Geschichte, wird im Buch Die Reise in die Vergangenheit 2 (S. 222) jedoch nicht nur die Verteilungsgerechtigkeit im Rahmen der Industriellen Revolution thematisiert, sondern auch mit Blick auf das Hier und Jetzt die Leistungsgerechtigkeit am Beispiel der Erwerbstätigkeit von Frauen im 21. Jahrhundert besprochen. Ebenso geht das Schulbuch auf das heutige Sozialstaatsprinzip mit dem Fokus auf soziale Gerechtigkeit ein.

Der Aufbau des Sozialstaats in Westdeutschland nach dem Zweiten Weltkrieg wird aus der historischen Aufgabe (Hinterbliebenenrente, Lastenausgleich etc.) heraus beschrieben. Das »Wirtschaftswunder« erleichterte es dem Staat, seinen sozialen Verpflichtungen nachzukommen. Auch die Rentenreform von 1957 wird lediglich als »Datum« eingeführt und nicht unter Aspekten einer Verteilungsgerechtigkeit besprochen (z.B. Geschichte entdecken und verstehen, S. 128). In Geschichte und Geschehen werden die Rentenreform und die damaligen ökonomischen Gründe für den Wechsel vom Kapitaldeckungsverfahren hin zum Umlageverfahren beschrieben und abgewogen. Auch wird der Länderfinanzausgleich als »gerechtigkeitsförderndes Instrument« thematisiert und in seinen historischen Bezügen dargestellt.

Geschichtsbücher der Sekundarstufe I schaffen es nur eingeschränkt, die Regelsysteme von Sozialer Marktwirtschaft und Planwirtschaft zu erklären.

Wer die unterschiedlichen Entwicklungen in Ost- und Westdeutschland verstehen und vergleichen will, muss u.a. seinen Blick auf die ökonomische und rechtliche Grundordnung der beiden unterschiedlichen Systeme werfen. Die Darstellungen der Sozialen Marktwirtschaft variieren deutlich. Es beginnt bereits mit der Begrifflichkeit. Während beispielsweise Geschichte entdecken und verstehen (S. 128) die »Soziale Marktwirtschaft« als feststehenden Begriff auch im Rahmen einer Überschrift für die Schüler verdeutlicht, ist die Soziale Marktwirtschaft in Geschichte kennen und verstehen (S. 79) Teil eines Fließtextes. Positionierung und Schreibweise prägen im Folgenden auch den Blick auf die Soziale Marktwirtschaft. Während bei Geschichte entdecken und verstehen (S. 128) der Fokus in der Darstellung auf ökonomischen Aspekten (Organisation des Marktes), rechtlichen Rahmenbedingungen (z.B. Streikrecht, Privateigentum) und einer neutralen, an der wirtschaftlichen Entwicklung orientierten Darstellung des Ausbaus des Sozialstaates liegt, stellt Geschichte kennen und verstehen (S. 78f.) die Gesellschaft in den Fokus der Darstellung und vernachlässigt die für das Wirtschaftswunder relevante ökonomische und rechtliche Rahmenordnung.

»Ludwig Erhards Modell der sozialen Marktwirtschaft ermöglichte rasch eindrucksvolle Erfolge. Wirtschaftliche Freiheit sollte mit sozialer Gerechtigkeit verbunden werden. Durch Angebot und Nachfrage würde sich die Wirtschaft selbst regulieren und der Unternehmer über Preise frei verfügen können. Da der wirtschaftliche Aufschwung so schnell kam, sprach man vom sogenannten Wirtschaftswunder, obgleich es kein Wunder war, sondern auf nachweisbaren Erfolgen beruhte. So hatte nicht nur die Einführung der sozialen Marktwirtschaft den Grundstock für diese Leistungen gelegt, sondern auch die Währungsreform und die Hilfgelder aus dem Marshall-Plan. Der wirtschaftliche Aufschwung wurde von Arbeitnehmern und -gebern gleichermaßen getragen; ihre jeweiligen Organisationen waren mehr auf den sozialen Ausgleich als auf Arbeits- und Machtkämpfe bedacht. Der Staat begünstigte Unternehmer, die investierten, und die Gewerkschaften hielten sich in ihren Forderungen zurück, um den Wiederaufbau nicht zu gefährden. Einen großen Anteil am Aufschwung hatten insbesondere die vielen Flüchtlinge und Vertriebenen, die meist hoch qualifiziert und von einem zähen Aufbauwillen geprägt waren.« (Geschichte kennen und verstehen, S. 79)

Um ein reflektiertes Geschichtsverständnis aufbauen zu können, ist neben der Quellenarbeit eine vertiefte, aufgabengebundene Beschäftigung mit dem Thema notwendig. Dies reicht in den untersuchten Geschichtsbüchern von »schreibe die wichtigen Kennzeichen der Sozialen Marktwirtschaft in dein Geschichtsheft« (Geschichte entdecken und verstehen, S. 128) bis zu detaillierten Aufgaben

- (1) zu den Merkmalen der Wirtschaft in der DDR und der Bundesrepublik,
- (2) zu einem Vergleich der Rolle der Regierung bei der Markt- und Planwirtschaft
- (3) zu den Verbindungen von Marktwirtschaft und sozialen Maßnahmen
- (4) zum Zusammenhang zwischen freiheitlicher Wirtschaftsordnung und organisierter staatlicher Sozialpolitik und
- (5) zu einem ersten Ausblick, wie sich die Auswirkungen der Wirtschaftssysteme in der DDR und der Bundesrepublik in den 1980er Jahren darstellen könnten. (Zeitreise, S. 151, ähnlich Horizonte, S. 419)

Wenn auch *Geschichte entdecken und verstehen* die Soziale Marktwirtschaft in Schüleraufgaben nur unter dem

Aspekt des Wiederholens aufgegriffen hat, so verfolgt das Buch dieses Ziel jedoch konsequent und fordert auch im Kompetenzcheck (S. 167) die Schüler unter den zentralen Begriffen nochmals hierzu auf.

Die Darstellung der Planwirtschaft findet meist kontrastierend statt. Allerdings werden hierbei unterschiedliche Herangehensweisen gewählt. Wie die Aufgabenbeispiele aus dem Geschichtsbuch *Zeitreise* bereits verdeutlichen, findet in einer Variante die Gegenüberstellung unmittelbar statt. In *Geschichte kennen und verstehen* wird hingegen zuerst die Entwicklung in der Bundesrepublik und dann die Entwicklung in der DDR beschrieben. Dazwischen befinden sich knapp 25 Seiten, was einen direkten Vergleich erschwert. *Horizonte* wählt ebenfalls die parallele Einführung der beiden Systeme, führt diese aber dann gekonnt in Quellenarbeit zusammen (Horizonte, S. 419).

Betrachtet man die inhaltliche Ebene, so geht es zum einen um die korrekte Darstellung der Zentralen Planwirtschaft (Vorgaben des Staates, Planerfüllung etc.), damit der Vergleich mit der Sozialen Marktwirtschaft gelingen kann. In einer weiteren Analyseebene ist aber auch zu untersuchen, wie die negativen Auswirkungen der zentral gesteuerten Planwirtschaft der DDR dargestellt werden. Zum einen wird in allen Schulbüchern die ökonomische Perspektive (Fehlplanungen, Versorgungsengpässe) genannt, zum anderen finden sich aber auch Hinweise auf Repressionen:

»Auch die Materialien (Rohstoffe) wurden den Betrieben nach Plan zugeteilt. Es stand unter Strafe, wenn der Plan nicht erfüllt wurde. Deshalb fälschten viele Betriebe ihre Zahlen. Sie meldeten die Erfüllung des Plans, auch wenn sie Waren und Maschinen nicht produziert hatten. Die Folge war, dass es immer wieder Versorgungskrisen in der Wirtschaft gab.« (Geschichte entdecken und verstehen S. 130, ähnlich auch Buchners Kolleg Geschichte, S. 478)

So ist die Bewertung der Wirtschaftssysteme in *Das waren Zeiten* gelungen:

»Beide deutsche Staaten waren fortgeschrittene Konsumgesellschaften, in denen das jahrelange Wachstum der Industrie einen hohen Wohlstand ermöglichte. Dabei erwies sich die marktwirtschaftliche Bundesregierung der planwirtschaftlichen DDR als klar überlegen. Technische Neuerungen wurden im Westen schneller und effektiver umgesetzt als im Osten. Während sich der Export ostdeutscher Waren auf den Ostblock konzentrierte, exportierte der Westen in die ganze Welt.« (Das waren Zeiten, S. 258)

Folgerichtig gelangte die DDR an die Grenze ihrer Leistungsfähigkeit. Diese Einschätzung findet sich, wenn auch nicht immer so eindeutig formuliert, in den Schulbüchern wieder (z.B. *Das waren Zeiten*, S. 259 und 280; *Horizonte*, S. 460 oder *Buchners Kolleg Geschichte*, S. 489). Hervorgehoben werden könnte jedoch in allen Büchern noch die Bedeutung des Wettbewerbs sowohl für die Unternehmen als auch für die Konsumenten, damit Schülerinnen und Schülern nachvollziehen, welche Konsequenzen das Fehlen des Wettbewerbsprinzips für die Innovationsfähigkeit eines Landes hat.

Ökonomische Zusammenhänge, insbesondere in der Sekundarstufe I, werden verkürzt dargestellt.

Eines der wesentlichen Probleme der Geschichtsbücher für die Sekundarstufe I sind Verkürzungen, geschuldet dem Umstand, dass Geschichte zum einen nicht durchgängig unterrichtet wird und auch im Stundenumfang auf 1 bis 2 Wochenstunden begrenzt ist. Deshalb ist es besonders schwer, ein ausgewogenes Konzept aus Autorentexten, Quellen sowie Statistiken und Bildmaterialien zusammenzustellen, das ein (wirtschafts-)historisches Verstehen ermöglicht. Gelungen erscheinen Schulbücher wie *Denkmal Geschichte 2*, *Das waren Zeiten* oder *Geschichte entdecken und verstehen*, die die Schülerinnen und Schüler bei der eigenen Entwicklung einer historischen Perspektive unterstützen und mit Hilfe von sachlichen Autorentexten »Geschichte erzählen«. Einen anderen Ansatz beschreitet *Geschichte und Gegenwart 2*. Hier dominieren Quellen und Abbildungen, insbesondere im Kapitel zur Industrialisierung. Inwieweit eine zusammenhängende Perspektive aufgebaut wird, bleibt offen.

Inwieweit auf inhaltlicher Ebene Verkürzungen noch tragbar sind, zeigt sich in den Schulbüchern, wenn Themen wie Inflation oder Währungsreformen angesprochen werden, und dies sowohl 1923 als auch nach dem zweiten Weltkrieg.

Insbesondere die mit einer hohen Inflation verbundenen Konsequenzen für Sparer und Schuldner, das Verhalten von Unternehmern bei Inflation, aber auch was es bedeutet, eine Währungsreform durchzuführen und der hieraus erwachsene gesellschaftliche Druck werden vielfach nicht deutlich. Argumentiert wird mit dem Alltag: »Die Warenpreise stiegen, der Wert des Geldes fiel rasant schnell« (Zeitreise 4, S. 28), mit Fotos und mit statistischem Material. Welche Probleme eine nicht mehr funktionierende Geldwirtschaft hingegen nicht nur für den Privatmann im Alltag mit sich bringt, wird angesprochen in »Schwarzer Markt oder Schwarzhandel« (Geschichte Kennen und Verstehen 10, S. 16), aber nicht übertragen auf die Gesamtwirtschaft. Eine umfassendere Perspektive baut das Schulbuch *Das waren Zeiten* auf:

»Zur Unterstützung der Streikenden im Ruhrkampf verschuldete sich der durch die Kriegsanleihen und Reparationen stark belastete Staat immer mehr. Die durch die Kriegsfinanzierung eingeleitete Entwertung des Geldes nahm schnell zu. Die Preise stiegen. Wer konnte, kaufte Waren auf Vorrat. Viele Kaufleute und Bauern hielten aber ihre Produkte zurück. Die Löhne und Gehälter konnten mit der Entwicklung nicht Schritt halten. Sie reichten bald nicht mehr aus, den Lebensbedarf zu decken. Dazu verloren Sparer und Inhaber öffentlicher Anleihen (z.B. der Kriegsanleihen) ihr Geld. Am stärksten traf die Inflation die Menschen, die von Ersparnissen leben mussten. Kleine Gewerbetreibende, Händler, Handwerker und Bauern machten dagegen zum Teil gute Geschäfte. Riesengewinne erzielten diejenigen, die Zugang zu wertbeständigen Währungen wie dem Dollar hatten. Auch Reich, Länder und Gemeinden profitierten vom Währungsverfall: Ihre Schulden lösten sich auf.« (Das waren Zeiten, S. 73)

Damit verbunden sind zielführende Aufgaben, die die Perspektiven von Gewinnern und Verlierern bei einer Inflation behandeln (Das waren Zeiten, S. 76). Deutlich ausführlicher und durch gute Graphiken unterstützt argumentieren die Schulbücher für die Sekundarstufe II (Horizonte, S. 214f. oder Geschichte und Geschehen, S. 366). Die Schülerinnen und Schüler erhalten so einen umfassenden und ökonomisch fundierten Überblick, der durch, unter ökonomischer Perspektive, gute Aufgaben unterstützt wird und zu einem reflektierten ökonomischen Denken anregt.

Skeptisch zu bewerten ist, welche Schlüsse Schülerinnen und Schüler aus einem Autorentext zum Thema Währungsreform ziehen:

»Am 20. Juni 1948 führten die Westmächte in der Tri-Zone eine neue, stabile Währung ein: die D-Mark. Sie ersetzte die wertlose Reichsmark und schuf so die Voraussetzung für den wirtschaftlichen Wiederaufbau im Westen. [...] Die bisherige Rationierung von Lebensmitteln und Waren wurde aufgehoben. Plötzlich waren die Schaufenster in den Geschäften voll und fast alles war wieder zu kaufen.« (Geschichte entdecken und verstehen 3, S. 120)

Aus einem solchen Autorentext werden die Vorteile einer funktionierenden Geldwirtschaft nicht deutlich. Auch erschließt sich den Schülerinnen und Schülern nicht, warum eine Währungsreform ein Wagnis ist und was sie für die Bevölkerung bedeutet. Ebenso bleibt ohne weitere Erläuterungen den Schülern verschlossen, warum plötzlich fast alles wieder gekauft werden kann, wo es am Tag vorher noch Mangelwirtschaft gab. (Geschichte kennen und verstehen 10, S. 33 oder Zeitreise 4, S. 148). Dass auch weiterführende Erläuterungen möglich sind, zeigt *Das waren Zeiten*:

»Der radikale Währungsschnitt nahm – zum zweiten Mal während einer Generation – den Unter- und Mittelschichten ihre Sparguthaben und bevorzugte die Eigentümer von Grundstücken, Häusern und Schmuck. Er drängte den Schwarzhandel zurück und bescherte den Lohn- und Gehaltsempfängern neue Kaufkraft.« (Das waren Zeiten, S. 191)

Im Vergleich hierzu sind die Darstellungen in der Sekundarstufe II deutlich wissenschaftsorientierter und erklärender. So werden die Auswirkungen der Wirtschafts-, Währungs- und Sozialunion im Zuge der deutschen Wiedervereinigung unter ökonomischer Perspektive in Horizonte detailliert vor dem Hintergrund der ostdeutschen Wirtschaftsleistung diskutiert (S. 490).

Ähnlich verhält es sich bei der Darstellung des Wirtschaftssystems der beiden deutschen Staaten. Während Geschichte entdecken und verstehen (S. 124) erklärt, was Enteignung im Rahmen der Bodenreform in der SBZ und Verstaatlichung der Industrie bedeuten, werden beide wesentlichen Reformschritte in Geschichte kennen und verstehen (S. 102) lediglich aufgelistet. Die Tragweite dieser Maßnahmen erschließt sich den Schülerinnen und Schülern sicherlich ohne zusätzliche Erklärung nicht, sodass ein Systemvergleich mit Hilfe des Schulbuchs nur eingeschränkt möglich ist.

Analyse der Schulbücher für das Fach Politik/Wirtschaft, Sozialkunde und Sozialwissenschaften

Schulfächer wie Sozialwissenschaften oder Sozialkunde entstanden in den 1970er Jahren und integrieren neben Politik/Politikwissenschaft, Gesellschaft/Soziologie die ökonomische Bildung in ein »umfassenderes Konzept, das auf Mündigkeit und Kompetenz in der sozialen Welt« (Hedtke 2008, S. 296) zielt. Im Rahmen der Bildungs- und Schulreformen führten damals insbesondere sozialdemokratisch regierte Bundesländer Integrationsfächer wie Sozialwissenschaften, Gemeinschaftskunde oder Gesellschaftslehre ein. Betrachtet man die thematische Vielfalt, so fällt auf, dass die Soziologie im Vergleich zu den anderen beiden beteiligten Disziplinen eher unterrepräsentiert ist. An Stellenwert gewonnen hat die ökonomische Bildung, aber nur selten führt dies dazu, dass auch ein neues Schulfach daraus entsteht, wie beispielsweise »Wirtschaft und Berufsorientierung« in Baden-Württemberg. Die Bundesländer, die weiterhin Integrationsfächer anbieten, haben das Problem, dass die Idee, für die Diskussion gesellschaftlicher Themen mehrere disziplinäre Zugänge zu nutzen, häufig nicht eingelöst wird oder werden kann. Im Wesentlichen liegt dies daran, dass die universitären Curricula den Ansprüchen der drei Fachperspektiven nicht gerecht werden (können) und die Studierenden der Lehrämter daraufhin Schwerpunkte wählen oder aber in Teilbereichen nicht ausgebildet werden.

