

**DIE FAMILIEN
UNTERNEHMER**

**DIE JUNGEN
UNTERNEHMER**



MARKTWIRTSCHAFT UND UNTERNEHMERTUM IN DEUTSCHEN SCHULBÜCHERN

Sonderstudie NRW



Studie für **DIE FAMILIENUNTERNEHMER** |
DIE JUNGEN UNTERNEHMER

Inhaltsverzeichnis / Kontakt

Zusammenfassung der Studie	2
Einleitung	4
Das Schulfach Gesellschaftslehre in den Schulformen der Sekundarstufe I in NRW	6
Das Schulfach Sozialwissenschaften in der Sekundarstufe II	8
Analyse der Schulbücher für das Fach Erdkunde	9
Analyse der Schulbücher für das Fach Geschichte	13
Analyse der Schulbücher für das Fach Sozialwissenschaften	17
Analyse der Schulbücher für das Fach Politik/Wirtschaft	21
Literaturverzeichnis	26
Anhang I: Übersicht zu den analysierten Schulbüchern	27

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

Bildquelle: istockphoto/ Evgeny Karandaev

Zusammenfassung der Studie

1. Wirtschaftliche Themen werden in mehreren Schulfächern angesprochen, beispielsweise auch in Geschichte und Erdkunde. Diese Fächer, die von den Lehrern grundständig studiert worden sind, behandeln zwar wirtschaftliche Sachverhalte, allerdings nur aus ihrer speziellen Perspektive. Das spiegelt sich auch in den Schulbüchern wider.
2. In den Schulbüchern für Geschichte wird Wirtschaft als ein Einflussfaktor historischer Entwicklung unter vielen betrachtet. Ökonomische Zusammenhänge als solche sind kein Thema, sie interessieren hier nur, insoweit sie der geschichtlichen Bildung dienlich sind. Entsprechendes gilt für die Schulbücher des Faches Erdkunde/Geographie: Hier geht es um das Einbinden wirtschaftlicher Aspekte in die räumliche Betrachtung, das Begreifen wirtschaftlicher Zusammenhänge ist kein Bildungsziel an sich. Das ist für diese Fächer nachvollziehbar, aber aus Sicht der ökonomischen Bildung unbefriedigend. Deshalb eignen sich Geschichte und Erdkunde/Geographie nicht als Ankerfächer für ökonomische Bildung in Nordrhein-Westfalen.
3. Die meisten Erdkundebücher bemühen sich um ausgewogene Darstellungen, allerdings überwiegen eindeutig die marktskeptischen Ausrichtungen. Das zeigt sich in der starken Betonung der negativen Auswirkungen der Globalisierung in einigen Erdkundebüchern: »Weil viele Hersteller fürchten, dass China zu teuer wird, soll die Textilindustrie weiterziehen nach Afrika, wenn dort die Menschen noch bereit sind, unter menschenunwürdigen Bedingungen zu arbeiten« (Heimat und Welt 7/8, S. 159). Die positiven Auswirkungen der Globalisierung kommen meist zu kurz. Die Vorteile des Handels für die breite Bevölkerung werden kaum herausgestellt: »Weltweiter Handel – ungleicher Handel« (Heimat und Welt 7/8, S. 156). Positiv ist, dass einige Bücher beispielsweise die Bedeutung von Auslandsinvestitionen und Fragen der Wettbewerbsfähigkeit deutscher Unternehmen hervorheben.
4. Ökonomische Zusammenhänge werden in Erdkundebüchern überwiegend als Verteilungsprobleme behandelt. Das Unternehmersbild und die Soziale Marktwirtschaft spielen keine Rolle. Sie werden nicht als raumbedeutsam angesehen.
5. In den Geschichtsbüchern der Sekundarstufe I ist der Unternehmer als Person bestenfalls am Rande gegenwärtig. Und wenn, dann stehen Erfindungen im Zentrum, nicht aber die Unternehmerpersönlichkeit und deren Bedeutung für die Dynamik der Wirtschaft. Die Grundhaltung ist sehr kritisch, wenngleich soziales Engagement, beispielsweise von Krupp, erwähnt wird: »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.« (Denkmal Geschichte 2, S. 229)
6. Auch in der Sekundarstufe II stehen die Arbeits- und Wohnverhältnisse der Arbeiter während der zweiten Industriellen Revolution im Fokus. Anders als in der Sekundarstufe I wird aber immerhin auf positive Auswirkungen hingewiesen: »Auch wenn zweifellos der größere Teil der Bevölkerung weiter in Armut lebte, die Löhne niedrig waren – immerhin verdoppelten sich die Reallöhne der gewerblichen Arbeiter im Deutschen Reich zwischen 1871 und 1913 nahezu – und die soziale Absicherung in praktisch allen Ländern nach heutigen Maßstäben außerordentlich dürftig blieb, wuchsen und verbreiterten sich die Möglichkeiten des Konsums.« (Zeiten und Menschen, 108)