Unternehmerpersönlichkeiten sind in den Schulbüchern für das Fach Sozialwissenschaften/ Gesellschaftslehre nahezu nicht gegenwärtig.

In den Schulbüchern Demokratie heute, Demokratie verpflichtet und Anstöße 2 werden, mit Ausnahme eines Pressetextes, Unternehmerpersönlichkeiten nicht behandelt bzw. noch nicht einmal genannt. Auch im Sozialkundebuch für die gewerblich-technischen Ausbildungsberufe (Exakt!) werden keine Unternehmerpersönlichkeiten vorgestellt, weder von Großunternehmen noch von mittelständischen Unternehmen oder Handwerksbetrieben, wie man es im gewerblich-technischen Bereich hätte erwarten können. Das Schulbuch Exakt! orientiert sich in seiner Darstellungs- und Aufbereitungsart im Bereich der ökonomischen Themen an der klassischen, in Deutschland üblichen »Einführung in die BWL« und verzichtet, anders als amerikanische Textbooks, weitestgehend auf Fallbeispiele von Unternehmen (ähnlich in Politik verstehen und handeln zu den Rechtsformen von Unternehmen).

Eine der Ausnahmen bildet das Schulbuch Politik/Wirtschaft 9/10. Im Bereich der Berufsorientierung werden Unternehmer und ihr Tätigkeitsfeld vorgestellt, und im Kapitel »Was geschieht im Unternehmen?« werden Unternehmerpersönlichkeiten als Beispiele erwähnt. Eine vertiefende Auseinandersetzung findet jedoch nicht statt.

Die beiden Schulbücher Votum (S. 193 und 242) und Clever! (S. 297) nutzen die Möglichkeit, im Rahmen eines Fallbeispiels zur Zusammenarbeit von Betriebsrat und Unternehmensleitung und im Rahmen der Unternehmensgründung, einen Unternehmer »zu Wort« kommen zu lassen. Wenn Unternehmer in einem Schulbuch behandelt werden, dann allerdings meist so wie Stefan Heinig, der Gründer von Kik, in Politik & Co (S. 122). Er wird dort in einem Presseartikel des Spiegels vorgestellt, in dem es aber zentral um Billigprodukte und Produktionsbedingungen geht. Auch die dazugehörigen Aufgaben behandeln nicht das Unternehmen oder den Unternehmer, sondern hier die Frage, warum billig auch manchmal teuer sein kann.

Auf Unternehmen wird abhängig vom Bundesland unterschiedlich stark eingegangen. Dabei überwiegt eine theoretische Darstellung, die kaum Bezüge zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler aufweist.

Betrachtet man das Schulbuch Demokratie heute, so werden in der 9 und 10. Jahrgangsstufe in Niedersachsen Unternehmen auf ca. 2 der 224 Seiten des Schulbuches behandelt und auch dies nicht zusammenhängend. Zum einen werden Unternehmen im Rahmen ihrer Rolle im Wirtschaftssystem der Sozialen Marktwirtschaft dargestellt. Insbesondere wird hierbei auf den Wettbewerb unter den Unternehmen eingegangen und die daraus entstehenden Vorteile für die Konsumenten (Demokratie heute, S. 116). Darüber hinaus wird eine kleinere Passage zu unternehmerischen Entscheidungen und Risikoübernahme angeboten, die in ihrer Kürze gelungen ist, deren Aussagen aber nicht von den Schülerinnen und Schülern zu bearbeiten oder zu reflektieren sind. Ähnlich knapp und verteilt auf mehrere, wenige Zeilen lange Abschnitte im Buch werden Unternehmen in Demokratie verpflichtet für die Realschule in Bayern thematisiert. Auch Politik verstehen und handeln verzichtet auf eine Nennung oder Thematisierung von Unternehmen bei den vielfältigen zu findenden Wirtschaftsthematen im Schulbuch.

Ansonsten finden sich Unternehmen immer wieder in abgedruckten Pressemitteilungen und dann auch meist in Aufgaben wieder: »PPR-Luxus-Marken auf den Öko-Spuren von PUMA« (Demokratie heute, S. 127), »Grüner Etikettenschwindel« (Demokratie heute, S. 145), »IKEA reagiert auf Robin Wood-Kritik« (Demokratie heute, S. 148), »Ein T-Shirt für weniger als 5 Euro« (Votum, S. 127), »Verführt Werbung zum Genuss von Ungesundem?« (Votum, S. 127), »Primavera Erdbeeren von Haribo« (Votum, S. 128), »Geiz ist geil, oder?« (Politik und Co., S. 122), »Ottos Alptraum« (Anstöße 2, S. 25) u.v.m. .

Ausführlich und zusammenhängend wird die Rolle von Unternehmen in den Schulbüchern Politik/Wirtschaft 9/10, Votum und Anstöße 2 besprochen. Neben immer wieder zu findenden einzelnen Bezügen, widmen sie jeweils ein Kapitel (Politik/Wirtschaft 9/10 24 Seiten, Votum 25 Seiten und Anstöße 2 26 Seiten) der Frage »Was geschieht in Unternehmen?«. Es wird sowohl auf die Rolle des Unternehmers und seine Eigenschaften eingegangen als auch die Frage gestellt, wozu es Unternehmen gibt und welche Ziele private und öffentliche Unternehmen verfolgen. Hervorzuheben ist die für Schülerinnen und Schüler lebensweltbezogene Einführung der Rechtsformen am Beispiel von Fußballvereinen in Politik/Wirtschaft 9/10 (S. 50f.) auf ansonsten häufig auf Sachinhalte fokussierte Informationsseiten (siehe Ex-akt!).

Daneben finden sich Schulbücher wie Clever!, die Unternehmen als Thema nicht zusammenhängend behandeln, sondern beispielsweise die Funktionen von Unternehmen jeweils in Kapiteln wie »Märkte und Preise«, »Berufs- und Arbeitswelt«, »Jugend und Wirtschaft« oder »Globalisierung« besprechen. Insbesondere in den beiden Schulbüchern zur Sekundarstufe II werden im Bereich der Globalisierung multinationale und transnationale Unternehmen unterschieden, es werden die größten Unternehmen der Welt vorgestellt (Buchners Kompendium Politik, S. 189), aber was die Unternehmen produzieren, warum sie transnational tätig sind, diese Informationen werden nicht angeboten. Ähnlich wie in den Schulbüchern für den Geschichtsunterricht findet ein »Name-Dropping« statt.

Andere Schulbücher wie beispielsweise Politik & Co, Politik im Fokus oder Buchners Kompendium Politik schaffen es lediglich, lose Bezüge zu einem umfassenden Bild zur Funktion von Unternehmen in Gesellschaft und Wirtschaft herzustellen. So werden Unternehmen als Teil des Wirtschaftskreislaufes (z.B. Politik im Fokus, S. 196 oder Buchners Kompendium Politik, S. 91) besprochen, wobei hier nur die Funktionen (Produktion und Verkauf von Gütern; Arbeitgeber) schematisch genannt werden.

Werden Unternehmen als Kategorie vorgestellt, so findet sich nur selten der Schluss, dass Unternehmen Gewinne erwirtschaften müssen, um Investitionen zu tätigen. Meist wird die Gewinnerzielungsabsicht (Demokratie verpflichtet, S. 95) genannt, aber es wird keine Begründung für dieses Ziel angeführt (in Demokratie verpflichtet wird dieser Hinweis auf Seite 97 und auf Seite 121 jedoch nachgereicht).

Darüber hinaus sollen die Schülerinnen und Schüler im Rahmen der Berufsorientierung Betriebe erkunden, um einen vertieften Einblick in Arbeitsprozesse zu erhalten. Die Darstellungen sind durchweg angemessen und führen die Schülerinnen und Schüler in einen relevanten gesellschaftlichen Bereich ein (Politik/Wirtschaft 9/10 und ähnlich Votum). Auch Anstöße 2 (S. 12ff.) versucht im Rahmen eines Planspiels, eine betriebliche Situation zu simulieren. Über die in der Beschreibung der Ausgangslage gewählte Problemstellung (ökologisch sinnvolles Produkt, das sich gut verkaufen lässt, Produktion mit vorhandenen Maschinen, niedrige Kosten, einfach zu fertigen, Mitarbeiter dürfen

nicht überfordert werden...) lässt sich streiten, auch über die Frage, ob die Methodenwahl die richtige ist. Positiv, und das soll hervorgehoben werden, ist, dass unternehmerische Entscheidungen für die Schülerinnen und Schüler in den Fokus rücken und sie sich intensiv hiermit auseinandersetzen müssen.

Unternehmerische Dynamik wird in den sozialwissenschaftlichen Schulbüchern nicht behandelt. Es finden sich meist nur lose Bezüge.

Unternehmerische Dynamik, so wie sie in der Inhaltsanalyse beschrieben wurde, aber auch unternehmerische Entscheidungen und deren Auswirkungen werden in den untersuchten Schulbüchern nicht thematisiert. Es finden sich allenfalls Aspekte in den Schulbüchern, die aber bei den Schülerinnen und Schülern kein zusammenhängendes Bild entstehen lassen.

Die beiden Ausnahmen bilden das bereits genannte Schulbuch *Anstöße 2* und *Votum* (S. 244). Orientiert an der Lebenswelt der Schüler wird die Geschichte einer Schülerfirma präsentiert, die aufgrund eines neuen Wettbewerbers unternehmerische Entscheidungen im Hinblick auf Preis-, Produkt- und Kommunikationspolitik zu treffen hat. Die Schülerinnen und Schüler sind aufgefordert, die Rolle des Unternehmers zu übernehmen und Entscheidungen zu treffen und zu begründen.

Unternehmerische Dynamik wird in den Schulbüchern der Sekundarstufe I allenfalls deutlich, wenn die Themen privater Konsum (*Votum* S. 228) oder Wirtschaften im Rahmen einer globalisierten Welt behandelt werden (Demokratie verpflichtet, S. 100). Im Kern geht es aber dann nicht um das Unternehmen oder unternehmerische Entscheidungen, sondern der Kunde und seine Konsummöglichkeiten stehen im Zentrum oder es wird auf Werbung eingegangen, wobei hier durchweg kritischer Unterton zu verzeichnen ist und die Funktionen von Werbung nicht klar werden (*Clever!* S. 154f; *Votum*, S. 118f). Wird der Wirtschaftsstandort Deutschland thematisiert, werden die typischen Standortfaktoren aufgezählt, die Innovationsfähigkeit der Unternehmen wird für die Schülerinnen und Schüler aber nicht verdeutlicht.

Beim Buch *Politik im Fokus* wird in einem Autorentext zum Kapitel zur Planwirtschaft deutlich, was fehlende unternehmerische Dynamik für Folgen für die Gesamtwirtschaft hat, eine positive Darstellung im Bereich der Marktwirtschaft hingegen findet sich nicht. (*Politik im Fokus*, S. 149)

Anstöße 2 greift für die Eigenschaftsanforderungen an einen Manager auf eine Quelle zurück, die ihn mit James Bond, Willy Brandt und Daniel Düsentrieb vergleicht. Inwieweit dieser Vergleich für Schülerinnen und Schüler nachvollziehbar ist, bleibt fraglich (*Anstöße 2*, S. 19). Gut gelungen ist hingegen die Darstellung von Automatisierung und Rationalisierung im Rahmen einer globalisierten Wirtschaft. In diesem Unterkapitel wird unternehmerische Dynamik für die Schülerinnen und Schüler nachvollziehbar dargestellt. Es wird auch deutlich, dass die deutsche Wirtschaft auf gut ausgebildete Arbeitnehmer und Unternehmer angewiesen ist, damit die Chancen von Innovationen erkannt und genutzt werden (*Anstöße 2*, S. 189). Unternehmerische Dynamik im Bereich Umweltschutz können die Schülerinnen und Schüler in *Clever!* (S. 312f.) würdigen, indem sie als Jury Unternehmen bewerten sollen, die wirtschaftliches Handeln und aktiven Umweltschutz clever miteinander verbunden haben.

Unternehmensgründung als Thema ist unterrepräsentiert.

Das gesellschaftlich relevante Thema »Unternehmensgründung« findet sich in *Votum* (S. 240-243) und *Clever!* (S. 293). Im Rahmen einer Expertenbefragung sollen die Schüler die Frage klären, ob nicht auch bereits Schülerinnen und Schüler ein Unternehmen gründen können. Dabei wird gleichzeitig auf die Unterrichtsmethode »Schülerfirma« eingegangen. *Exakt!* thematisiert die Existenzgründung und den Aufbau eines Businessplanes am ausführlichsten, jedoch reduziert auf die Darstellung der Sachinhalte (S. 225-262).

Das Thema Soziale Marktwirtschaft wird in den Schulbüchern nicht so behandelt, dass es die Schüler berühren könnte. Es zeigt sich wieder einmal, dass der ordnungspolitische Grundgedanke der Sozialen Marktwirtschaft – funktionsfähiger Markt und soziale Verantwortung, eingebettet in einen stabilen Ordnungsrahmen – nicht einfach zu vermitteln ist.

Die Vermittlung der »Sozialen Marktwirtschaft« erfolgt meist fern der Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler. Ihnen wird der ordnungspolitische Rahmen als Abstraktum dargeboten, die notwendige Konkretisierung und lebenspraktische Relevanz fehlen hingegen. In einigen Schulbüchern werden die Lebensdaten der »Gründungsväter« samt einiger vermeintlich wichtiger und aussagekräftiger Textpassagen dargestellt. Dabei darf das Foto von Ludwig Erhard mit seiner Zigarre natürlich nicht fehlen. Bleibt die Darstellung der »Sozialen Marktwirtschaft« hierauf reduziert, ist die deutsche Wirtschaftsordnung für Schülerinnen und Schüler Teil einer Vergangenheit, aber nicht Teil ihrer Gegenwart. (Siehe auch Hofmann et al. 2012)

Eine sehr kompakte Übersicht über Grundrechte, den Marktprozess, die notwendige Wettbewerbsordnung und die Sozialordnung bieten Demokratie verpflichtet (S. 118ff.) und Anstöße 2 (40ff). Ausführlicher führt Politik/Wirtschaft 9/10 in die Thematik ein. Die Autoren des Schulbuchs stellen die Zentralverwaltungswirtschaft, die sozialistische Planwirtschaft, die Freie und die Soziale Marktwirtschaft gegenüber. Im Zentrum steht jedoch ein reproduzierender Systemvergleich. Auch Politik verstehen und handeln stellt freie Marktwirtschaft und Zentralverwaltungswirtschaft gegenüber. Es wird korrekt auf die Nachteile (Monopolbildung, Verelendung der Arbeitnehmer sowie Planungsfehler) eingegangen, aber die Interdependenzen der Ordnungen Kapitalismus und Demokratie sowie Kommunismus und Diktatur erschließen sich den Schülerinnen und Schülern nicht. Gleichwohl wird danach gefragt (Politik verstehen und handeln, Aufgabe 2, S. 85).

Ebenfalls führt Politik/Wirtschaft 9/10 (S. 74ff.) in die Rolle des Staates im Rahmen der Sozialen Marktwirtschaft ein. Dabei steht u.a. die Wettbewerbsordnung im Zentrum. Es gelingt, die Schülerinnen und Schüler für die Gefahren von Wettbewerbsverzerrungen zu sensibilisieren, aber die Bedeutung von Regeln für den wirtschaftlichen Wettbewerb wird kaum deutlich. In methodischer Hinsicht ist es deshalb fraglich, ob Schülerinnen und Schüler ein Verständnis für die Funktionsweise von Märkten und die Grundlagen unserer Wirtschaftsordnung gewinnen.