7. Den Geschichtsbüchern der Sekundarstufe I gelingt es nur sehr eingeschränkt, die Regelsysteme der Sozialen Marktwirtschaft zu erklären. Generell, insbesondere aber in den Geschichtsbüchern der Sekundarstufe I, werden ökonomische Zusammenhänge verkürzt dargestellt, was vor dem Hintergrund eines Wochenstundenumfanges von ein bis zwei Stunden allerdings nicht verwunderlich ist.
8. Unternehmen und Unternehmerpersönlichkeit sind auch in den Schulbüchern für das Fach Sozialwissenschaften kaum gegenwärtig. Wie auch in den Schulbüchern der anderen Fächer geht es, wenn überhaupt, um Großunternehmen, mit Ausnahme eines Buches werden Mittelstand und Familienunternehmen ignoriert. Unternehmerische Dynamik wird selten behandelt, Unternehmensgründung kommt kaum vor oder wird nicht vertieft.
9. Die meisten Aufgaben in den sozialwissenschaftlichen Schulbüchern sind nicht innovativ: »Erklären Sie...«, »Erläutern Sie...«, »Erörtern Sie...«. Handlungsorientierte Methoden wie beispielsweise ökonomische Experimente kommen zu kurz, ebenso problemorientierte Aufgaben, Anwendungsaufgaben und Aufgaben aus der Lebenswelt der Schüler.
10. Das Thema Soziale Marktwirtschaft wird nicht so behandelt, dass es die Schüler berühren könnte. Der Grundgedanke, funktionsfähige Märkte und soziale Verantwortung, eingebettet in einen stabilen Ordnungsrahmen, wird nicht überzeugend vermittelt. Die Schulbücher schaffen es nicht, ein lebendiges Bild der Sozialen Marktwirtschaft zu transportieren. Bleibt die Darstellung der Sozialen Marktwirtschaft auf die »Gründungsväter« und Gründungsphase der Sozialen Marktwirtschaft reduziert, ist die deutsche Wirtschaftsordnung für Schülerinnen und Schüler Teil einer Vergangenheit, aber nicht Teil ihrer Gegenwart.
11. In Schulbüchern für das Fach Politik/Wirtschaft sind Unternehmen und Unternehmerpersönlichkeiten durchaus ein Thema: »Die Unternehmer können die notwendigen Entscheidungen jedoch nur dann treffen, wenn ihnen das Unternehmen auch gehört. Nur wer Gefahr läuft, durch Verluste sein eingesetztes Kapital zu verlieren, handelt risikobewusst und vermeidet Verschwendung. Das Privateigentum an den Produktionsmitteln ist somit ein wichtiges Merkmal der sozialen Marktwirtschaft« (Demokratie heute 9/10, S. 78). Während Unternehmensgründung kreativ behandelt wird, bleibt unternehmerische Dynamik nur indirekt erfahrbar. Im Kern geht es nicht um das Unternehmen oder unternehmerische Entscheidungen, sondern der Kunde und seine Konsummöglichkeiten stehen im Zentrum, oder es wird auf Werbung eingegangen, wobei hier ein eher kritischer Unterton zu verzeichnen ist und die Funktionen von Werbung nicht klar werden.
12. Die Behandlung des Themas Marktwirtschaft knüpft an die Lebenswelt der Schüler an, die Aufgabenformate sind vielfältig und aktivierend, die Beispiele klug gewählt.

Einleitung

Vier Jahre lang wurde an 70 Realschulen im Land NRW das Fach »Wirtschaft« erprobt. Für die Einführung eines Pflichtfaches Wirtschaft an den Realschulen in NRW ab dem Schuljahr 2014/15 gab es im Landtag jedoch keine Mehrheit. Somit ist Nordrhein-Westfalen derzeit das einzige Bundesland, in dem die ökonomische Bildung an Realschulen in der Fächerstruktur nicht explizit, sondern nur im Rahmen der Fächer Politik, Erdkunde und Geschichte berücksichtigt wird. Zwar können sich Schülerinnen und Schüler an Realschulen in NRW im Wahlpflichtbereich für das Fach Politik/Ökonomische Grundbildung¹ entscheiden, aber auch hier bieten andere Bundesländer – aufbauend auf der ökonomischen Bildung im Pflichtbereich – umfangreichere Profilierungsmöglichkeiten an (MSW 2014, S. 22).

Die Schülerinnen und Schüler lernen ökonomisches Wissen in NRW meist fragmentiert. Die im Bildungsbegriff angelegte Reflexionsfähigkeit wird nicht erreicht. Dies ist zu einem großen Teil auf das Fehlen eines eigenständigen Faches zurückzuführen. 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 und 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, der 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.

Dies sahen die meisten Rektoren, Lehrer und Eltern ebenso, die sich nach der Erprobungsphase des Projektes »Wirtschaft an Realschulen« für das eigenständige Fach als beste Lösung aussprachen (siehe MSW 2014). IHK, das Handwerk sowie die »Unternehmer NRW« drängten damals, das Fach ab Realschulklasse 7 zu verankern. Verbraucherschützer und die Gewerkschaften lehnten das Pflichtfach hingegen ab, obwohl für das Wahlpflichtfach nur eine vertiefte ökonomische Grundbildung als Leitidee formuliert worden war. Es sollte Schülerinnen und Schüler zu verantwortlichem Handeln in wirtschaftlichen Zusammenhängen befähigen (MSW 2014, S. 21).