Das betrifft auch besonders typische textbasierte Arbeitsaufträge der Schulbücher der Sekundarstufe II. Ein Beispiel dazu: Die Theorie des klassischen Liberalismus wird anhand eines zweiseitigen Textauszugs von Adam Smith dargelegt – verbunden mit folgender Aufgabenstellung:

»Arbeiten Sie aus den Texten die Elemente heraus, die die Dynamik der Marktwirtschaft ermöglichen. Erklären Sie die Metapher von der unsichtbaren Hand.« (Politik im Fokus, S. 140; ähnlich auch in Anstöße 2, 41)

Hierbei handelt es sich um die Aufforderung, den angebotenen Text zu reproduzieren. Die Folge: Statt sich mit dem Text auseinanderzusetzen, geben erfahrungsgemäß viele Schüler den Inhalt (mehr oder weniger strukturiert) wieder, worauf ja bereits die erste Teilaufgabe abzielt. Unsere schulischen Erfahrungen zeigen: Wenn Schüler die Position eines Autors »herausarbeiten«, ist dies sachlich häufig nur bei wörtlichen Zitaten richtig – was die Widersinnigkeit eines Auftrags zur Zusammenfassung eines theoretischen Textes unterstreicht. Eine Textanalyse, bei der die Reproduktion bereits vorformulierter Informationen im Vordergrund steht, bleibt zudem in der Regel aspekthaft und gegebenenfalls ideologisch vorgeprägt. Das eigentliche Ziel einer sozialwissenschaftlichen Textanalyse – das ideologiekritische »gegen den Strich-Bürsten« eines Textes – kann so nicht realisiert werden. Vielleicht noch entscheidender für die schulische Praxis: Von einer textreproduzierend akzentuierten Unterrichtsgestaltung geht für die meisten Schülerinnen und Schüler auch kein besonderer Lernanreiz aus. Sie unterfordert einerseits die Schüler, weil sie über Dinge schreiben, die sie so oder so ähnlich schon häufig gehört haben. Andererseits sind sie überfordert, da sie den Kern der Sachverhalte nicht für sich zu erschließen vermögen. (Siehe auch Schuhen/Weyland 2011)

Ein datenbasiertes, experimentelles Vorgehen könnte den Schülern an dieser Stelle sicherlich helfen, Handlungswissen zur Dynamik der Marktwirtschaft aufzubauen, zumal es ausgearbeitete ökonomische Experimente für den schulischen Kontext zu diesen Themen gibt. Das, was Ockenfels für die Volkswirtschaftslehre forderte: »Daten statt Dogmen, auf diesen Nenner könnte man das Leitmotiv der modernen Wirtschaftswissenschaft bringen« (Ockenfels 2007, S. 1), kann auch auf den ökonomischen Unterricht übertragen werden. Erst wenn die Schülerinnen und Schüler Marktprozesse erfahren und die von Smith beschriebene »unsichtbare Hand« experimentell erleben, sind sie in der Lage, Ordnungen zu verstehen und Regeländerungen in Ordnungssystemen einzuschätzen.

Gleiches trifft auf das Modell des Homo oeconomicus zu, das im Schulbuch Politik im Fokus (S. 171) ebenfalls textbasiert vorgestellt wird, wohingegen vielfältige Unterrichtsdesigns vorliegen, die ein experimentelles Erleben des Homo oeconomicus ermöglichen. Genau diesen experimentellen Ansatz setzt Buchners Kompendium Politik (S. 94) zumindest im Bereich des Homo oeconomicus um.

»Daten statt Dogmen« – so könnte auch das Leitmotiv für eine fachdidaktisch akzentuierte Auseinandersetzung mit dem Inhaltsfeld »Marktwirtschaft« lauten. Doch die Wirklichkeit sieht leider anders aus. Die Schulbuchanalyse zeigt eine insbesondere in der Sekundarstufe II häufig sehr abstrakte und einseitig »textorientierte« Darstellung des Themas. Statt ökonomische Sachverhalte datenbasiert zu erforschen und ökonomische Theorien zur Erklärung vorgefundener Auffälligkeiten heranzuziehen, dominiert zumeist die methodische Monokultur der Darstellung wirtschaft(swissenschaft)licher Texte, entnommen aus Lehrbüchern für Studierende, Lexikonbeiträgen, populären Wissenschaftsbüchern oder Fachaufsätzen aus Tageszeitungen. Die Vermittlung des Inhaltsfeldes »Marktwirtschaft« erfolgt fern der Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler, die notwendige Konkretisierung und lebenspraktische Relevanz des Themas wird leider nicht verdeutlicht.

Auch ist die Auswahl der Quellen nicht immer gelungen. So ist das Schulbuch Politik im Fokus bemüht, Kontroversität auch in den Quellen als Unterrichtsprinzip einzuführen. Wenn es aber um Basistexte wie z.B. zum Ordoliberalismus im Sinne Euckens geht, dann sollten auch eigene Texte von Eucken abgedruckt werden und nicht nur eine Interpretation, die dazu führt, dass plötzlich »Machtkonzentration« als zentraler Kern des Ordoliberalismus steht (Politik im Fokus, S. 154ff.). Auch in Politik verstehen und handeln fällt die Ordnungspolitik extrem knapp aus: »Ordnungspolitik: langfristige Rahmenbedingungen, z.B. Gesetz gegen Wettbewerbsbeschränkungen« (S. 91). Dazu passt, dass Wirtschaftspolitik im Wesentlichen als nachfrageorientierte Konjunkturpolitik verstanden wird (S. 92f.).

Die Grundlagen der Sozialen Marktwirtschaft werden in Buchners Kompendium Politik deutlich besser und vor allem auch umfassend dargestellt (S. 105ff). Als Grundvoraussetzung für eine funktionierende Wirtschaftsordnung werden hier die Existenz und die Absicherung von unentbehrlichen Rechten und Pflichten gesehen. Der erste Bereich »Grundrechte« enthält Bausteine wie Eigentumsrechte und Vertragsfreiheit, beinhaltet aber gleichzeitig die konstitutive Rechtsstaatlichkeit mit der Betonung des Individual-, Subsidiaritäts- und Leistungsprinzips. Der Bereich »Markt« umfasst die o.g. Koordinationsverfahren, Antriebskräfte und Zielvorstellungen der Sozialen Marktwirtschaft. Gleichzeitig werden die möglichen Wirkungsmängel thematisiert. Der dritte Bereich »Sozialordnung« wird schließlich durch die Eckpfeiler des Lebens in einer sozial abgesicherten Gesellschaft gebildet. Dazu gehören die verfassungsmäßige Garantie der Sozialordnung, die gesetzliche Sicherung sozialer Grundwerte sowie das Prinzip der Solidarität.

Unvollständig hingegen ist die Darstellung in Politik & Co. Der Autorentext behandelt die drei Grundfragen der Wirtschaft, die die Wirtschaftsordnung bestimmen, also »Was und wie, d.h. auch wie viel soll von einer Sache hergestellt werden? Wer soll es produzieren? Wie sollen die Güter verteilt werden?« (Politik & Co, S. 210). Ungeklärt bleibt hingegen die Frage, wer denn die Antworten auf die eingeführten W-Fragen bestimmt.

Es zeigt sich wieder einmal in allen betrachteten Schulbüchern, dass der ordnungspolitische Grundgedanke der Sozialen Marktwirtschaft – ein freier Markt, der eingebettet ist in einen stabilen Ordnungsrahmen – anscheinend nur schwer schülerorientiert vermittelbar ist. Deutlich wird auch, dass ein quellenbasiertes Vorgehen (z.B. Pressebeitrag zum Thema Kartellstrafe, um die Bedeutung des Wettbewerbs darzustellen, Selbstdarstellung der Verbraucherzentralen als »Marktwächter« im Rahmen der Sozialen Marktwirtschaft und ein Informationstext aus der Tagesschau-

redaktion) nicht in der Lage ist, den Schülerinnen und Schülern die Bedeutung der Wirtschaftsordnung für ihr Leben zu verdeutlichen (Anstöße 2, S. 42ff.).

Ausgenommen von dieser Kritik ist das Schulbuch Votum (S. 302-329). Anknüpfend an Alltagserfahrungen erarbeiten die Schülerinnen und Schüler sehr praxisnah Phänomene, die ihnen wahrscheinlich als selbstverständlich vorkommen: »Wer sorgt dafür, dass die Regale im Supermarkt immer gefüllt sind und das auch noch mit dem, was ich suche?« »Wer weiß, wie groß die Menge an Schokoriegeln sein muss, die täglich verzehrt werden?« und »Welcher Plan steckt dahinter und wer macht ihn?« Aufgelöst werden die Fragen in Autorentexten, die an gut gewählten Beispielen das Prinzip von Angebot und Nachfrage oder die Preiskalkulation erläutern. Die dazugehörigen Aufgaben fordern die Schüler auf, unternehmerische Entscheidungen zu treffen und zu begründen und regen dazu an, sich mit Alltagsphänomen auseinanderzusetzen.

Warum auf inhaltlicher Ebene ein anderes Schulbuch die Verbraucherzentralen ins Zentrum der Sozialen Marktwirtschaft rückt, ist nicht nachvollziehbar:

»In unserer sozialen Marktwirtschaft sollen die sozial und wirtschaftlich Schwächeren geschützt werden. Beim Verbrauchsgüterkauf ist der Käufer oftmals dieser schwächere Partner. Denn er kennt sich häufig nicht so in den Gesetzen aus wie ein Kaufmann. Hieraus können ihm erhebliche Nachteile entstehen. Vor allem dann, wenn dies von skrupellosen Geschäftemachern ausgenutzt wird. Der Staat schützt die schwächeren Vertragspartner, indem er die Vertragsfreiheit hier gesetzlich einschränkt. Der Staat hilft aber auch, indem er in den Verbraucherzentralen berät und unterstützt.« (Exakt!, S. 267f.)

Im Bereich der Wirtschaftsordnung mangelt es an guten Aufgaben.

Die fehlende Problem- und Adressatenorientierung trifft besonders auf die Aufgabengestaltung zu. So wurde innerhalb der qualitativen Analyse zu den Arbeitsaufträgen im Themenfeld der Sozialen Marktwirtschaft eine Differenzierung der Aufgaben in die Kategorien »Förderung tragen Wissens« und »Aktivierung« vorgenommen. Unter allen Schulbüchern der Sekundarstufe I finden sich dreimal so viele reproduktive Aufgaben wie aktivierende Aufgaben (untersucht wurden 175 Aufgaben). Es mangelt deutlich an problemorientierten und die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler betreffenden Zugängen. Nimmt man zusätzlich das bereits genannte Argument auf, dass die Reproduktion von Gelesenem nicht zur Motivationssteigerung führt, hat das Thema Wirtschaftsordnung, so wie es in den betrachteten Schulbüchern aufgearbeitet wurde, für die Schülerinnen und Schüler nur geringes Potential für ein nachhaltiges Lernen.

Beim Inhalt Sozialstaat steht die Urteilsbildung im Zentrum. Die Frage der Gerechtigkeit wird offen diskutiert.

Herrschte in der Vorgängerstudie in den Schulbüchern tendenziell ein einseitiges Verständnis von Gerechtigkeit als Verteilungsproblem vor, wird die Frage der Gerechtigkeit – auch im Sinne einer Verteilungsgerechtigkeit – offen dargestellt, mit dem Ziel, die eigene Urteilsbildung des Schülers zu unterstützen. So werden beispielsweise die Schülerinnen und Schüler durch Statements zu den Grundprinzipien »Solidarität, Eigenverantwortung und Chancengleichheit« aufgefordert, sich eine eigene Meinung zu bilden und diese kritisch zu diskutieren (Votum S. 315 und Clever! S. 311). Inhaltlicher Kern der Darstellung ist dabei die Frage, wie und in welcher Höhe der Staat Einkommensunterschiede beeinflussen kann und sollte (Votum S. 314-317). Gelungen bei Votum ist hierbei das fallorientierte Vorgehen, das die Schülerinnen und Schüler auffordert, die Rollen verschiedener Berufstätiger einzunehmen und die eingeführten Steuerkonzepte auf die persönliche Situation in der eingenommenen Rolle anzuwenden, um mit diesen Argumenten die Diskussion zu einer sozial gerechten Steuerpolitik zu bestreiten.

Im Schulbuch Exakt! (S. 120ff.) steht das System der sozialen Sicherung mit seinen fünf Säulen im Zentrum der Darstellung. Jede einzelne Säule wird detailliert, auch mit den eher technischen Details der gesetzlichen Krankenversicherung behandelt und die Frage der sozialen Sicherung wird vor dem Hintergrund des häufig auch an Rechen-

beispielen Erarbeiteten diskutiert. Ähnlich geht Politik verstehen und handeln vor.

Auch in den Schulbüchern der Sekundarstufe II findet sich eine durchweg differenzierte Betrachtung des Themas soziale Gerechtigkeit. Politik im Fokus (S. 101f.) geht hierbei quellenbasiert vor und stellt die Chancengerechtigkeit ins Zentrum. Themen wie das Solidaritätsprinzip werden an Fallbeispielen erarbeitet und kontrovers dargestellt oder in Fragen aufgegriffen (z.B. S. 100). Auch hier steht die eigene Urteilsbildung im Fokus. Hervorzuheben ist auch, dass es sich bei den im Buch vorgestellten Quellen nicht um Quellenfragmente handelt. Getrübt wird dieses Bild jedoch durch das durchweg veraltete Datenmaterial. Der Schöningh-Verlag scheint die Visualisierung angesichts des vielfachen Einsatzes von Globus-Graphiken in diesem Kapitel der Aktualität vorzuziehen (anders im Kapitel »Wirtschaftliche Dynamik und Wirtschaftspolitik«, z.B. S. 177ff.). Es finden sich aber auch klare Aussagen in Autorentexten zu den Zielen des Sozialstaats:

»Das Ziel des Sozialstaats besteht darin, soziale Sicherheit, soziale Gerechtigkeit und soziale Integration für alle Gesellschaftsmitglieder zu ermöglichen. Nicht gemeint ist hingegen die Errichtung eines allumfassenden Wohlfahrtsstaates, der die Menschen zum Objekt umfassender Fürsorge macht und die Freiheit zur eigenverantwortlichen Lebensführung in unangemessener Weise einschränkt.« (Buchners Kompendium Politik, S. 77)

Ebenso wird in die Frage des »gerechten« Steuersystems durch vielfältige Quellen kontrovers eingeführt (Politik im Fokus, S. 225ff.) und die Kontroverse in einem Streitgespräch zwischen Hüther und Butterwegge (S. 236ff.) zusammengeführt. Anstöße 2 (S. 159) positioniert Christoph Butterwegge und Hans Olaf Henkel bei der Pro- und Kontradiskussion zum Sozialstaat. Ähnlich geht auch Buchners Kompendium Politik vor, wenn die Frage nach mehr Umverteilung in Deutschland (S. 161ff.) diskutiert wird.

Der Strukturwandel wird neutral beschrieben, ebenso die Globalisierung.

In Anstöße 2 (S. 177) wird u.a. auf den Strukturwandel in Niedersachsen eingegangen. Die Darstellung (von der Homepage des Niedersächsischen Ministeriums für Wirtschaft) ist neutral und beschreibend. In den Schulbüchern finden sich sowohl die negativen Seiten als auch die für Deutschland positiven Seiten einer globalisierten Wirtschaft (Anstöße 2, S. 180). Auch Clever! möchte die Schülerinnen und Schüler dazu animieren, Chancen und Risiken der Globalisierung zu sehen und stellt die eigene Meinungsbildung ins Zentrum. Die Auswahl der Quellen und Begleittexte und auch der gewählte Fokus auf Afrika sind jedoch aufgrund der besonderen afrikanischen Situation nur dazu geeignet, die Risiken in den Vordergrund der Diskussion zu stellen (Clever!, S. 386ff.). Demokratie verpflichtet (S. 167) führt hier datenbasiert deutlich besser in das Thema ein und stellt die internationale Arbeitsteilung ins Zentrum der ökonomischen Betrachtung.

Politik & Co (S. 120f.) thematisiert Globalisierung im Rahmen der Verbraucherbildung mit dem besondere Fokus auf Fair Trade. Am Beispiel einer Produktionskette werden die Umweltbelastungen an den einzelnen Produktionsstätten vorgestellt. Dass durch die internationale Arbeitsteilung auch Arbeitsplätze entstehen, wird hier nicht erwähnt (dies ist in Politik im Fokus besser gelöst, S. 408ff.). Ebenso lädt Politik im Fokus die Schüler dazu ein, ihr Konsumentenverhalten (möglichst geringe Preise) und Standortfragen von Unternehmen (möglichst geringe Arbeitskosten) zu reflektieren (S. 408ff.).