Die Umsetzung des Wahlpflichtfaches Ökonomie erfolgte an den Schulen gemäß den Rahmenbedingungen, die die APO-SI für den Wahlpflichtunterricht an Realschulen vorsieht. Danach fand der Wahlpflichtunterricht in den Klassen 7 bis 10 jeweils in drei Wochenstunden statt. Das Wahlpflichtfach gehörte zum Fächerbereich I, war also ein Hauptfach wie Deutsch, Mathematik und Englisch, und es wurden Klassenarbeiten geschrieben. Insgesamt war der Schulversuch, so wie es die Hausleitung des Ministeriums für Schule und Weiterbildung 2010 gewünscht hatte, offen, was zu einer sehr heterogenen Ausgestaltung bei den beteiligten Schulen führte. So wurden u.a. unterschiedliche Modelle bzgl. der Stundenverteilung des Faches Wirtschaft in den einzelnen Jahrgangsstufen erprobt. In der Regel starteten die Schulen in Jahrgangsstufe 7 oder 8 mit dem Fach Wirtschaft, das dann bis zur Klasse 9 oder 10 fortgeführt wurde. Der Unterricht erfolgte meist einstündig, in Klasse 9 teilweise zweistündig, weil Bereiche der Berufsorientierung integriert wurden. In den meisten Fällen wurde das Fach von Kollegen mit der Fakultät Sozialwissenschaften oder

¹ <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Schulverwaltung/Schulmail/Archiv-2014/1405192/index.html>

Politik erteilt. Ökonomie als Fach des Wahlpflichtbereichs wurde ausschließlich durch Lehrkräfte des Faches Sozialwissenschaften unterrichtet. Innerhalb der Fächer Wirtschaft und Ökonomie wurden Projekte erfolgreich umgesetzt und es wurde verstärkt mit externen Partnern zusammengearbeitet. Teilweise gründeten die Schulen zur Unterstützung des Modellversuchs Schülerfirmen (MSW 2014, S. 24).

Heute findet sich die ökonomische Bildung im Wesentlichen nur noch als Teil der Gesellschaftslehre in NRW wieder und nicht mehr als originäres Schulfach wie beim Schulversuch. Und dies, wo laut Gutachter, der ökonomischen Bildung eine hohe Relevanz seitens der befragten Schulleitungen und Lehrer zugesprochen wurde (MSW 2014, S. 27).

Aussage	Zustimmung (Schulleitung)	Zustimmung (Lehrkräfte)
»Die Realschule sollte Kinder und Jugendliche gut auf die Wirtschafts- und Arbeitswelt vorbereiten.«	100 %	98,15 %
»Ein Schulfach Wirtschaft bzw. Ökonomie wird den Übergang von der Schule in den Beruf erleichtern.«	96 %	92,59 %
»In einem Schulfach Wirtschaft bzw. Ökonomie können wichtige Bildungsanliegen der Realschule gefördert werden wie z.B. Verbraucherbildung, Berufsorientierung, Finanzielle Allgemeinbildung.«	100 %	93,52 %

Tab. Einschätzungen zur Relevanz von Teilaufgaben ökonomischer Bildung (MSW 2014, S. 29)

Sowohl Schüler, Eltern und Lehrer sprachen sich ferner für ein eigenständiges Fach aus, auch nach dem Schulversuch. So votierten 86 Prozent der Schulleitungen, 75 Prozent der Lehrkräfte und 54 Prozent der Eltern für ein eigenständiges Unterrichtsfach Wirtschaft. Sie sahen die Vermittlung der ökonomischen Perspektive nur in einem eigenen Unterrichtsfach als die beste Lösung für Lehren und Lernen an. Das Integrationsfach wurde von den Schulleitungen und Lehrkräften mehrheitlich als zweitbeste und von den Eltern mehrheitlich als drittbeste der drei angebotenen Optionen wahrgenommen (MSW 2014, S. 31).

Dieses eindeutige Ergebnis hat sicherlich mit der Qualifikation der Lehrkräfte und mit der Verortung ökonomischer Unterrichtsinhalte zu tun. Die Vermittlung wirtschaftlicher Kompetenzen setzt voraus, dass die unterrichtenden Lehrkräfte aufgrund ihres Studiums in der Lage sind, die typisch ökonomische Perspektive, wie z.B. das Denken in Modellen oder wie im Fall der Vermittlung der Sozialen Marktwirtschaft das Denken in Regelwerken und Systemzusammenhängen, fachlich und methodisch umzusetzen. Fehlt jedoch im schulischen Curriculum eine institutionelle Absicherung des Faches, so hat das zur Folge, dass der Unterricht häufiger als in anderen Fächern von Lehrkräften ohne eine einschlägige Fakultät erteilt wird. Ferner bietet ein eigenständiges Fach die Gewissheit, dass ökonomische Inhalte in ihrem vorgesehenen Umfang kompetent thematisiert und reflektiert werden, um der Fragmentierung des Wissens entgegenzuwirken.

Das Schulfach Gesellschaftslehre in den Schulformen der Sekundarstufe I in NRW

Die Fächer Erdkunde, Geschichte und Politik/Wirtschaft sind in Nordrhein-Westfalen im Lernbereich Gesellschaftslehre zusammengefasst. Er soll einen fachspezifischen und fachübergreifenden Beitrag zur Entwicklung von Kompetenzen leisten, der für das Verstehen gesellschaftlicher Wirklichkeit sowie für das Leben und die Mitwirkung in einem demokratisch verfassten Gemeinwesen benötigt wird (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW 2011, S.10).