Buchners Kompendium Politik diskutiert den Strukturwandel zum einen im Rahmen der Globalisierung (S. 177 mit einer guten Einleitung zum Thema), aber auch im Rahmen der Strukturpolitik. Gelungen sind hier sowohl die fachliche Darstellung der Instrumente als auch die Einschätzungen zu den Folgen strukturpolitischer Maßnahmen:

»Vor allem Erhaltungssubventionen (z.B. Kohlebergbau) werden als marktwirtschaftlich bedenklich betrachtet, weil sie i.d.R. notwendige Strukturanpassungsprobleme verhindern oder verzögern. Ebenso wird staatliche Industriepolitik bzw. die Förderung von Zukunftstechnologien kontrovers beurteilt, da sie die unternehmerischen Risiken teilweise auf den Staat übertragen und damit letztlich die Verantwortung in die Hände der Allgemeinheit legen.« (Buchners Kompendium Politik, S. 183)

Die Vorteile der Globalisierung werden im auf Politikunterricht orientierten Kapitel in Politik verstehen und handeln einseitig zugeordnet:

»Die Unternehmen, die durch geringe Kosten gegen ihre globale Konkurrenz bestehen, können ihre Gewinne enorm steigern. Davon profitieren die Eigentümer der Firmen, meist sind dies Anteilseigner (Aktionäre), die mehr Gewinnausschüttung pro Aktie erhalten. Außerdem können sich die Aktien an der Börse verteuern, so dass die Aktionäre die Möglichkeit bekommen, ihre Aktien teuer zu verkaufen.« (Politik verstehen und handeln, S. 305)

Vorteile für Arbeitnehmer und Verbraucher werden ignoriert. Es werden nur negative Parolen zitiert wie:

»Machtverlust bei Politikern – Machtgewinn bei Konzern«, »Unfairer Handel«, »Gewinne großer Unternehmen gestiegen, Zahl der Arbeitsplätze geschrumpft« (Politik verstehen und handeln, S. 304).

Entsprechend marktskeptisch ist die Schlussfolgerung zur Marktwirtschaft:

»Ihre häufigen Krisen, die die wirtschaftliche Existenz großer Menschengruppen bedrohen, und die weltweiten Umweltzerstörungen lassen jedoch viele Menschen an diesem Leitbild zweifeln.« (Politik verstehen und handeln, S. 304)

Solche Ausführungen stellen die ausgewogene und sachkundige Darstellung in den Kapiteln für den Wirtschaftsunterricht wieder in Frage.

Analyse der Schulbücher für die Fächer Arbeit-Wirtschaft-Technik, Arbeitslehre und Gesellschaftslehre

Für das Fach Arbeit-Wirtschaft-Technik, das in vielen Bundesländern, aber nicht immer unbedingt in dieser Aneinanderreihung angeboten wird (siehe Anhang 1), stehen der Zugang zu betrieblicher Erwerbsarbeit und Beruf sowie das Wirtschaften im privaten Haushalt im Zentrum der inhaltlichen Auseinandersetzung.

Das Fach Wirtschaft-Arbeit-Technik soll zur Orientierung in ökonomischen, soziotechnischen und berufsbezogenen Handlungsfeldern beitragen und die Lernenden zum verantwortlichen Entscheiden und Handeln befähigen sowie arbeitsrelevante persönliche Einstellungen und Kompetenzen fördern. Es leistet damit einen Beitrag zur ökonomischen und technischen Grundbildung als wichtigem Bestandteil einer allgemeinen Bildung.

»Das eigene Leben und die Gesellschaft selbstbestimmt und gemeinsam mit anderen gestalten zu können, sind die zentralen Aufgaben und Ziele: Die Jugendlichen werden befähigt, arbeitsrelevante Lebenssituationen zu analysieren, zu bewerten und zu gestalten. Mit seiner Orientierung auf bedürfnisgerechte und sozialverantwortliche Lebensgestaltung und gesellschaftliche Teilhabe unterstützt der Unterricht Persönlichkeitsbildung und Mündigkeit.« (Ministerium für Bildung, Jugend und Sport Land Brandenburg 2008, S. 11)

In den Bundesländern Hessen, Nordrhein-Westfalen oder beispielsweise Saarland findet sich das Schulfach Arbeitslehre. Es soll einen wichtigen Beitrag zu einem zeitgemäßen Bildungsverständnis leisten, indem es den arbeitenden Menschen in den Mittelpunkt des Unterrichtsvorhabens stellt, die Facetten menschlicher Arbeit thematisiert und deutlich macht, dass sich Arbeit nicht nur auf Erwerbsarbeit beschränkt.

»Arbeit ist auch Haus- und Familienarbeit, die Erziehung der Kinder, ehrenamtliches, soziales, kulturelles, politisches Engagement. Arbeit bestimmt und beeinflusst die freie Zeit des Menschen. Sie ist anstrengend und beschwerlich, bringt Probleme mit sich, aber sie ist nicht nur Last und Pflichterfüllung, sondern kann auch geistige Entfaltung und Selbstverwirklichung bedeuten sowie soziale wie personale Anerkennung bringen. Arbeit verändert sich und damit auch das Leben des Einzelnen.« (Hessisches Kultusministerium, S. 3)

In den Bundesländern Hamburg, Nordrhein-Westfalen und beispielsweise Rheinland-Pfalz wird das Schulfach Gesellschaftslehre oder Gesellschaftswissenschaften unterrichtet. Darin beschäftigen sich die Schülerinnen und Schüler mit den vielfältigen Formen und Erscheinungen des Zusammenlebens von Menschen in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft. Sie gehen der Frage nach, wie dieses Zusammenleben gesellschaftlich, politisch und wirtschaftlich gestaltet werden kann, welche räumlichen Bedingungen dabei eine Rolle spielen und wie es in der Vergangenheit gestaltet wurde. Der Lernbereich verbindet somit themenorientiert die Fächer Politik/Gesellschaft/Wirtschaft, Geographie und Geschichte, deren Sichtweisen der Unterricht vernetzen soll.

»Ziel des Unterrichts im Lernbereich Gesellschaftswissenschaften ist Mündigkeit, hier verstanden als die Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft, Verantwortung für das eigene Leben zu übernehmen und verantwortlich und reflektiert am gesellschaftlichen und politischen Leben teilzunehmen.« (Freie Hansestadt Hamburg 2014, S. 12)

Trotz der arbeitsgezogenen Perspektive des Faches Arbeitslehre werden Unternehmerpersönlichkeiten kaum thematisiert.

Wenn der arbeitende Mensch im Mittelpunkt eines Faches steht, das die Facetten menschlicher Arbeit thematisieren soll, so ist eigentlich davon auszugehen, dass Unternehmen selbstverständlich eine zentrale Unterrichtsbedeutung haben.

Dies löst das Schulbuch Praxis Arbeitslehre 7-10 auch vollumfänglich ein. Am gut gewählten Beispiel der Bäckerei Schuster aus Hagen (S. 44ff.), das sich als »roter Faden« durch mehrere Kapitel zieht, werden die Aufgaben und Ziele von Unternehmen sowie deren Organisation und Arbeitsbeziehungen für die Schülerinnen und Schüler lebensnah und somit nachvollziehbar besprochen. Vielfältige methodische Zugänge (Rollenspiele, Fallstudien, Schülerfirma, Praktikum, Expertenbefragung etc.) bereichern das Schulbuch und aktivieren die Schülerinnen und Schüler, sich intensiv mit den gestellten Problemsituationen auseinanderzusetzen. Da es zentral um die Bäckerei geht, finden sich ansonsten kaum Unternehmerpersönlichkeiten im Schulbuch wieder. In einer längeren Passage wird Götz Werner zum bedingungslosen Grundeinkommen zitiert (Praxis Arbeitslehre 7-10, S. 163).

Auch Perspektive Beruf nutzt ein breit angelegtes methodisches Repertoire, um den Schülerinnen und Schülern handlungsorientiert berufsbezogene und ökonomische Inhalte näherzubringen. Über die Thematisierung vielfältiger Berufe erhalten die Schülerinnen und Schüler Einblicke in produzierende Unternehmen und Unternehmen des Dienstleistungssektors. Arbeitsplatz- und Markterkundungen führen die Schüler zusätzlich in außerschulische Lernorte. Wenn der arbeitende Mensch im Mittelpunkt steht, so sollte das Schulbuch auch handlungsorientiert aufgebaut sein. Dies löst Perspektive Beruf vollumfänglich ein. Im Zentrum steht ein Projekt, in dem die Schülerinnen und Schüler die Leitung eines Unternehmens übernehmen und sämtliche Planungs- und Entscheidungsprozesse (Marktforschung, Produktentwicklung, Finanzierung, Produktion etc.) selbst durchführen (Perspektive Beruf, S. 77-104). Zwar werden im Schulbuch selbst Unternehmerpersönlichkeiten nicht vorgestellt, aber vielleicht die Grundlagen für eine neue Generation gebildet.

Im Schulbuch Arbeit und Beruf finden sich immer wieder Bezüge zur Unternehmerperspektive. Dabei steht nicht die Unternehmerpersönlichkeit im Zentrum, da es sich bspw. um ein fiktives Interview mit dem Inhaber eines Supermarktes (S. 10) oder um das Globale Welthotel (S. 170) handelt, aber das unternehmerische Denken wird vermittelt und in weiteren Aufgaben (S. 11f., 19) vertieft. Die Darstellung der Globalisierung ist multiperspektivisch (Wer hat Vorteile?, Wer hat Nachteile?, Welche Gründe gibt es für die Verlagerung einer Produktionsstätte?) und in den Fallbeispielen datenorientiert (S. 173).

Völlig anders stellt sich das Schulbuch Startklar! auf. Unternehmerpersönlichkeiten sind nicht existent, die Öffnung des Unterrichts durch Einbeziehung der außerschulischen (unternehmerischen) Realität findet bis auf wenige Ausnahmen (z.B. Expertengespräch auf S. 46) nicht statt. Auch Unternehmen kommen allenfalls als Foto (z.B. VW und Opel, S. 71) vor. Ähnlich sieht es bei den beiden analysierten Bänden der Reihe 3fach Wirtschaft aus. Auch hier

finden sich allenfalls lockere Bezüge zu Unternehmen und die außerschulische Realität wird auch nur spärlich (z.B. das Experteninterview in 3fach Wirtschaft Handeln in Unternehmen, S. 15 sowie die Arbeitsplatzerkundung in 3fach Wirtschaft Arbeit, Verbraucherbildung und Nachhaltigkeit) eingefangen.

Auch in den beiden Schulbüchern aus der Reihe Gesellschaft bewusst zur Gesellschaftslehre kommen Unternehmer kaum vor. Unternehmen werden genannt, wenn es um illustrierende Beispiele (z.B. H&M, BMW, Sony, Nike oder IKEA als Global Player oder MAN im Bereich High-Tech) geht, aber es wird beispielsweise nicht exemplarisch auf ein Unternehmen eingegangen und dessen weltweite Arbeitsteilung und die hierfür bestehenden Gründe diskutiert (Gesellschaft bewusst 3, S. 146 oder S. 152 und S. 220).

Der Strukturwandel ist ein Thema, wenn es um die sich wandelnde Arbeitswelt im Fach Arbeitslehre geht. Die Schulbücher zur Gesellschaftslehre sehen den Strukturwandel kritisch.

Wenn die Gesellschaft und das Arbeitsleben im Zentrum von Schulfächern stehen, dann erwartet man, dass bestehende und zu erwartende strukturelle Veränderungen in Gesellschaft und Wirtschaft Themenbereiche sein werden, die im Unterricht aufgegriffen werden.

Der Strukturwandel wird insbesondere in den Schulbüchern zur Arbeitslehre deutlich, wenn die sich wandelnde Arbeitswelt und neue berufliche Anforderungen thematisiert werden. Die Darstellungen sind hierbei z.T. sehr kurz (Startklar Wirtschaft 3, S. 28 und S. 50, auch Praxis Arbeitslehre 7-10, S. 154ff. oder Arbeit und Beruf, S. 45ff.), aber abwägend und neutral. Gesellschaft bewusst 2 (S. 162f.) behandelt den Strukturwandel aus einer historischen Perspektive am Beispiel der Industrialisierung und ihrer Folgen. Da die Darstellungen sehr kurz sind, haben die Autoren es nicht geschafft, eine abwägende Erörterung zu formulieren. Den Schülerinnen und Schülern wird klar gemacht, dass die Industrialisierung Veränderungen bewirkt hat, die zu bedrückender Armut und erschreckendem Elend (Gesellschaft bewusst 2, S. 163) führten und die »soziale Frage« aufwarfen. Auch der technische Fortschritt wird eher negativ konnotiert.

»Während der industriellen Revolution wurden in den Fabriken viele Arbeitskräfte gebraucht, die die neuen Maschinen bedienen mussten. Mit der technischen Revolution wurden dagegen viele Arbeiten automatisch von Maschinen, Instrumenten und Robotern übernommen.« (Gesellschaft bewusst 2, S. 166f.)

Ganz in diesem Sinne werden aus Unterrichtsmaterialien Texte zu »Technikkritik in der Gesellschaft« sowie »Bestimmte Materialien werden knapp« angeboten. Einzig die internationale Raumstation ISS wird als positives Beispiel dagegengestellt (Gesellschaft bewusst 2, S. 167). Der Strukturwandel wird ebenfalls skeptisch beurteilt und die Lösungsmöglichkeiten des Strukturwandels scheinen sich in Subventionen zu erstrecken:

»Zu Beginn des 20. Jahrhunderts gerieten die Textilindustrie und die Schwerindustrie in eine Krise. Die Maschinen waren veraltet. Man brauchte zu viel Energie, zu viele Rohstoffe und Arbeitskräfte. Die Produktionskosten waren zu hoch. Textilien aus Südostasien wurden billiger als in Europa angeboten. In Südostasien arbeitete man mit modernen Maschinen und zahlte niedrigere Löhne. Auch die Stahlindustrie erhielt aus Asien Konkurrenz. Länder wie Korea boten Stahl preiswerter an. Die Löhne waren niedriger und es gab nur wenige Auflagen zum Umweltschutz. [...] Die Menschen wurden arbeitslos. Seit 1984 zahlt die britische Regierung Zuschüsse, um alte Fabriken zu modernisieren und neue Industrien anzusiedeln.« (Gesellschaft bewusst 2, S. 169).

Deutlich positiver werden technische Innovationen dann im Folgebuch Gesellschaft bewusst 3 (S. 220) vorgestellt. Am Beispiel der Wirtschaftsregion Stuttgart und des Unternehmens MAN werden Standortfaktoren (technische Innovationsfähigkeit) thematisiert und industrielle Clusterregionen angesprochen. Auch die Globalisierung und ihre Vorteile wie auch Nachteile werden abwägend und multiperspektivisch eingeführt (Gesellschaft bewusst 3, S. 154ff.). Arbeit und Beruf behandelt den Strukturwandel in Niedersachsen und zeigt auf, welche Ziele Strukturpolitik hat und

welche Entwicklungsmöglichkeiten durch Wirtschaftsförderung die Region Nordostniedersachsen hat. In den Aufgaben werden diese Konzepte auf das Beispiel Duisburg übertragen und an vielfältigen Materialien bearbeitet. (Arbeit und Beruf, S. 158ff.)

Perspektive Beruf behandelt den technischen Fortschritt unter einer Haushaltsperspektive (S. 105ff.). Hierbei geht es um den Einzug neuer technischer Geräte in den privaten Haushalt, Energiekosten etc.

Unternehmerische Selbstständigkeit ist ein Thema in den Schulbüchern zur Arbeitslehre. Die Umsetzung des Themas variiert jedoch deutlich.

In Praxis Arbeitslehre 7-10 wird das Thema Selbstständigkeit ausführlich thematisiert und mit Praxisbeispielen (Pustefix) erläutert. Die Schülerinnen und Schüler werden für das Thema Gründung sensibilisiert, und die Bedeutung von Existenzgründungen für die Entwicklung der deutschen Wirtschaft wird aufgezeigt. Aus motivationstheoretischer Sicht wichtiger ist die aktive Auseinandersetzung mit unternehmerischen Prozessen. Das Schulbuch Praxis Arbeitslehre 7-10 (S. 88-93) fordert die Schülerinnen und Schüler auf, eine eigene Schülerfirma zu gründen und zu betreiben. Besonders gut gelungen ist an dieser Stelle, dass die Schülerfirma sich nicht darauf erstreckt, mit Hilfe von Kreativitätstechniken eine Geschäftsidee zu entwickeln, sondern die Umsetzung steht im Vordergrund: Finanzierung, Standortfrage, Rechtsformwahl, Organisation, Prozessabläufe etc. Bleiben in diesem Prozess Fragen unbeantwortet, hilft das Schulbuch mit einer methodischen Schulung zur Expertenbefragung weiter.

Auch hier ist Startklar! deutlich zurück. Das Thema Unternehmensgründung oder auch Nachfolge wird nur im Bereich strukturpolitischer Maßnahmen einer staatlichen Beschäftigungspolitik angesprochen:

»Beabsichtigt wird eine Erhöhung der Arbeitskräftenachfrage, da der Arbeitsmarkt vom Gütermarkt abgeleitet wird und die Nachfrage nach der Arbeit von der geplanten Güterproduktion abhängt. Strategien zur Beeinflussung der Beschäftigung setzen daher am Produktionsvolumen an. Darüber hinaus gibt es: [...] strukturpolitische Maßnahmen [...] – beispielsweise in Gestalt von materiellen Anreizen durch den Staat, bei der Neugründung von Unternehmen in der Dienstleistungsbranche oder auch bei der Umstrukturierung von Unternehmen aufgrund von Weltmarktveränderungen.« (Startklar!, S. 69)

Ebenso verzichtet die Materialreihe 3fach Wirtschaft auf das Thema.