Durch die Aufarbeitung historischer, räumlicher, politischer, gesellschaftlicher und ökonomischer Bedingungen, Strukturen und Prozesse soll der Fachunterricht Grundlagen legen, die die Lernenden dazu befähigen, sich in ihrer Lebenswirklichkeit zu orientieren sowie kompetent zu urteilen und zu handeln (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW 2011, S.10).

Dabei soll die Nutzung fachlicher Zugänge den Schülerinnen und Schülern helfen, sich kritisch mit dieser Realität auseinanderzusetzen, eigene und fremde sowie vergangene und gegenwärtige Perspektiven, Standorte und Gegebenheiten zu reflektieren sowie selbstbestimmt und zugleich gemeinschaftsbezogen an der Entwicklung und Gestaltung dieser Lebenswirklichkeit mitzuarbeiten.

Ein wesentliches weiteres Ziel des Schulfaches Gesellschaftslehre ist die Übernahme von Mitverantwortung durch die Schülerinnen und Schüler. Sie sollen eigene Erfahrungen, beispielsweise durch die Beteiligung am Schulleben sammeln, die es ermöglichen, dass frühzeitig Erschließungs-, Verstehens- und Handlungshilfen genutzt sowie Handlungserfahrungen gesammelt werden können.

Die Kompetenzen, die in diesem Zusammenhang im Lernbereich Gesellschaftslehre erworben werden sollen, unterstützen

- den Aufbau eines **Orientierungs-, Kultur- und Weltwissens**,
- die Entwicklung der eigenen **Persönlichkeit** und damit einer eigenen **Identität**,
- die **Wahrnehmung eigener Lebenschancen** sowie
- die **mündige und verantwortungsbewusste Teilhabe** am gesellschaftlichen Leben sowie an demokratischen Willensbildungs- und Entscheidungsprozessen.

Die **Perspektive des Faches Erdkunde** zielt hierbei auf das Verständnis der naturgeographischen, ökologischen, politischen, wirtschaftlichen sowie sozialen Strukturen und Prozesse der räumlich geprägten Lebenswirklichkeit (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW 2011, S.10). Die Erfassung des Gefüges dieser Strukturen und Prozesse soll das für den Einzelnen und die Gesellschaft notwendige Wissen über den Raum als Grundlage für eine zukunftsfähige Gestaltung der nah- und fernräumlichen Umwelt sichern. Dabei stehen die Toleranz gegenüber dem Eigenwert fremder Kulturen und die Vorbereitung auf ein Leben in einer globalisierten Welt im Zentrum. Ferner soll ein topographisches Grundwissen aufgebaut werden, um ein differenziertes raumbezogenes Verflechtungsdenken zu ermöglichen.

Die **Perspektive des Faches Geschichte** soll die Entstehung menschlicher Gesellschaften erkennbar werden lassen. Ferner sollen deren Entwicklung in den Dimensionen Zeit und Raum vorgestellt und deren Wirkung bis in die Gegenwart hinein besprochen werden und dies vor dem Hintergrund, dass gesellschaftliche Verhältnisse prägen und dadurch Urteilen und Handeln der Menschen sowie ihr Planen in die Zukunft beeinflussen. Das Fach Geschichte trägt zur Orientierung bei, indem es bei der Beschäftigung mit vergangenen Zeiten oder anderen Kulturen Fremdes, ggf. auch Alternativen zum »Hier und Jetzt«, aufzeigt, die historische Gebundenheit des gegenwärtigen Standortes

erkennbar werden lässt und damit die Möglichkeit zu dessen kritischer Würdigung eröffnet (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW 2011, S.11).

Die **Perspektive des Faches Politik/Wirtschaft** soll die Urteilsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler anbahnen. Dabei sollen sie politische, gesellschaftliche und wirtschaftliche Strukturen sowie relevante Probleme und Gegebenheiten, aber auch das Handeln von Individuen und Gruppen unter Berücksichtigung der dahinterliegenden Wertvorstellungen verstehen und kompetent beurteilen können (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW 2011, S.11). Dadurch soll ein möglichst dauerhaftes und belastbares politisch-demokratisches Bewusstsein ausgebildet werden, das die Schülerinnen und Schüler dazu befähigt, ihre Bürgerrollen in der Demokratie wahrzunehmen und politische, gesellschaftliche sowie ökonomische Prozesse aktiv mitzugestalten.

Das Schulfach Sozialwissenschaften in der Sekundarstufe II

Das Fach Sozialwissenschaften setzt das Fach Politik/Wirtschaft an Gymnasien und das Fach Gesellschaftslehre sowie Arbeitslehre/Wirtschaft an Gesamtschulen fort und knüpft an die in den Kernlehrplänen festgelegten Grundlagen der politischen, gesellschaftlichen und ökonomischen Bildung an.

»Zum Leitbild des Faches gehören die sozialwissenschaftlich gebildeten, zur demokratischen Auseinandersetzung und zur reflektierten Teilhabe fähigen mündigen Bürgerinnen und Bürger–als mündige Staatsbürgerinnen und -bürger, als mündige Wirtschaftsbürgerinnen und –bürger sowie als mündige Mitglieder vielfältiger gesellschaftlicher Gruppierungen. Dazu entwickeln die Schülerinnen und Schüler eine umfassende sozialwissenschaftliche Kompetenz.« (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW 2014, S.11)

Die Fächer des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes sollen einen gemeinsamen Beitrag zur Entwicklung von Kompetenzen leisten, die das Verstehen der Wirklichkeit sowie gesellschaftlich wirksamer Strukturen und Prozesse ermöglichen und die Mitwirkung in demokratisch verfassten Gemeinwesen unterstützen sollen. Deshalb stehen die Möglichkeiten und Grenzen menschlichen Denkens und Handelns im Hinblick auf die jeweiligen individuellen, gesellschaftlichen, zeit- und raumbezogenen Voraussetzungen, Bedingungen und Auswirkungen im Zentrum des Faches. Die Schülerinnen und Schüler sollen bei der Entwicklung einer eigenen Identität gefördert werden und sie sollen zur eigenen Urteilbildung befähigt werden. So sollen sie in die Lage versetzt werden, eigene Lebenschancen wahrzunehmen und sich reflektiert mit unterschiedlichen Lebenswirklichkeiten auseinanderzusetzen.

Analyse der Schulbücher für das Fach Erdkunde

Ökonomische Zusammenhänge werden überwiegend als Verteilungsprobleme behandelt.

Ökonomische Zusammenhänge werden in den unteren Klassen 7 und 8 unter Themen wie »Eine Welt – ungleiche Entwicklung« (Heimat und Welt 7/8, S. 128-149) und »Die Welt wächst zusammen« (Heimat und Welt 7/8, S. 150-167) behandelt. Der Schwerpunkt liegt dabei auf Verteilungsfragen.

Als mögliche Lernziele werden genannt (Heimat und Welt 7/8, S. 129):

- Länder nach ihrem Entwicklungsstand einordnen und vergleichen
- Industrie-, Schwellen- und Entwicklungsländer unterscheiden
- Erklären, wie man Lebensqualität misst.

Als wichtige Indikatoren für den Unterschied zwischen Entwicklungs- und Industrieländern werden beispielhaft behandelt (S. 129-149)

- Ernährung von Kindern mit Übergewicht in den USA (McDonald's) und Hunger in Somalia,
- Unterschiede in den Bildungschancen für Kinder zwischen Japan (hoher Bildungsstand, hohes Schulgeld) und Nepal (Analphabetismus, Kinderarbeit),
- Unterschiede in der medizinischen Versorgung für Kinder in Deutschland (hohes Versorgungsniveau) und Mosambik (mangelhafte Versorgung, Aids-Problematik),
- Unterschiede im Bruttonationaleinkommen und daraus folgende Unterschiede in der Lebensqualität von Kindern in China und Brasilien. Dabei wird besonders auf Verteilungsprobleme hingewiesen, die im Bruttonationaleinkommen (BNE) pro Kopf nicht widerspiegelt werden. Das BNE wird rudimentär erklärt.

Die Behandlung bleibt beschreibend, die Unterschiede in der Lebensqualität von Kindern in Entwicklungs- und Industrieländern werden zwar deutlich gemacht, jedoch ohne auf mögliche Ursachen einzugehen.

Ein weiteres Schwerpunktthema für die Klassen 7 und 9 ist die Globalisierung (Heimat und Welt 7/8, S. 150-167).

Mögliche Lernziele lauten:

- Den Begriff »Globalisierung« erläutern
- Über den weltweiten Handel berichten
- Die wirtschaftlichen Verflechtungen zwischen Industrieländern und Entwicklungsländern beschreiben
- Risiken und Chancen des Welthandels für die Entwicklungsländer erörtern
- Ursachen des weltweiten Reich-Arm-Gefälles benennen.

Die Grundhaltung zur Globalisierung ist marktskeptisch.

Globalisierung wird einfach und schülergerecht, unter anderem durch ein Beispiel (Festplatten aus Thailand) und durch ein simuliertes Zwiegespräch erklärt. Als Vorteile werden Gütevielfalt, als Nachteil unfaire Löhne in Entwicklungsländern angeführt. (Heimat und Welt 7/8, S. 152f.). An anderer Stelle wird aber auch gezeigt: »Jede Ansiedlung eines Betriebes bringt einem Land Arbeitsplätze und höhere Steuern« (Heimat und Welt 7/8, S. 158).

Allerdings ist die durchgängige Grundhaltung zur Globalisierung eine andere, zum Beispiel im folgenden Quellenmaterial:

»Weil viele Hersteller fürchten, dass China zu teuer wird, soll die Textilindustrie weiterziehen nach Afrika, wenn dort die Menschen noch bereit sind, unter menschenunwürdigen Bedingungen zu arbeiten.« (Heimat und Welt 7/8, S. 159).

In einer Karikatur wird Globalisierung durch die Begriffe Sozialdumping, Massenproduktion, Billiglöhne, Ausbeutung gekennzeichnet und als Hindernis für Nachhaltigkeit dargestellt. Die zugeordnete Aufgabe behebt die Einseitigkeit nicht (Heimat und Welt 7/8, S. 164).

Schülerprojekte wie »Globalisierung auf der Spur« (S. 160f.) sind im Prinzip geeignet, Schüler zu aktivieren, sind aber recht anspruchsvoll für die Altersgruppe ausgestaltet (»Recherchiert, welche Betriebe im größten Gewerbegebiet eurer Stadt global von Bedeutung sind«).

Der internationale Handel wird marktskeptisch beurteilt und seine Vorteile für die breite Bevölkerung werden kaum herausgestellt.