Die Soziale Marktwirtschaft als Wirtschaftsordnung der Bundesrepublik Deutschland bleibt ein Abstraktum für die Schülerinnen und Schüler. Die mit der Wirtschaftsordnung verbundene Frage der Gerechtigkeit wird offen an Beispielen diskutiert.

Auch die Schulbücher zur Arbeitslehre und Gesellschaftslehre schaffen es weitestgehend nicht, eine die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler berührende Darstellung der Sozialen Marktwirtschaft anzubieten. Obwohl die Aufgabenformate deutlicher variieren, z.B. Kreuzworträtsel in 3fach Wirtschaft Handeln in Unternehmen (S. 39) oder kleinere Fallbeispiele in Arbeit und Beruf (z.B. S. 122f.), und versucht wird, die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler zu adressieren, dominieren weiterhin reproduzierende Aufgaben.

Gut gelungen ist der Aufbau des Kapitels in Praxis Arbeitslehre 7-10. Die Autoren stellen die Bedeutung von Regeln ins Zentrum der Darstellung zur Wirtschaftsordnung und leiten daran die wesentlichen Fragen ab: »Wer setzt die Regeln?« oder »Was passiert, wenn in ein Regelwerk eingegriffen wird?« Ebenfalls gut gelungen ist in Arbeit und Beruf (S. 152) die Darstellung der nachfrageorientierten Wirtschaftspolitik. Anders als viele Schulbücher für das Fach Sozialwissenschaften oder Politik/Wirtschaft wird die keynesianische Theorie vollständig dargestellt:

»Das Konzept half, die Zyklen veränderten sich und ihre negativen Folgen wurden gemildert. Es half aus der Depression. Es bewahrte aber später nicht vor der Inflation. Daran weitgehend mitschuldig ist, dass die zustän-

digen Wirtschaftspolitiker nicht das ganze Konzept von Keynes übernehmen. Er betonte, dass die Mittel zum Aufschwung nicht durch neue Kredite zu nehmen sind, sondern durch das Ansparen der hohen Steuereinnahmen in der Hochkonjunktur.« Arbeit und Beruf (S. 152)

Geht es um Gerechtigkeit, so bietet beispielsweise Praxis Arbeitslehre 7-10 (S. 161ff.) eine gute Pro-Contra-Diskussion zum Thema Mindestlohn und Grundeinkommen, die die Schülerinnen und Schüler anregt, Stellung zu beziehen. Die Autoren von 3fach Wirtschaft Arbeit, Verbraucherbildung und Nachhaltigkeit (S. 33ff.) stellen die Frage »Ist die unterschiedliche Höhe des Einkommens gerecht?«, indem unterschiedliche Gerechtigkeitskonzepte (Bedarf, Leistung, Verteilung) angesprochen und datenbasiert gegenübergestellt werden. Die weiteren analysierten Schulbücher greifen die Debatte weitestgehend nicht auf, sondern stellen die »Bausteine des Sozialstaats« (3fach Wirtschaft Handeln in Unternehmen, S. 54ff., Start-klar!, S. 12ff., Arbeit und Beruf, S. 101-115) vor.

Analyse der Schulbücher für das Fach Wirtschaftslehre

Im Wirtschaftsunterricht im berufsbildenden und im allgemeinbildenden Schulwesen sollen die Schüler mit fachspezifischen Denk- und Arbeitsweisen vertraut gemacht werden und im berufsbildenden Schulwesen auch berufsfachliche Qualifikationen erwerben. Im berufsbildenden Schulwesen steht die Betriebswirtschaftslehre im Vordergrund, es wird aber auch Unterricht im Fach Volkswirtschaftslehre erteilt.

Alle Schulformen sollen

- wirtschaftliche Zusammenhänge,
- fachspezifische Arbeits- und Verfahrensweisen,
- fachspezifische Darstellungsformen und Darstellungstechniken

vermitteln.

Wirtschaftliche Zusammenhänge, Gesetzmäßigkeiten, Strukturen und Prinzipien haben den Vorrang vor dem Aneignen bloßer Einzelfakten (vgl. beispielsweise Hessisches Kultusministerium 2010, S. 2). Die Unterrichtsmethoden sollen die Selbstständigkeit der Schüler fördern durch Projektunterricht, Betriebserkundungen, Referate, Schülerberichte, Interpretation von Fachtexten, Internet-Recherchen und Einsatz von Standard- und finanztechnischer Software, letztere im berufsbildenden Schulwesen. Auch sollen didaktische Bezüge zu anderen Fächern hergestellt werden: »Das Zusammenwirken von fachlichem / fachrichtungsspezifischem Lernen im fachübergreifenden Unterricht ermöglicht den Erwerb von Kompetenzen in Verbindung mit anderen Fächern.« (Ministerium für Bildung und Frauen des Landes Schleswig-Holstein 2008)

Der Unterricht im Fach Wirtschaftslehre soll wesentliche Themen und Trends aufgreifen und wirtschaftliche Grundkenntnisse und Angebote zur Systematisierung vermitteln (beispielsweise Ministerium für Bildung und Frauen des Landes Schleswig-Holstein 2008):

- die Folgen der rapiden technologischen Entwicklungen (insbesondere der Informations- und Kommunikationstechnologie),
- neue Anforderungen an Flexibilität und Mobilität in Arbeitswelt und Privatbereich verbunden mit mehr Freiheiten und Risiken,
- die grundlegende Umstrukturierung der Wirtschaft in weltweiten Zusammenhängen

Dabei wird für das berufliche Gymnasium das fachliche Lernen betont:

»Das fachliche Lernen ist eine der grundlegenden Formen schulischen Lernens. Der Fachunterricht leistet somit seinen wesentlichen Beitrag zum Aufbau von Kompetenzen unter fachlichen Gesichtspunkten. Der Fachunterricht ist durch den Bezug auf die jeweilige Fachwissenschaft und Systematik bestimmt und durch die didaktische und methodische Durchdringung der Inhalte sowie durch den Beitrag des Faches zur Bildung und Erziehung und zum

Kompetenzerwerb in der Fachrichtung geprägt.« (Ministerium für Bildung und Frauen des Landes Schleswig-Holstein 2008, S. 12)

Eine starke Fachausrichtung zeigt sich beispielsweise auch an den Lehrplänen für die berufliche Oberschule in Bayern im Fach Volkswirtschaftslehre: Das Fach ist als Zusammenstellung von Mikroökonomik, Makroökonomik, Wirtschaftspolitik und Wirtschaftsethik verfasst. Erweitert wird dieses Konzept durch Multiperspektivität: Konsumentenperspektive, Arbeitnehmerperspektive, Unternehmerperspektive, Staatsbürgerperspektive (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München, 2017a).

Am Gymnasium wird in Bayern in den Klassen 8-12 das Fach Wirtschaft und Recht unterrichtet. Der Lehrplan ist umfangreich und enthält ausdrücklich die Themen Soziale Marktwirtschaft und Unternehmerisch Denken und Entscheiden (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München, 2017b).

Die aufgeführten Beispiele können als Belege dafür angesehen werden, dass – insbesondere im berufsbildenden Schulwesen – Wirtschaftslehre fachlich und wissenschaftspropädeutisch ausgerichtet ist.

Die Schulbücher zur Wirtschaftslehre kommen meist im berufsbildenden Schulwesen zum Einsatz oder in Schulen mit ausdrücklichem Bezug zu Beruf und Wirtschaft wie den beruflichen Gymnasien und den Wirtschaftsgymnasien. Die Nähe zur Berufs- und Wirtschaftswelt und die Nähe zum Arbeitsmarkt solcher Schulen spiegelt sich in den Schulbüchern wider, welche sich um Praxisorientierung und Fachlichkeit bemühen. Diese Marktnähe bewahrt allerdings auch viele Schulbücher zur Wirtschaftslehre nicht davor, Unternehmertum und Unternehmerpersönlichkeit stiefmütterlich zu behandeln.

Die meisten Schulbücher des Faches Wirtschaftslehre haben ein hohes fachliches und didaktisches Niveau

Die gilt besonders für das herausragende Schulbuch *International Economics* von Lüpertz für den bilingualen VWL-Unterricht am Wirtschaftsgymnasium, aber auch für andere, beispielsweise Volkswirtschaftslehre von Brunetti und Großer.

Das aufwendig gemachte Buch *International Economics* enthält zahlreiche Aufgaben (viele davon problemorientiert) und stellt hohe technische Anforderungen. Es orientiert sich an der neoklassischen Mikroökonomie und der keynesianisch-klassischen Synthese in der Makroökonomie. Hinzu treten in dem sehr wissenschaftsorientierten Lehrwerk Ausführungen zu Arbeitsmarkt und Strukturwandel.

Unbefriedigend bleibt die Behandlung des Unternehmertums

Unternehmertum erzeugt technischen Fortschritt und senkt Kosten. Es wird nicht erörtert, wieso es zu Innovationen kommt (*International Economics*, S. 61). Dies entspricht dem neo-klassischen Ansatz des Schulbuches. Erwartungen werden erwähnt, aber nicht im unternehmerischen Zusammenhang reflektiert.

Der Unternehmer kommt nicht vor, auch nicht in der historischen Darstellung (Volkswirtschaftslehre, S. 24ff.). Der technische Fortschritt wird hier ebenso ohne Unternehmer behandelt wie später der Strukturwandel (Volkswirtschaftslehre, S. 73). Die Darstellung der Unternehmen als Sektor in der Kreislaufanalyse repariert das Manko nicht (Volkswirtschaftslehre, 65ff.), ebenfalls nicht die Erwähnung von Showstars als Anleger (Volkswirtschaftslehre, S. 67) bzw. des Spekulanten Soros (Volkswirtschaftslehre, S. 130).

Wirtschaftsordnung wird ausführlicher behandelt als Unternehmertum.

Sehr viel gründlicher als das Unternehmertum wird die Wirtschaftsordnung behandelt. Der breite Ansatz ist zu würdigen: Wirtschaftspolitik wird als Bestandteil der Gesellschaftspolitik aufgefasst (*International Economics*, S. 138),

die Definition von Wirtschaftspolitik folgt Herbert Giersch, und die Grundwerte Freiheit, Gerechtigkeit, Sicherheit und Fortschritt werden thematisiert (International Economics, S. 138). Die Notwendigkeit der Wirtschaftspolitik wird damit begründet, dass Marktwirtschaft ohne staatliche Eingriffe zu Wirtschaftskrisen und »sozialen Missständen führt« (International Economics, S. 133). Der Schwerpunkt liegt auf der Bekämpfung von Konjunkturschwankungen (Kapitel 4 und 6).

Es wird zwischen Ordnungspolitik und Ablaufpolitik (Prozesspolitik) unterschieden (International Economics, S. 142ff.). Allerdings wird Ordnungspolitik nur sehr knapp als Festlegung der Rahmenbedingungen beschrieben, und Ordoliberalismus wird ohne weitere Erklärung lediglich erwähnt (International Economics, S. 232). Auch im historischen Teil (»Entwicklungsphasen der sozialen Marktwirtschaft«, S. 242-256 und Wirtschaftspolitik als Ordnungspolitik) bleibt das Schulbuch International Economics knapp (S. 242): Gestaltung der wirtschaftlichen Rahmenbedingungen, keine direkten konjunkturpolitischen Eingriffe, Verweis auf einige wesentliche Gesetze.

Später tritt dann der Ausbau der sozialen Sicherungssysteme hinzu, allerdings ohne ausführliche ordnungspolitische Erörterung. Immerhin werden Prinzipien (Versicherungsprinzip, Solidaritätsprinzip u.a., International Economics, S. 274ff.) erwähnt.

Auch bei der Geldpolitik werden marktwirtschaftliche Prinzipien nicht angemessen behandelt (International Economics, S. 149ff.), beispielsweise beim Zinstender (International Economics, S. 195) wäre eine Gelegenheit gewesen. Das geldpolitische Kapitel ist sehr (bank-) technisch gehalten.

Ordnungspolitische Defizite, beispielsweise bei der Geldpolitik, und Schwächen bei der Behandlung des Unternehmers treten auch beim durchaus originell aufgebauten Schulbuch Volkswirtschaftslehre. Eine Einführung für Deutschland von Brunetti und Großer auf (zur Geldpolitik vgl. Volkswirtschaftslehre, S. 361-385). Das Buch stellt die volkswirtschaftlichen Grundsachverhalte mit interessanten Arbeitsaufträgen und handlungsorientierten Aufgaben gut lesbar und wenig technisch dar, besonders erwähnenswert ist die Einführung in das ökonomische Denken über den Begriff der Opportunitätskosten. Das Schulbuch verpasst aber wichtige Grundfragen des Unternehmertums und der Wirtschaftsordnung.

Auch die Soziale Marktwirtschaft leidet unter der ordnungspolitischen Abstinenz des Buches. Ihr Charakteristikum wird in erster Linie in der Umverteilung gesehen:

»Marktwirtschaftlich organisiertes Wirtschaftssystem, in dem der Staat politisch gewünschte Umverteilungen von Einkommen und Vermögen vornimmt« (Volkswirtschaftslehre, S. 33).

Zu Recht wird betont, dass es sich um ein marktwirtschaftliches System handelt. Die Funktionsweise des Marktmechanismus wird recht plastisch geschildert. Dies gilt auch für die Behandlung des Wirtschaftskreislaufs. Gelungen ist auch Kapitel 5: Wie Märkte funktionieren. Aber ordnungspolitisches Denken wird nicht gelehrt.

Später werden dann in der Erörterung der Wirtschaftsordnung drei Gründe für staatliche Wirtschaftspolitik angeführt: Wahrung der Rechtsstaatlichkeit, effiziente Regulierung, Korrektur von Marktversagen (Volkswirtschaftslehre, S. 219ff.). Hier finden sich auch gelungene Ausführungen zu aktuellen volkswirtschaftstheoretischen Themen wie asymmetrische Information (Volkswirtschaftslehre, S. 222) und X-Ineffizienz (Volkswirtschaftslehre, S. 225). Der Wettbewerbspolitik wird viel Raum gegeben (Volkswirtschaftslehre, S. 224-230). Allerdings werden die hier ordnungspolitisch so bedeutsamen Überlegungen des Ordoliberalismus zu Wettbewerb, Freiheit und Macht nicht erwähnt. So wird den Schülern zwar die Bedeutung von Wettbewerb für Effizienz deutlich, aber nicht für die Wirtschaftsverfassung.

Gelungen und modern ist die Behandlung von Interessengruppen auf der Basis der Rent-Seeking-Theorie (Volkswirtschaftslehre, S. 251). Sie stellt ein weiteres Beispiel für die Verarbeitung zeitgemäßer Volkswirtschaftslehre in einem Schulbuch dar.

Ansätze für ordnungspolitische Überlegungen zur Sozialen Marktwirtschaft finden sich im Kapitel zu Einkommensverteilung und Sozialpolitik (Volkswirtschaftslehre, S. 259-307). Hier werden Zielkonflikte zwischen Verteilung und Effizienz angesprochen. Utilitarismus und Gesellschaftsvertrag werden behandelt (Volkswirtschaftslehre, S. 260). Dann geht es aber schnell weiter zu technischen Fragen wie der Lorenzkurve. Das ist wichtig, ebenso Sozialversicherungen und Transfers und die entsprechenden Statistiken, aber die Perspektive der Sozialen Marktwirtschaft wird nicht deutlich. Prinzipiell gilt dies auch für das Kapitel zur Arbeitsmarktpolitik (Volkswirtschaftslehre, S. 283-307). Ordnungspolitisch bedeutsam sind hier besonders die Ausführungen zu Regulierungen des Arbeitsmarktes (Volkswirtschaftslehre, S. 293-298). Die »Kunst der Arbeitsmarktregulierung« (Volkswirtschaftslehre, S. 293) spricht durchaus Konflikte an, problematisiert sie allerdings nicht ausdrücklich ordnungspolitisch. Zwar ist von der »Arbeitsmarktordnung« die Rede (Volkswirtschaftslehre, S. 295), die Zielkonflikte beispielsweise beim Kündigungsschutz werden gut behandelt, aber es wird nicht deutlich, wieso es sich überhaupt um eine »Ordnung« handelt. Arbeitsmarktordnung taucht dann unter dem zusammenfassenden Abschnitt »Zentrale Begriffe« des Kapitels auch nicht mehr auf, sondern nur noch »Regulierung«.

Das Kapitel zur Konjunkturpolitik ist ebenfalls sachkundig und greift die ordnungspolitisch relevante Debatte Angebots- versus Nachfrageökonomie auf. Allerdings wird dieser Diskurs nicht unter dem Aspekt der marktskeptischen versus interventionsoptimistischen Grundauffassungen behandelt.

Globalisierung wird neutral dargestellt.

Nicht nachvollziehbar ist, dass in International Economics trotz dieses Titels Globalisierung nicht erörtert wird, sieht man von der knappen Erwähnung des Begriffs (International Economics, S. 244) ab. Die Globalisierung wird andererseits aber auch sehr gelungen behandelt (Volkswirtschaftslehre, S. 112ff.). Wiederum stellt sich die Frage, wer die eigentlichen Akteure sind, wenn »die raschere Verbreitung von Technologien und das Wachstum des globalen Handels« (Volkswirtschaftslehre, S. 112) als ursächlich für Globalisierung aufgezeigt werden. Auch die Ausführungen zur Globalisierung kennen nämlich den Unternehmer nicht. Dabei hätte die gelungene Erwähnung des alten DKW-Werks beispielsweise eine günstige Gelegenheit gegeben, deutlich zu machen, warum

»der Zugang zum Weltmarkt Firmen groß (macht), selbst wenn sie klein anfangen und sich in einem abgelegenen Gebirgstal angesiedelt haben« (Volkswirtschaftslehre, S. 120).

Unternehmertum wird nicht als Quelle des Wohlstands erkannt.

Sehr sachgerecht sind die Ausführungen zur ökonomischen Fachsprache (Volkswirtschaftslehre, S. 159), die sich mit Begriffen wie »Humankapital« und »Entlassungsproduktivität« auseinandersetzen und wertvolle Klarstellungen liefern. Aber selbst in diesem Kapitel über die »Quellen des Wohlstandes« kommt der Unternehmer nicht vor. Es wird lediglich festgestellt:

»Wer als Arbeitgeber nur heuert und feuert, Mitarbeiter nicht weiterbildet oder diese gar mobbt, handelt demnach keineswegs im Sinne von Ökonomen.« (Volkswirtschaftslehre, S. 159)

So richtig dieser Satz ist, so wenig trägt er zum Verständnis des Unternehmertums für die Erzeugung von Wohlstand bei. Auch die Quelle »Deutschlands Stärke hat 13 Gründe« (Volkswirtschaftslehre, S. 162) schneidet zentrale Fragen nur an, ohne Mittelstand, Familienunternehmen etc. als Quellen für Wohlstand herauszuarbeiten. Auch die Quellen des Wachstums (Volkswirtschaftslehre, S. 181) und der technische Fortschritt bzw. die Produktivitätssteigerung kommen ohne ausdrückliche Behandlung des Unternehmers aus:

»Ein großer Teil der Produktivitätssteigerung entsteht aus kleinen, unspektakulären, kaum beachteten Ideen zur verbesserten Organisation von Arbeitsabläufen in Unternehmen.« (Volkswirtschaftslehre, S. 184)

Auch dieser Satz ist richtig und wichtig, was fehlt ist der Verweis auf Unternehmer und unternehmerisch und innovativ denkende Arbeitnehmer, die diesen Prozess vorantreiben. Stattdessen wird der Prozess anonymisiert von den Persönlichkeiten losgelöst: Know-how-Fortschritte bei der Unternehmensorganisation und neue Informationstechnologien als Quellen des Wohlstandes (Volkswirtschaftslehre, S. 184).

Die Schulbücher zur Volkswirtschaftslehre behandeln das gesamte Gebiet der Volkswirtschaftslehre, einige Bereiche sogar sehr detailliert, je nach den Präferenzen der Autoren und der Ausrichtung der jeweiligen Schulformen.

Diesen Büchern zur Volkswirtschaftslehre stehen Lehrwerke gegenüber, die im Schwerpunkt betriebswirtschaftlich ausgerichtet sind und volkswirtschaftliche Aspekte in geringerem Umfang behandeln. Die Bearbeitung des betriebswirtschaftlichen Stoffes orientiert sich an den Anforderungen des berufsbildenden Schulwesens, teilweise ist die Ausrichtung auf die Prüfungen der Ausbildungsgänge sehr deutlich.

Die Schulbücher für die berufsbildenden Schulen sind betriebswirtschaftlich orientiert und auf die Abschlussprüfung ausgerichtet.

Wirtschaft-Recht-Beruf. Wirtschaftskunde für berufliche Schulen von Albers u.a. ist stark auf die Abschlussprüfung für berufliche Schulen Baden-Württemberg orientiert und richtet sich an die Schüler gewerblicher, hauswirtschaftlicher und landwirtschaftlicher beruflicher Schulen. Der Schwerpunkt liegt entsprechend auf den betriebswirtschaftlichen Anteilen und rechtlichen Aspekten, aber das Schulbuch enthält auch ein Kapitel zur Sozialen Marktwirtschaft.

Wirtschaft und Betrieb. Arbeitsbuch zur Wirtschafts- und Betriebslehre in dualen Fachklassen im Fachbereich Technik/Naturwissenschaften ist ebenfalls auf die Abschlussprüfung ausgerichtet. Auch hier dominiert die Betriebswirtschaftslehre, die volkswirtschaftlichen Aspekte sind mit einem Kapitel zur Globalisierung vertreten. Interessant ist, dass das Schulbuch durchgängig auf ein Modellunternehmen bezogen ist, was für eine hohe Lebensnähe sorgt. Es handelt sich aus methodischer Sicht um ein sehr innovatives Schulbuch.

Wirtschaftslehre für die Höhere Berufsfachschule arbeitet mit sieben »Anforderungssituationen«, von denen zwei betriebswirtschaftliche und volkswirtschaftliche Aspekte verbinden: »Der Betrieb im gesamtwirtschaftlichen Zusammenhang« und »Volkswirtschaftliche Preisbildung und Marketing-Mix«. Hinzu tritt eine Anforderungssituation »Wirtschafts- und Konjunkturpolitik«. Auch in diesem Schulbuch überwiegt die Betriebswirtschaftslehre.

Eine andere Rolle erfüllt Startklar! Wirtschaft, Berufs- und Studienorientierung, Differenzierende Ausgabe, das stark auf wirtschaftliche Alltagsfragen wie Konsum, Sparen, Kredite und Berufsorientierung ausgerichtet ist.

Für das berufsbildende Schulwesen spielt die Unternehmensgründung eine wesentliche Rolle.

Als Ausgangspunkt für betriebswirtschaftliche Überlegungen dient in einigen Lehrwerken eine (fiktive) Unternehmensgründung. Hier wird auch auf die Bedeutung des Mittelstandes hingewiesen, besonders gelungen mit ordnungspolitischer Ausrichtung in Wirtschaftslehre für die Höhere Berufsfachschule (S. 11):

»Existieren in einer Volkswirtschaft viele kleine und mittelständische Unternehmen, kann bis zu einem gewissen Grad eine Machtkonzentration verhindert werden und die unternehmerische Freiheit erhalten bleiben. Dies trägt auch zu einem stabilen politischen System bei.«

Im selben Buch wird durch die Aufzählung der persönlichen Voraussetzungen für eine Unternehmensgründung auch ein gewisser Beitrag zur Beschreibung der Unternehmerpersönlichkeit geleistet. Risikobereitschaft, Durchhaltevermögen, Mut und Entscheidungsfähigkeit, Empathie und Menschenführung, vorausschauendes Denken und Kreativität

tät (Wirtschaftslehre für die Höhere Berufsfachschule, S. 16).

In die gleiche Richtung geht der Hinweis auf Kommunikationsfähigkeit, Selbstdisziplin, Zielstrebigkeit, Kreativität, Risikobereitschaft und Freude an der Arbeit (Wirtschaft und Betrieb, S. 17). Auch Wirtschaft-Recht-Beruf (S. 255-282), präsentiert die Simulation einer Unternehmensgründung, die allerdings recht theoretisch ausfällt. Hier wird auch kaum auf die Unternehmerpersönlichkeit eingegangen.

Die zukünftige Rolle des Schülers in der Arbeitswelt wird trotz der Betonung von Unternehmensgründung im Wesentlichen aus der Mitarbeiterperspektive gesehen (Wirtschaft und Betrieb, S. 141ff.). Das Arbeitsrecht spielt dabei eine wichtige Rolle (Wirtschaft-Recht-Beruf, S. 137-178). Manchmal wird bei der Berufsorientierung die Option einer Unternehmensgründung auch überhaupt nicht behandelt (Startklar!).

Im Mittelpunkt der Marktwirtschaft steht der Wettbewerb.

Marktformen und die absatzpolitischen Instrumente des Marketing-Mix stehen beim Thema Markt und Preis im Vordergrund, etwa so, wie man sie auch aus den einführenden Lehrbüchern der Betriebswirtschaftslehre kennt, allerdings didaktisch reduziert (Wirtschaftslehre für die Höhere Berufsfachschule, S. 100-103 und S. 106-118).

Die Funktionen des Wettbewerbs und der Wettbewerbspolitik werden angesprochen:

»Im Mittelpunkt der Marktwirtschaft steht der Wettbewerb, der wie ein Motor die Wirtschaft antreibt. Nachfrager haben einen höchstmöglichen Grad an Konsumfreiheit, jeder kann weitestgehend konsumieren. Anbieter haben einen höchstmöglichen Grad an Produktionsfreiheit, jeder kann weitestgehend produzieren, was er möchte. Der Wettbewerb motiviert die Unternehmen, die Qualität ihrer Leistungen und Produkte zu verbessern oder günstiger zu produzieren. Das führt zu technischem Fortschritt. Auf diese Weise werden Arbeitsplätze und Einkommen und damit der Wohlstand gesichert. Grundsätzlich greift der Staat nur dann regulierend in die Märkte ein, wenn der Wettbewerb gefährdet ist.« (Wirtschaft und Betrieb, S. 117, im gleichen Sinne auch Wirtschaft-Recht-Beruf, S. 214-217)

Einkommensumverteilung wird als wesentliche Staatsaufgabe gesehen.

Bei der Behandlung der Sozialen Marktwirtschaft wird die Sichtweise von Müller-Armack übernommen (im Original zitiert in Wirtschaft-Recht-Beruf, S. 218):

»Garant des sozialen Anspruchs der Marktwirtschaft ist nicht nur der Markt, dessen wirtschaftliche Leistungen sehr oft schon sozialen Fortschritt bedeuten. Der Staat hat vielmehr die unbestrittene Aufgabe, über den Staatshaushalt und die öffentlichen Versicherungen die aus dem Markt resultierenden Einkommensströme umzuleiten und soziale Leistungen wie Kindergeld, Mietbeihilfen, Renten, Pensionen, Sozialsубventionen usw. zu ermöglichen.«

Das Schulbuch fasst für die Soziale Marktwirtschaft zusammen (Wirtschaft-Recht-Beruf, S. 218):

»Der Staat greift in den Markt ein. Er steuert das Marktgeschehen und sorgt für einen Ausgleich, wenn es zu sozial unerwünschten Ergebnissen führt.«

In den Schulbüchern besteht generell ein Konsens darüber, dass in der Sozialen Marktwirtschaft die Einkommensumverteilung eine wesentliche Staatsaufgabe ist (Wirtschaftslehre für die höhere Berufsfachschule, S. 199f.).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Schulbücher zum Fach Wirtschaftslehre ein fachlich hohes Niveau aufweisen und didaktisch ambitioniert sind. Die Wirtschaftslehre stellt offensichtlich eine hervorragende Basis und ein Ankerfach für ökonomische Bildung dar. Verbesserungsfähig wäre die Behandlung der Unternehmerpersönlichkeit. Allerdings hat die Behandlung der Unternehmensgründung in den neueren Schulbüchern zur Wirtschaftslehre auch dazu geführt, die Unternehmerpersönlichkeit (persönliche Eignung zur Gründung) verstärkt zu erörtern.

Vergleich der Ergebnisse zwischen der neuen Schulbuchstudie »Marktwirtschaft und Unternehmertum in deutschen Schulbüchern« und der Studie »Die Darstellung von Marktwirtschaft und Unternehmertum in Schulbüchern in Deutschland und in der deutschsprachigen Schweiz

Im Vergleich zum letzten Gutachten (Lenz 2010) haben sich keine wesentlichen strukturellen Änderungen ergeben. Nach wie vor vertreten die Schulbücher für Erdkunde/Geographie und Geschichte im Trend marktskeptische Haltungen. Dies gilt wiederum, wie schon früher, besonders für das Fach Erdkunde. Deutlich wird dies beispielsweise bei der Behandlung der Themen Globalisierung und Entwicklungsländer. Globalisierung wird als ein Prozess interpretiert, bei dem es nur Verlierer gibt: Die Industrieländer verlieren Arbeitsplätze an die »Niedriglohnländer«, und diese werden aus der Sicht vieler Erdkundebücher ausgebeutet. Die Wohlstand schaffende Wirkung von Freihandel kommt in vielen Schulbüchern zu kurz. Daran hat sich also seit dem letzten Gutachten wenig geändert. Gleichwohl kann aber festgestellt werden, dass sich einige Bücher verstärkt um abwägende Darstellungen bemühen. Immerhin wird mehrfach darauf hingewiesen, dass Globalisierung auch Arbeitsplätze in Entwicklungsländern schafft. Verlust und Entstehen von Arbeitsplätzen ist aus Sicht der Erdkundebücher der wesentliche Aspekt von Wirtschaft. Andere Wohlfahrtseffekte werden, abgesehen von gelegentlichen Hinweisen auf höhere Gütervielfalt in den Industrieländern, nicht behandelt. Unternehmerpersönlichkeit und Wirtschaftsordnung spielen nur eine geringe Rolle. Der Wirtschaftsordnung wird, abgesehen von einigen allgemein gehaltenen kritischen Einschätzungen der Marktwirtschaft, keine raumwirksame Rolle zugesprochen. Nach wie vor wird die Wechselwirkung zwischen Wirtschaftsordnung und Raumordnung nicht gründlich analysiert. Es bleibt bei diffusen Hinweisen darauf, dass Handel und Markt zu ungerechten Einkommens- und Vermögensverteilungen im Raum führen. Dennoch kann im Vergleich noch einmal festgestellt werden, dass es mehr Bemühungen als früher gibt, wirtschaftliche Sachverhalte ausgewogener darzustellen.

Im Prinzip gilt das gleiche für die Geschichtsbücher. Wie schon zur Zeit des ersten Gutachtens konzentrieren sich wirtschaftliche Erörterungen auf die Industrielle Revolution, deren negative Verteilungswirkungen betont werden. Zweifellos sind diese auch aufgetreten, nach wie vor werden in den Geschichtsbüchern der Niedergang des traditionellen Handwerks und der niedrige Lebensstandard des Proletariats betont, bei gleichzeitiger Entstehung sehr großer neuer Vermögen. Aber noch immer wird, wie schon das ältere Gutachten gezeigt hat, versäumt, auf die Armut und Ungerechtigkeit in vorindustrieller Zeit hinzuweisen, ebenso wie auf die erheblichen Lohnsteigerungen für die Arbeiterschaft im Laufe der Entwicklung und die Gewinne an Freizügigkeit für die breite Bevölkerung, die mit der Industrialisierung einhergegangen sind. In den Geschichtsbüchern werden Unternehmer der »Gründerzeit« durchaus plastisch dargestellt, allerdings, wie schon im älteren Gutachten vermerkt, im Wesentlichen in ihrer Funktion als Erfinder, weniger im Hinblick auf die Dynamik von Wirtschaft und Gesellschaft. Auch liegt der Schwerpunkt durchweg auf Großunternehmen, die Bedeutung von kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) wird kaum gewürdigt. Aber auch für die Geschichtsbücher gilt wie für die Erdkundebücher, dass ein verstärktes Bemühen um ausgewogenere Darstellungen feststellbar ist. Diese Verbesserungen könnten eine Auswirkung der kritischen Analyse des älteren Gutachtens sein.

Sowohl die Geschichts- als auch die Erdkundebücher befragen die Ökonomie im Hinblick auf ihre Bedeutung für geschichtliche und geographische Bildung. Das ist nicht zu kritisieren, sondern normal für jedes Fach. Jedoch folgt daraus nach wie vor, dass beide Fächer nicht darauf ausgerichtet sind, ökonomische Bildung gründlich und systematisch zu vermitteln. Das wollen und sollen sie ja auch nicht. Hieran hat sich seit dem vorherigen Gutachten nichts geändert.

Keine wesentlichen Änderungen hat es bei den Büchern für Sozialwissenschaft bzw. Sozialkunde gegeben. Nach wie vor überwiegt eine skeptische bis ablehnende Haltung zur Marktwirtschaft. Allerdings haben wir auch hier eine Ten-

denz zum Besseren gefunden; dies gilt besonders für die Schulbücher zu Politik und Wirtschaft, die heute größtenteils fachkundig und ausgewogen sind.