Der internationale Handel wird generell zwar positiv eingeschätzt: »Der weltweite Handel sorgt dafür, dass Waren dorthin gelangen, wo sie gebraucht werden« (Heimat und Welt 7/8, S. 154). Allerdings werden ungerechte Handelsbedingungen in den Vordergrund gestellt: »Weltweiter Handel – ungleicher Handel« (Heimat und Welt 7/8, S. 156). Der Begriff Terms of Trade wird im Text erwähnt, zur Erklärung muss im Glossar nachgeschlagen werden. So wird auch bei anderen Fachbegriffen verfahren.

Zutreffend werden Handelsbeschränkungen von Industrieländern gegenüber Entwicklungsländern kritisiert (Heimat und Welt 7/8, S. 157).

Es wird nicht davor zurückgeschreckt, den Schulkindern ein schlechtes Gewissen zu machen. Die Bildunterschrift »In der Pause schmeckt ein Schokodrink« mit drei Schülerinnen steht direkt neben einem Text über Kinderarbeit und Kinderhandel, so als ob die Schüler die Verantwortung dafür trügen. »Fair Trade« wird unkritisch als Lösung präsentiert (Heimat und Welt 7/8, S. 157).

Unternehmerbild und Soziale Marktwirtschaft spielen keine Rolle.

Der Unternehmer bzw. das Unternehmerbild spielt für den Erdkundeunterricht in den Klassen 7/8 keine Rolle; dies gilt auch für die Soziale Marktwirtschaft. Offenbar werden sie in den behandelten Zusammenhängen nicht als raumbedeutsam und bildsam für den Erdkundeunterricht angesehen. Dies ändert sich auch nicht für die Klassen 9 und 10. Ein Thema wie »Vom Landwirt zum Unternehmer« (Heimat und Welt 9/10, S. 66) hätte beispielsweise eine Gelegenheit geboten, den Unternehmerbegriff einzuführen. Er wird aber nicht behandelt, auch nicht im Glossar. Implizit wird »Unternehmer« im Unterschied zum »Landwirt« mit negativen Assoziation in Verbindung gebracht und einem romanisierenden Bild des »Landwirts« gegenübergestellt. Der »Unternehmer« zeichnet sich anscheinend dadurch aus, dass unter seiner Führung Arbeitskräfte durch Technik verdrängt werden, Anbauflächen vergrößert und Monokulturen geschaffen werden sowie Mineräldünger und Pflanzenschutz eingesetzt werden. So entsteht ein negatives Unternehmerbild.

Ein kaltes, gefühlloses Unternehmerbild wird auch am Beispiel des Für und Wider des Braunkohleabbaus vermittelt und warmherzigen, nicht-unternehmerischen Auffassungen gegenüber gestellt:

Die harte, gefühllose (promovierte) Chefin des Braunkohleunternehmens: »Die Interessen der Menschen, die umgesiedelt werden, müssen gegenüber der wirtschaftlichen Notwendigkeit in den Hintergrund treten.«
Dagegen der Rentner: »Dies ist meine Heimat. An unserem Haus hängt viel Herzblut. [...] Hier werden Menschen vertrieben« und der Pfarrer: »Das müssen Sie sich einmal vorstellen, sogar unsere Kirche wird abge-

rissen [...] Nun wird dieses historische und geweihte Gebäude dem Erdboden gleichgemacht«. Positiv äußert sich Klassenkameradin Lisa, aber mit deutlich oberflächlicher Argumentation »Ich finde es cool [...] im Dorf war eh immer alles etwas altbacken.« (Seydlitz Erdkunde 1, S. 187)

Die Schulbücher bemühen sich auf einigen Gebieten aber auch um ausgewogene Darstellungen und Berücksichtigung unterschiedlicher Standpunkte.

Es wird beispielsweise auf die Beziehung zwischen Preis und Qualität (Bio) von Lebensmitteln eingegangen, aber dabei wird die Kausalität umgedreht: »Je höher der Preis, desto mehr Auflagen gibt es, an die sich die Landwirte halten müssen und desto umweltverträglicher ist das Produkt.« (Seydlitz Erdkunde 1, S. 127).

Sehr ehrgeizige Lernziele werden zum Wirtschaftsraum Europa aufgestellt:

- Die Veränderung in den Sektoren der Wirtschaft in Europa beschreiben
- Die Produktivität der Landwirtschaft erklären
- Die zunehmende Bedeutung von Logistikunternehmen erklären
- Die Verlagerung von Produktionsstandorten in das außereuropäische Ausland erläutern
- Die Folgen der weltweiten Arbeitsteilung beurteilen
- Arbeitsbedingungen in ausgewählten Ländern Asiens mit denen in Europa vergleichen
- Den Einfluss von Wirtschaftszentren auf die Weltwirtschaft beurteilen
- Welthandelsströme und wirtschaftliche Zusammenschlüsse kennzeichnen

(Heimat und Welt 9/10, S. 63)

Gelungen und ausgewogen sind die Darstellung von Auslandsdirektinvestitionen und die Behandlung der Wettbewerbsfähigkeit deutscher Produkte. Allerdings werden in diesem Zusammenhang mit einer Ausnahme nur Großkonzerne genannt (Heimat und Welt 9/10, S. 68f.).