Wie schon im vorherigen Gutachten festgestellt, sind die Bücher für Wirtschaftslehre im Großen und Ganzen sehr gelungen. Dies gilt sowohl für die Inhalte als auch für die Methodik. Im jetzt vorgelegten Gutachten wurden auch Schulbücher für das berufsbildende Schulwesen analysiert. Sie sind durchweg auf inhaltlich hohem Niveau. Besonders soll darauf hingewiesen werden, dass das Thema Unternehmensgründung vielfach und in der Regel gelungen aufgegriffen wird. Dabei wird auch die Unternehmerpersönlichkeit betont, insbesondere hinsichtlich der Eignung zum Gründer. Zu kurz kommt aber auch dabei die volkswirtschaftliche und gesellschaftliche Funktion der Unternehmer. Gewiss hat nicht jeder das Zeug zur Selbstständigkeit, aber nach wie vor wird in den Büchern nicht deutlich, dass die unternehmerischen »Spürnasen« eben auch Handlungsspielräume und Einkommen für eher verwaltende und vortragende Charaktere und für Tüftler schaffen, die sich nicht für Vermarktung und Gewinn interessieren. Auch Menschen, die sich im Non-Profit-Bereich engagieren wollen, sollten wissen, dass beispielsweise karitative Aktivitäten Ressourcen benötigen, die letztlich in den Wertschöpfungsketten der Unternehmen erzeugt werden. Wie im vorherigen Gutachten muss auch heute festgestellt werden, dass das Vertrauen auf den Staat als Problemlöser sehr hoch ist, ebenso die Skepsis gegenüber dem Markt. Nicht immer wird hinreichend deutlich, dass der Staat kein eigenes Einkommen erzeugt und deshalb diejenigen besteuern muss, die das tun, damit er zu den Ressourcen kommt, die er braucht, um seine Aufgaben zu erfüllen. Hier besteht nach wie vor Verbesserungsbedarf bei den Schulbüchern.

Fazit

Das folgende Fazit kann nur Trendaussagen beinhalten, und vom Trend gibt es Abweichungen nach unten und oben. Die fachliche und fachdidaktische Qualität der analysierten Schulbücher ist unterschiedlich, die ordnungspolitische Ausrichtung ebenfalls. Es ist darauf hinzuweisen, dass es zu den meisten Kritikpunkten, die genannt werden müssen, auch positive Gegenbeispiele gibt. Die Zitate dienen als für den Trend beispielhafte Belege und sollen nicht einzelne Bücher »an den Pranger stellen«.

Das Unternehmerbild wird in Schulbüchern für die Fächer Geographie/Erdkunde und Geschichte vernachlässigt. Auch in Schulbüchern für die Fächer Sozialkunde und Sozialwissenschaften ist die Unternehmerpersönlichkeit kaum gegenwärtig. Letztere wie auch Schulbücher zur Arbeitslehre verzichten möglichst auf die Nennung von Unternehmerpersönlichkeiten, wohingegen in Geschichtsbüchern diese immerhin noch genannt werden, wobei auch hier eine vertiefte Auseinandersetzung nicht stattfindet.

Ebenso wird unternehmerische Dynamik wenig behandelt und Unternehmensgründung ist als Thema unterrepräsentiert. So werden in den meisten Schulbüchern die wesentlichen Erfindungen samt ihren Erfindern wie Edmund Cartwright, Richard Arkwright, Jethro Tull und James Watt in Bild und Text dargestellt. Es steht die Erfindung im Zentrum, und die Unternehmerpersönlichkeit tritt hinter dieser zurück (Denkmal Geschichte 2, S. 215). Auch bei der Darstellung der deutschen Nachkriegsgeschichte, insbesondere der unterschiedlichen Entwicklungen in den beiden deutschen Wirtschaftssystemen, ist der Unternehmer, der den technischen Wandel initiierte und finanzierte, als Person selten existent. Im Zentrum stehen meist, wie im Kapitel zur Industrialisierung, die technischen Innovationen, nicht die Unternehmerpersönlichkeiten (Geschichte kennen und verstehen, S. 116f). In sozialwissenschaftlichen Schulbüchern, die eigentlich einen Fokus auf die gesamte Gesellschaft haben sollten, findet sich das Thema »Unternehmensgründung« nur in Votum (S. 240-243) und Clever! (S. 293), und dies auf schülerorientierte Weise, indem die Schülerinnen und Schüler aufgefordert werden, sich mit der Gründung einer Schülerfirma auseinander zu setzen. Diese zwei Perspektiven (Behandlung oder Nicht-Behandlung) finden sich auch in Schulbüchern zur Arbeitslehre wieder.

In Schulbüchern für das berufsbildende Schulwesen spielt aber die Unternehmensgründung und dabei die Unternehmerpersönlichkeit durchaus eine wichtige Rolle. Es wird durch die Aufzählung der persönlichen Voraussetzungen für eine Unternehmensgründung auch ein gewisser Beitrag zur Beschreibung der Unternehmerpersönlichkeit geleistet: Risikobereitschaft, Durchhaltevermögen, Mut und Entscheidungsfähigkeit, Empathie und Menschenführung, vorausschauendes Denken und Kreativität (Wirtschaftslehre für die Höhere Berufsfachschule, S. 16).

Bei der Behandlung von Globalisierung dominieren in Schulbüchern für Erdkunde/Geographie marktskeptische Perspektiven. Es werden im Trend – auch hier gibt es Ausnahmen - eher die Risiken der Globalisierung als die Chancen betont.

»Dem alten Standort werden Arbeitsplätze, Wirtschaftskraft und Steuern entzogen. Problematisch am neuen Standort ist häufig die Missachtung von Umwelt- oder Arbeitsschutz für die Arbeitskräfte«. (Diercke Erdkunde 3, S. 83 und 86).

Die marktskeptische Perspektive betrifft insbesondere den internationalen Handel:

»Der Großteil der Bevölkerung hat aber keinen Vorteil vom Welthandel« (Terra Erdkunde 3, Differenzierende Ausgabe, S. 12).

Die marktskeptische Haltung scheint auch bei der Behandlung der marktwirtschaftlichen Ordnung durch:

»Ihre häufigen Krisen, die die wirtschaftliche Existenz großer Menschengruppen bedrohen, und die weltweiten

Umweltzerstörungen lassen jedoch viele Menschen an diesem Leitbild zweifeln« (Politik verstehen und handeln, S. 304).

Der ordnungspolitische Grundgedanke der Sozialen Marktwirtschaft – funktionsfähiger Markt und soziale Verantwortung, eingebettet in einen stabilen Ordnungsrahmen – wird nicht lebensnah vermittelt. Den Schülern wird der ordnungspolitische Rahmen als Abstraktum dargeboten, die notwendige Konkretisierung und lebenspraktische Relevanz fehlt hingegen. In einigen Schulbüchern werden die Lebensdaten der »Gründungsväter« samt einiger vermeintlich wichtiger und aussagekräftiger Textpassagen dargestellt. Bleibt die Darstellung der »Soziale Marktwirtschaft« hierauf reduziert, ist die deutsche Wirtschaftsordnung für Schülerinnen und Schüler Teil einer Vergangenheit, aber nicht Teil ihrer Gegenwart.

Insbesondere die Aufgabenkultur in der Sekundarstufe II ist meist textbasiert. Es handelt sich meist um Aufforderungen, den angebotenen Text zu reproduzieren. Die Folge: Statt sich mit dem Text auseinander zu setzen, geben erfahrungsgemäß viele Schüler den Inhalt (mehr oder weniger strukturiert) wieder. Eine vertiefte Auseinandersetzung und ein damit verbundenes Verstehen finden häufig nicht statt. Es mangelt in sozialwissenschaftlichen Schulbüchern deutlich an problemorientierten und die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler betreffenden Zugängen. Nimmt man zusätzlich das bereits genannte Argument auf, dass die Reproduktion von Gelesenem nicht zur Motivationssteigerung führt, hat das Thema Wirtschaftsordnung, so wie es in den betrachteten Schulbüchern aufgearbeitet wurde, für die Schülerinnen und Schüler nur geringes Potential für ein nachhaltiges Lernen.

Die Funktion der Sozialen Marktwirtschaft konzentriert sich in mehreren Büchern auf Umverteilung. Beispielhaft ist die Beschreibung der Sozialen Marktwirtschaft als

»Marktwirtschaftlich organisiertes Wirtschaftssystem, in dem der Staat politisch gewünschte Umverteilungen von Einkommen und Vermögen vornimmt« (Volkswirtschaftslehre, S. 33).

Beim Inhalt Sozialstaat steht die Urteilsbildung im Zentrum. Die Frage der Gerechtigkeit wird offen diskutiert. Herrschte in der Vorgängerstudie in den Schulbüchern tendenziell ein einseitiges Verständnis von Gerechtigkeit als Verteilungsproblem vor, wird die Frage der Gerechtigkeit – auch im Sinne einer Verteilungsgerechtigkeit – offen dargestellt, mit dem Ziel, die eigene Urteilsbildung des Schülers zu unterstützen. So werden beispielsweise die Schülerinnen und Schüler durch Statements zu den Grundprinzipien »Solidarität, Eigenverantwortung und Chancengleichheit« aufgefordert, sich eine eigene Meinung zu bilden und diese kritisch zu diskutieren (Votum, S. 315 und Clever!, S. 311). Inhaltlicher Kern der Darstellung ist dabei die Frage, wie und in welcher Höhe der Staat Einkommensunterschiede beeinflussen kann und sollte (Votum, S. 314-317). Gelungen bei Votum ist hierbei das fallorientierte Vorgehen, das die Schülerinnen und Schüler auffordert, die Rollen verschiedener Berufstätiger einzunehmen und die eingeführten Steuerkonzepte auf die persönliche Situation in der eingenommenen Rolle anzuwenden, um mit diesen Argumenten die Diskussion zu einer sozial gerechten Steuerpolitik zu bestreiten.

Literaturverzeichnis

- Apra, C./Bayer, D. (2010): Instruktionale Qualität von graphischen Darstellungen in Lehrmitteln: Kriterien zu deren Evaluation. In: Beiträge zur Lehrerbildung, Hf. 1, S. 73-83.
- Dörner, D. (1976): Problemlösen als Informationsverarbeitung. Stuttgart.
- Euler, D./ Hahn, A.(2007): Wirtschaftsdidaktik. 2. Aufl., Bern (u.a.).
- Freie Hansestadt Hamburg (2014): Bildungsplan Stadtteilschule Jahrgangsstufe 5-11 Lernbereich Gesellschaftswissenschaften. Online verfügbar unter: <http://www.hamburg.de/contentblob/2372648/3d5557152e7e300ac2e148eb8a6905b0/data/lb-gesellschaftswissenschaften-sts.pdf>.
- Hacker, H. (Hrsg.) (1980): Das Schulbuch. Funktion und Verwendung im Unterricht, Bad Heil-brunn/Obb.
- Hedtke, R. (2008): Sozialwissenschaftliche Bildung. In: Hedtke, R./ Weber, B. (Hrsg.): Wörterbuch Ökonomische Bildung. Bad Schwalbach, S. 296-299.
- Hessisches Kultusministerium: Lehrplan Arbeitslehre. Bildungsgang Realschule. Online verfügbar unter https://kultusministerium.hessen.de/sites/default/files/HKM/lpreal_arbeitslehre.pdf.
- Hessisches Kultusministerium (2010): Lehrplan Berufliches Gymnasium, Fachrichtung Wirtschaft, Fach Wirtschaftslehre, insbesondere Betriebswirtschaftslehre.
- Hessisches Kultusministerium (2010): Gymnasialer Bildungsgang, Lehrplan Erdkunde, Teil A.1. Aufgaben und Ziele des Faches, Hessen.
- Hofmann, M./ Schürkmann, S./ Schuhen, M. (2012): Die Soziale Marktwirtschaft aus dem Blickwinkel von Schulbüchern in Nordrhein-Westfalen. In: Schuhen, M./ Wohlgemuth, M./ Müller, C. (Hrsg.): Ökonomische Bildung und Wirtschaftsordnung. Stuttgart, S. 69-86.
- Imhof, U. (1993): Auswahl und Einsatz von Schulbüchern im Arbeits- und Wirtschaftslehreunterricht. In: arbeiten+lernen/Wirtschaft, 3. Jg. Nr. 12, S. 22-25.
- Kestler, F. (2015): Einführung in die Didaktik des Geographieunterrichts, 2. Aufl. Bad Heilbrunn.
- Konrad, K. (2005): Probleme der Wissensanwendung in Schule und Hochschule. Aktuelle theoretische Ansätze und Lösungen, Heidelberg.
- Lenz, J. (2010): Die Darstellung von Marktwirtschaft und Unternehmertum in Schulbüchern in Deutschland und in der deutschsprachigen Schweiz. Potsdam. Online verfügbar unter http://www.hwwi.org/fileadmin/hwwi/Zweigniederlassung_Thuringen/Produkte/Studien/Studie_Schulbuecher_Marktwirtschaft.pdf.
- Loerwald, D. (2008): Kooperationen zwischen Schule und Wirtschaft: Praxiskontakte als handlungsorientiertes Lehr-Lern-Konzept. In: Kaminski, H./Krol, G.-J. [Hrsg.]: Ökonomische Bildung: legitimiert, etabliert, zukunftsfähig. Stand und Perspektiven. Bad Heilbrunn. S. 341-356.
- Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (2008): Wirtschaft-Arbeit-Technik. Online verfügbar unter http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/sekundarstufe_I/2008/WAT-RLP_Sek.I_2008_Brandenburg.pdf.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2016 a): Bildungsportal des Landes Nordrhein-Westfalen: Wirtschaftslehre.
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur Rheinland-Pfalz (2016): Lehrplan für die Gesellschaftswissenschaftlichen Fächer Erdkunde Geschichte Sozialkunde. Mainz.
- Ockenfels, A. (2007): Daten statt Dogmen. In: Häring, Norbert/ Storbeck, Olaf: Ökonomie 2.0. – 99 überraschende Erkenntnisse, Stuttgart.

Rohlfes, J. (1983), Schulgeschichtsbuch und Schulgeschichtsbuchkritik, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht, Bd. 34, S. 537-551.

Roth, H. (1971): Pädagogische Anthropologie, Band 2, Hannover.

Schmidt-Wulffen, W.-D. (2008): Motivation und Unterrichtserfolg durch Mitplanung von Schülern. Ein Leitfaden für gesellschaftswissenschaftliche Fächer von der Grundschule bis zur Sek-II, Baltmannsweiler.

Scholle, D. (1997): Schulbuchanalyse, in: Klaus Bergmann u.a. (Hg.), Handbuch der Geschichtsdidaktik, Seelze, S. 369-375.

Schuhen, M./ Weyland, M. (2011): »Marktwirtschaft« unterrichten – aber wie? In: GWP 3/2011, S. 383-387.

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (2017 a): Berufsoberschule, Lehrplan Volkswirtschaftslehre, <http://www.lehrplanplus.bayern.de/>.

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (2017 b): Gymnasium, Lehrplan Wirtschaft und Recht, <http://www.lehrplanplus.bayern.de/>.

Weinbrenner, P. (1986): Kategorien und Methoden für die Analyse wirtschafts- und sozialwissenschaftlicher Lehr- und Lernmittel. In: Hinrichs, E. (Hrsg.): Internationale Schulbuchforschung. 8. Jg., Frankfurt, S. 321-337.

Zinnecker, J. (Hrsg.) (1975): Der heimliche Lehrplan. Untersuchungen zum Schulunterricht, Weinheim.

Anhang I: Schulfächer an allgemeinbildenden Schulen mit Wirtschaftsbezug in Deutschland

Baden-Württemberg

Fach	Schulform	Klassenstufen
Wirtschaft/ Berufs- und Studienorientierung (WBS)	Sekundarstufe I	7-10
Wirtschaft/ Berufs- und Studienorientierung (WBS)	Sekundarstufe I Gymnasium	8-10
Wirtschaft	Gymnasium	Oberstufe

Bayern

Fach	Schulform	Klassenstufen
Arbeit-Wirtschaft-Technik	Mittelschule	5-9
Geschichte, Sozialkunde, Erdkunde	Mittelschule	5-9
Berufsorientierender Zweig: Wirtschaft	Mittelschule	7-9
Buchführung	Mittelschule	9
Sozialkunde	Realschule	10
Wirtschaft und Recht	Realschule	8-9
BWL und Rechnungswesen	Realschule	7-10
Sozialkunde	Gymnasium	8-10, Oberstufe
Wirtschaftsinformatik	Gymnasium	8-10, Oberstufe
Wirtschaft und Recht	Gymnasium	8-10, Oberstufe

Berlin

Fach	Schulform	Klassenstufen
Wirtschaft-Arbeit-Technik	Integrierte Sekundarschule	7-10
Sozialkunde	Haupt-, Real-, Gesamtschule, Gymnasium	7-10
Sozialwissenschaften/ Wirtschaftswissenschaften (WPF)	Gesamtschule/ Gymnasium	7-10
Sozialwissenschaften	Gymnasium	Oberstufe
Wirtschaftswissenschaft	Gymnasium	Oberstufe

Brandenburg

Fach	Schulform	Klassenstufen
Wirtschaft-Arbeit-Technik	Sekundarstufe I	7-10
Politische Bildung	Sekundarstufe I	7- 10
Rechnungswesen	Gymnasium	Oberstufe
Politische Bildung	Gymnasium	Oberstufe
Wirtschaftswissenschaft	Gymnasium	Oberstufe

Bremen

Fach	Schulform	Klassenstufen
Wirtschaft/Arbeit/Technik	Oberschule	5-10
Lernbereich Gesellschaft und Politik	Oberschule	5-10
Wirtschaft/Arbeit/Technik	Gymnasium	5-10
Welt-Umweltkunde, Geschichte, Geographie, Politik	Gymnasium	5-10
Politik	Gymnasium	Oberstufe
Wirtschaftslehre	Gymnasium	Oberstufe

Hamburg (ohne alle Bildungspläne)

Fach	Schulform	Klassenstufen
Arbeit und Beruf	Stadtteilschule	5-11
Gesellschaftswissenschaften	Stadtteilschule	5-11
Politik/ Gesellschaft/ Wirtschaft	Stadtteilschule	7-11
Wirtschaft	Stadtteilschule	11
Politik/ Gesellschaft/ Wirtschaft	Gymnasium	7-10
Wirtschaft	Gymnasium	Sek I-10
Politik/ Gesellschaft/ Wirtschaft GK/LK	Gymnasium	Oberstufe
Recht GK	Gymnasium	Oberstufe
Wirtschaft GK/LK	Gymnasium	Oberstufe

Hessen

Fach	Schulform	Klassenstufen
Sozialkunde	Hauptschule	5-9/10
Sozialkunde	Realschule	5-10
Arbeitslehre	Realschule	5-10
Politik und Wirtschaft	Gymnasium	7-13
Wirtschaftswissenschaften	Gymnasium	Oberstufe

Mecklenburg-Vorpommern

Fach	Schulform	Klassenstufen
Arbeit-Wirtschaft-Technik	Regionale Schule/ Verbundene Haupt- und Realschule/ Hauptschule/Realschule/ Integrierte Gesamtschule	7-10
Sozialkunde	Regionale Schule/ Verbundene Haupt- und Realschule/ Hauptschule/Realschule/ Integrierte Gesamtschule	7-10
Arbeit-Wirtschaft-Technik	Integrierte Gesamtschule/ Gymnasium	7-10
Sozialkunde	Integrierte Gesamtschule/ Gymnasium	7-10
Sozialkunde	Gymnasium	Oberstufe
Wirtschaft	Gymnasium	Oberstufe

Niedersachsen

Fach	Schulform	Klassenstufen
Wirtschaft	Hauptschule	7-10
Politik	Hauptschule	7-10
Hauswirtschaft	Hauptschule	7-10
Wirtschaft	Realschule	8-10
Profil Wirtschaft	Realschule	9-10
Politik	Realschule	7-10
Hauswirtschaft	Realschule	6-10
Hauswirtschaft	Oberschule	6-10
Arbeit-Wirtschaft-Technik, davon Wirtschaft	Integrierte Gesamtschule	8-10
Gesellschaftslehre	Integrierte Gesamtschule	5-10
Politik-Wirtschaft	Gymnasium	8-10
Politik-Wirtschaft	Gymnasium	Oberstufe

Nordrhein-Westfalen

Fach	Schulform	Klassenstufen
Arbeitslehre	Hauptschule	7/8, 9/10
Gesellschaftslehre	Hauptschule	5-10
Politik	Realschule	5-10
Gesellschaftslehre	Gesamtschule	5-10
Arbeitslehre	Gesamtschule	5-10
Politik/ Wirtschaft	Gymnasium	5-9
Sozialwissenschaften und Sozialwissenschaften/ Wirtschaft	Gymnasium	Oberstufe

Rheinland-Pfalz

Fach	Schulform	Klassenstufen
Wirtschafts- und Sozialkunde (WPF)	Realschule plus	9-10
Gesellschaftslehre	Integrierte Gesamtschule und Realschule plus	5-10
Sozialkunde	Realschule plus; Gymnasium	5-10
Gemeinschaftskunde	Gymnasium	Oberstufe

Saarland

Fach	Schulform	Klassenstufen
Arbeitslehre	erweiterte Realschule	5-10
Arbeitslehre	Gemeinschaftsschule	5-6
Sozialkunde	erweiterte Realschule	8-10
Gesellschaftswissenschaften	Gesamtschule	5-10
Sozialkunde	Gymnasium	9-10
Sozialkunde	Gymnasium	Oberstufe
Wirtschaftslehre GK/LK Neigungsfach	Gymnasium	Oberstufe

Sachsen

Fach	Schulform	Klassenstufen
Wirtschaft-Technik-Haushalt-Soziales	Mittelschule	5-10
Gemeinschaftskunde/ Rechtserziehung	Mittelschule	5-10
Gemeinschaftskunde/ Rechtserziehung	Gymnasium	5-10, Oberstufe

Sachsen-Anhalt

Fach	Schulform	Klassenstufen
Hauswirtschaft	Sekundarschule	5-10
Wirtschaft	Sekundarschule	7/8, 9/10
Sozialkunde	Sekundarschule	8-10
Sozialkunde	Gymnasium	8-10, Oberstufe

Schleswig-Holstein

Fach	Schulform	Klassenstufen
Verbraucherbildung	Sekundarstufe I der weiterführenden allgemein bildenden Schulen	5-10
Wirtschaft/ Politik	Hauptschule, Realschule	7-10
Wirtschaft/ Politik	Gesamtschule	7-10
Wirtschaft/ Politik	Gymnasium	8-10
Wirtschaftslehre	Gesamtschule	7-10
Weltkunde	Gesamtschule	7-10
Wirtschaft/ Politik	Gymnasium/ Gesamtschule	Oberstufe

Thüringen

Fach	Schulform	Klassenstufen
Wirtschaft-Recht-Technik	Regelschule	7/8, 9/10
Sozialkunde	Regelschule	7/8, 9/10
Wirtschaft-Umwelt-Europa	Regelschule	7/8, 9/10
Wirtschaft und Recht	Gemeinschaftsschule	9-10
Wirtschaft und Recht	Gymnasium	9-10
Sozialkunde	Gymnasium	9-10

Eigene Zusammenstellung (2016)

Anhang II: Übersicht der untersuchten Schulbücher

Schulbücher für das Fach Erdkunde/Geographie

Die Recherche über die Datenbank des Georg-Eckert-Instituts für das Schulfach Erdkunde ergab für die Zulassungsjahre 2012 bis 2015 insgesamt 386 Treffer über alle Bundesländer hinweg. Die Ergebnisliste enthält keine Angaben für die Bundesländer Berlin, Hamburg, Saarland und Schleswig-Holstein. Im Berichtszeitraum 2013-2015 bestand in diesen Bundesländern keine Zulassungspflicht für Schulbücher.

In einem nächsten Schritt wurde die Ergebnisliste daraufhin analysiert, welche Schulbuchreihen (mehr als vier Ausgaben für verschiedene Schulformen und Bundesländer) vorhanden sind. Daraufhin wurde eine Auswahl getroffen, die möglichst unterschiedliche Schulbuchverlage berücksichtigt.

Geographie/ Erdkunde

Lfd. Nr.	Erschienen	Verlag	Titel	ISBN	Ausgabe für	I/II
1	2012	Westermann	Diercke Erdkunde 3	978-3-14-114633-2	NRW	I
2	2015	Schroedel	Seydlitz Erdkunde 2	978-3-507-53190-1	NRW	I
3	2014	Westermann	Durchblick – Erdkunde 9/10	978-3-14-114088-0	Niedersachsen	I
4	2014	Cornelsen	Unsere Erde 9/10	978-3-06-064717-0	Thüringen	I
5	2013	Cornelsen	Mensch und Raum 8	978-3-06-064302-8	Bayern	I
6	2013	Klett	Terra – Erdkunde 3	978-3-12-104219-7	Niedersachsen	I
7	2014	Klett	Fundamente – Geographie Oberstufe	978-3-12-104530-3	Hessen, Nieder- sachsen, RLP	II
8	2015	Westermann	Diercke Praxis Arbeits- und Lernbuch Qualifikationsphase	978-3-14-114943-2	NRW	II

Schulbücher für das Fach Geschichte

Die Recherche über die Datenbank des Georg-Eckert-Instituts für das Schulfach Geschichte über alle Bundesländer ergab für die Zulassungsjahre 2012 bis 2015 insgesamt 646 Treffer. Die Ergebnisliste enthält keine Angaben für die Bundesländer Berlin, Hamburg, Saarland und Schleswig-Holstein. Im Berichtszeitraum 2013-2015 bestand in diesen Bundesländern keine Zulassungspflicht für Schulbücher.

In einem nächsten Schritt wurde die Ergebnisliste daraufhin analysiert, welche Schulbuch-Reihen (mehr als 4 Ausgaben für verschiedene Schulformen und Bundesländer) vorhanden sind. Als Ergebnis wurden 34 Schulbuchreihen der verschiedenen Verlage identifiziert. Um zehn Bücher auswählen zu können, wurde in einem nächsten Schritt nach Neuauflagen innerhalb dieser Schulbuchreihen geschaut. Dies führte zu einer Reduzierung auf 17 Reihen, die in den Jahren 2012-2015 neu entstanden oder neu aufgelegt wurden.

Geschichte

Lfd. Nr.	Erschienen	Verlag	Titel	ISBN	Ausgabe für	I/II
1	2011	Schroedel	Denk mal 2	978-3-507-35612-2	NRW	I
2	2012	Schöningh	Geschichte und Gegenwart 2	978-3-14-024916-4	NRW, Brandenburg	I
3	2013	Klett	Zeitreise 4	978-3-12-453040-0	Hessen	I
4	2014	Cornelsen	Entdecken und Verstehen 3	978-3-06-064461-2	Niedersachsen	I
5	2012	Oldenbourg	Geschichte kennen und verstehen 10	978-3-637-01510-4	Bayern	I
6	2015	Buchner Verlag	Das waren Zeiten	978-3-661-31013-8	Hessen	I
7	201	Westermann	Die Reise in die Vergangenheit 2	978-3-14-110752-4	NRW	I

Lfd. Nr.	Erschienen	Verlag	Titel	ISBN	Ausgabe für	I/II
8	2012	Klett	Geschichte und Geschehen	978-3-12-430001-0	Berlin, Brandenburg, II Bremen, Hamburg, Mecklenburg-Vorpom- mern, Saarland, Sachsen- Anhalt, Schleswig-Holstein, Thüringen	
9	2014	Buchner Verlag	Buchners Kolleg Geschichte Ausgabe N	978-3-661-32011-3	Schleswig-Holstein, II Mecklenburg-Vor- pommern	
10	2015	Westermann	Horizonte SII	978-3-14-111346-4	NRW	II

Schulbücher für das Schulfach Politik/Wirtschaft, Sozialkunde und Sozialwissen- schaften

Die Recherche über die Datenbank des Georg-Eckert-Instituts für das Schulfach Sozialwissenschaften über alle Bundesländer ergab für die Zulassungsjahre 2012 bis 2015 insgesamt 358 Treffer. Die Ergebnisliste enthält keine Angaben für die Bundesländer Berlin, Hamburg, Saarland und Schleswig-Holstein. Im Berichtszeitraum 2013-2015 bestand in diesen Bundesländern keine Zulassungspflicht für Schulbücher.

In einem nächsten Schritt wurde die Ergebnisliste daraufhin analysiert, welche Schulbuch-Reihen (mehr als 4 Ausgaben für verschiedene Schulformen und Bundesländer) vorhanden sind. Als Ergebnis wurden 17 Schulbuchreihen der verschiedenen Verlage identifiziert. Um zehn Bücher auswählen zu können, wurde in einem nächsten Schritt nach Neuauflagen innerhalb dieser Schulbuchreihen geschaut. Ferner wurde darauf geachtet, dass die Schulbücher auch das Spektrum sozialwissenschaftlichen Unterrichts abdecken.

Sozialwissenschaften

Lfd. Nr.	Erschienen	Verlag	Titel	ISBN	Ausgabe für	I/II
1	2015	Schöningh	Votum	978-3-14-023572-3	Niedersachsen	I
2	2013	Klett	Anstöße Politik-Wirtschaft 2	978-3-12-065434-6	Niedersachsen	I
3	2014	Schöningh	clever! – Arbeitsbuch für Politik und Wirtschaft	978-3-14-023740-6	Hessen	I
4	2015	Schroedel	Demokratie heute – Politik	978-3-507-11113-4	Niedersachsen	I
5	2015	Buchner	Politik&Co.	978-3-661-71006-8	Hessen	I
6	2013	Schöningh	Politik-Wirtschaft 9/10	978-3-14-024435-0	Niedersachsen, Mecklenburg- Vorpommern	I
7	2016	Oldenbourg	Demokratie verpflichtet	978-3-637-02247-8	Bayern	I
8	2014	Schöningh	Politik im Fokus	978-3-14-035975-7	Baden-Württemberg, II Niedersachsen, Rheinland-Pfalz, Thüringen	
9	2014	HAT-Verlag	Politik verstehen und handeln für berufliche Schulen	978-3-582-01835-9	Politik-/Wirtschafts- II und Sozialkunde- unterricht an beruflichen Schulen	
10	2015	Westermann	Exakt!	978-3-14-225360-2	Wirtschafts- und II Sozialkunde für gewerblich-technische Ausbildungsberufe	
11	2013	Buchner	Buchners Kompendium Politik	978-3-661-72000-5		II

Ausgabe für: Baden-Württemberg, Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz, Saarland, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein, Thüringen

Schulbücher für die Schulfächer Arbeit-Wirtschaft-Technik, Arbeitslehre und Gesellschaftslehre

Die Recherche über die Datenbank des Georg-Eckert-Instituts für das Schulfach Gesellschaftslehre über alle Bundesländer ergab für die Zulassungsjahre 2012 bis 2015 insgesamt 191 Treffer. Die Ergebnisliste enthält keine Angaben für die Bundesländer Berlin, Hamburg, Saarland und Schleswig-Holstein. Im Berichtszeitraum 2013-2015 bestand in diesen Bundesländern keine Zulassungspflicht für Schulbücher.

In einem nächsten Schritt wurde die Ergebnisliste daraufhin analysiert, welche Schulbuch-Reihen (mehr als 4 Ausgaben für verschiedene Schulformen und Bundesländer) vorhanden sind und welche Neubearbeitungen oder Neuauflagen vorhanden waren, da sich herausstellte, dass die Mehrzahl der aufgeführten Schulbücher bereits seit gut 10 Jahren auf dem Markt war.

Ferner wurde auf die Bewerberlisten zum Schulbuchpreis des IW Köln zurückgegriffen, um innovative Schulbücher für das Fach Arbeitslehre zu identifizieren.

Arbeit-Wirtschaft-Technik, Arbeitslehre und Gesellschaftslehre

Lfd. Nr.	Erschienen	Verlag	Titel	ISBN	Ausgabe
1	2014	Westermann	Praxis Arbeitslehre 7-10	978-3-14-116148-9	NRW
2	2015	Westermann	Gesellschaft bewusst 2	978-3-14-114950-0	NRW
3	2016	Westermann	Gesellschaft bewusst 3	978-3-14-114954-8	NRW
4	2015	Cornelsen	3fach Wirtschaft: Arbeit, Verbraucherbildung und Nachhaltigkeit	978-3-06-065689-9	Alle Bundesländer
5	2016	Cornelsen	3fach Wirtschaft: Handeln in Unternehmen sowie Sozial- und Wirtschaftspolitik	978-3-06-065691-2	Alle Bundesländer
6	2014	Oldenbourg	Startklar Wirtschaft 3	978-3-637-01737-5	Alle Bundesländer
7	2016	Bildungsverlag Eins	Perspektive Beruf – Arbeit – Wirtschaft – Technik 7	978-3-427-27004-1	Bayern
8	2014	Cornelsen	Arbeit und Beruf 2	978-3-06-065027-9	Hamburg

Schulbücher für das Schulfach Wirtschaftslehre

Auch für das Schulfach Wirtschaftslehre wurde auf die Bewerberlisten zum Schulbuchpreis des IW Köln zurückgegriffen, um innovative Schulbücher für das Fach Wirtschaftslehre zu identifizieren. Auswahlkriterien waren dann unterschiedliche Schulformen und unterschiedliche Verlage.

Wirtschaftslehre

Lfd. Nr.	Erschienen	Verlag	Titel	ISBN	Ausgabe für
1	2015	Bildungsverlag Eins	Wirtschaftslehre für die Höhere Berufsfachschule	978-3-427-60200-2	Alle Bundesländer
2	2015	Winklers	International Economics. Lehr- und Arbeitsbuch für den bilingualen VWL-Unterricht am Wirtschaftsgymnasium Jahrgangsstufen 1 und 2	978-3-8045-6083-3	Baden-Württemberg
3	2015	Cornelsen	Wirtschaft und Betrieb	978-3-06-451185-9	Alle Bundesländer
4	2013	Europa-Lehrmittel	Wirtschaft – Recht – Beruf. Wirtschaftskunde für berufliche Schulen	978-3-80857729-5	Alle Bundesländer
5	2016	Cornelsen	Startklar! Wirtschaft Berufs- und Studienorientierung 7/8	978-3-63701626-2	Baden-Württemberg
6	2014	Hep	Volkswirtschaftslehre. Eine Einführung für Deutschland	978-3-03822-001-5	Alle Bundesländer