Auch die Bedeutung der Logistik ist gelungen dargestellt. Der Fokus liegt allerdings wie üblich auf Standortfragen und Transport (beispielsweise »Wo sich Unternehmen ansiedeln« und »Wirtschaftszentren in Deutschland« Seydlitz Erdkunde 1, S. 158 und 164). Logistik gehört nicht zur ökonomischen Grundbildung, hat aber gewiss für Erdkunde eine hohe Bedeutung. Darin wird die unterschiedliche Ausprägung der beiden Domänen deutlich.

Auch die Behandlung der weltweiten Dienstleistungsmärkte ist ausgewogen, beispielsweise in der Gegenüberstellung von Indien und Deutschland, wenngleich die beiden Arbeitsstätten (Design Studio in Indien und Call Center in Deutschland) nicht gut vergleichbar sind.

Methodisch innovativ und praxistauglich ist das Planspiel »Kann die deutsche Textilindustrie überleben« (Heimat und Welt 9/10, S. 76).

Bei der Behandlung der »Sweatshops« in Entwicklungsländern wird zwar darauf hingewiesen, dass die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter froh sind, einen Arbeitsplatz zu haben und Lohn zu erhalten (Heimat und Welt 9/10, S. 78), die Grundhaltung ist jedoch strikt ablehnend.

Die weltwirtschaftlichen Zentren und die Welthandelswege werden auf einer Landkarte korrekt dargestellt, allerdings erhalten die Schülerinnen und Schüler keinen Erklärungsansatz, warum es Zentren und Peripherie überhaupt gibt (Heimat und Welt 9/10, S. 80f.).

Schwankende Qualität der Aufgaben.

Teilweise beschränken sich Arbeitsaufgaben darauf, Texte, die recht kurz sind, zusammenzufassen (Seydlitz, Erdkunde 1, S. 151). Es werden aber auch Rätsel- und Kombinationsaufgaben gestellt, bei denen jedoch ärgerliche Nachlässigkeiten unterlaufen. So besagt beim »Weg des Eisenerzes« (M2) die Beschriftung, dass das Erz in Eisenbahnwaggons gefüllt wird, die Abbildung zeigt aber die Abfüllung in einen LKW. Die Beschriftung spricht von Binnenschiffen, die Abbildung zeigt aber ein Hochseeschiff (Seydlitz, Erdkunde 1, S. 151). Ein Worträtsel zum Tourismus ist wegen einer Verwechslung von Buchstabe 9 und 10 für die Schülerinnen und Schüler nicht korrekt lösbar (Seydlitz, Erdkunde 1, S. 103).

Die Schulbuchanalyse zeigt: Erdkunde kann kein Ankerfach für ökonomische Bildung sein.

Für die Klassen 9 und 10 gilt somit das gleiche Fazit wie für die Klassen 7 und 8: Ausgehend von den analysierten Schulbüchern kann Erdkunde nicht als Ankerfach für ökonomische Bildung angesehen werden, da der Erdkundeunterricht andere Ziele verfolgt. Insbesondere kommen Unternehmerbild und Soziale Marktwirtschaft nicht vor.

Analyse der Schulbücher für das Fach Geschichte

In den Geschichtsbüchern werden Unternehmerpersönlichkeiten allenfalls benannt. Eine vertiefte Auseinandersetzung mit Unternehmerpersönlichkeiten findet nicht oder nur im Rahmen der sozialen Frage statt.

Der Unternehmer ist in den analysierten Geschichtsbüchern der Sekundarstufe I als Person nicht existent. Im Rahmen des technischen Fortschritts in den 1930er Jahren werden verschiedene Unternehmen aufgezählt (Denkmal Geschichte 3, S. 74) und Henry Ford als »Erfinder der Fließbandarbeit« im Rahmen der Thematisierung außereuropäischer historischer Bezüge vorgestellt (Denkmal Geschichte 3, S. 191). Der Unternehmer, aber auch die Leistung der Unternehmen in den jeweiligen historischen Phasen, werden allenfalls als Randnotiz erwähnt. Im Zentrum stehen die Erfindungen und danach erst die unternehmerischen Leistungen (Geschichte und Gegenwart 2, S. 240 und Denkmal Geschichte 2, S. 208).

So werden in Denkmal Geschichte 2 Friedrich und Alfred Krupp und die Krupp Stahlwerke thematisiert (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 behandelt. Im zweiten gewählten Beispiel des Papierunternehmens Schöller steht ebenfalls die Erfindung im Zentrum und die Unternehmerpersönlichkeit tritt hinter diese zurück (Denkmal Geschichte 2, S. 215).

Ähnlich geht auch Zeiten und Menschen (S. 101), ein Schulbuch für die Qualifikationsphase der Oberstufe in NRW, vor. Mit Blick auf das Oberthema »Verstädterung, Industriewachstum und Umweltprobleme« werden Essen und die Krupp-Werke vorgestellt (Zeiten und Menschen, S. 107) und in einem kurzen Autorentext wird auf die Lösung der sozialen Frage durch Krupp eingegangen. Hierbei werden seine unternehmerischen Argumente für sein soziales Engagement genannt.

Eher ungewöhnlich ist die Form des fiktiven Interviews, das die Autoren von Geschichte und Gegenwart 2 für die Charakterisierung von Alfred Krupp gewählt haben. Dadurch wollen sie die Unternehmerpersönlichkeit Alfred Krupp, seine Erfindung, sein unternehmerisches Wirken, die damit verbundenen »Schattenseiten«, aber auch sein soziales Engagement vor dem Hintergrund der damaligen Zeit einfangen. 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 untersuchten 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«.

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.«

Der Strukturwandel, hervorgerufen durch die Industrielle Revolution, wird in der Sekundarstufe II daten- und quellenbasiert dargestellt. Die Schülerinnen und Schüler werden angeregt, sich selbst ein Urteil zu bilden. In der Sekundarstufe I überwiegt eine skeptische Darstellung.

Ein Strukturwandel ist immer mit Veränderungen für die Gesellschaft und die Umwelt verbunden. Vor dem Hintergrund eines nachhaltigen Geschichtsbewusstseins ist die Frage relevant, ob Strukturwandel verbunden mit unternehmerischer Dynamik eher als Innovation, als Destabilisierung im Sinne einer Bedrohung gesellschaftlichen Zusammenhaltes oder neutral dargestellt wird.

In der Sekundarstufe II, das zeigt auch die Schulbuchstudie mit dem Fokus auf Deutschland, sind die Darstellungen des Strukturwandels im Zuge der ersten und zweiten industriellen Revolution mehrperspektivisch und zielen auf die eigene Urteilsbildung der Schülerinnen und Schüler. Auch hier stehen die Arbeits- und Wohnverhältnisse der Arbeiter während der zweiten Industriellen Revolution im Fokus (u.a. Zeiten und Menschen, S. 128ff.). Anders als in den Büchern für die Sekundarstufe I wird aber auch darauf hingewiesen, dass die Zweite Industrielle Revolution die Basis für den Massenkonsum und somit mehr Lebensoptionen legte.

»Auch wenn zweifellos der größere Teil der Bevölkerung weiter in Armut lebte, die Löhne niedrig waren – immerhin verdoppelten sich die Reallöhne der gewerblichen Arbeiter im Deutschen Reich zwischen 1871 und 1913 nahezu – und die soziale Absicherung in praktisch allen Ländern nach heutigen Maßstäben außerordentlich dürftig blieb, wuchsen und verbreiterten sich die Möglichkeiten des Konsums.« (Zeiten und Menschen, S. 108)

Diese abwägende Sicht findet sich auch im Schulbuch Denkmal Geschichte 2 (S. 211) wieder. Es 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 genannt. Der Strukturwandel wird an dieser Stelle als historische Entwicklung den Schülerinnen und Schülern präsentiert. Deutlich pointierter in Richtung Bedrohung leitet das Schulbuch Geschichte und Gegenwart 2 für die Sekundarstufe I 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. 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.

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. Dabei reicht es nicht aus, die Währungsreform von 1948 sowie die Einführung einer Wirtschaftsordnung auf der Grundlage einer freien Marktwirtschaft zu nennen und im Gegenzug Bodenreform, Verstaatlichung und Planwirtschaft in einem Autorentext kurz zu umreißen (Die Reise in die Vergangenheit 3, S. 126). Um urteilsfähig zu sein und eine historische Perspektive im Rahmen der Gesellschaftslehre aufzubauen, sind sowohl die ökonomische und rechtliche Rahmenordnung vertieft zu diskutieren und gegenüberzustellen als auch in Aufgaben zu bearbeiten. Beides findet in dieser Form in Die Reise in die Vergangenheit 3 (S. 124-127) nicht statt. Zwar wird die unterschiedliche wirtschaftliche Entwicklung in den beiden deutschen Staaten thematisiert, aber es bleibt offen, ob die Schülerinnen und Schüler vor diesem Hintergrund in der Lage sind, die weitere Entwicklung der gesellschaftlichen Verhältnisse zu reflektieren. Verglichen mit der Darstellung der Berliner Luftbrücke sind die wirtschaftspolitischen Wegmarken deutlich unterrepräsentiert. Der Marshallplan erstreckt sich auf acht Zeilen die Währungsreform auf fünf (Die Reise in die Vergangenheit 3).

Denkmal Geschichte 3 thematisiert diese für die Urteilsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler wesentliche historische Wegmarke ausführlicher in Form von Autorentexten, Quellen, Statistiken und Bildern. Es werden auch die Probleme einer Planwirtschaft dargestellt und in Aufgaben thematisiert, so dass die Schülerinnen und Schüler nach der Bearbeitung der Angebote einen Systemvergleich unter ökonomischer Perspektive ansatzweise vollziehen können. Vergleicht man aber diese Darstellung mit der Thematisierung der industriellen Entwicklung und des schwarzen Freitags in den USA und des sich daran anschließenden New Deals (Denkmal Geschichte 3, S. 190-193) so nimmt sie mehr Raum ein als die Darstellung der Wirtschaftsform der Bundesrepublik Deutschland.

Deutlich elaborierter werden beide Wirtschaftssysteme in Zeiten und Menschen (S. 400ff.) gegenübergestellt. Es wird in diesem Zusammenhang auch nicht nur die Währungsreform als wesentlicher Bestandteil der Westdeutschen Wirtschaftsordnung neben der Marktwirtschaft genannt, sondern auch auf das bis 1948 geltende Leitsatzgesetz, das eine freie Preisbildung verhinderte, eingegangen. Auch die Bewertung beider System wird unter den Aspekten »Freiheit und Unfreiheit« diskutiert und dies sowohl in politischen wie auch ökonomischen Kategorien. Ausführlich werden auf Seite 463 in Zeiten und Menschen die vier Grundprinzipien der Sozialen Marktwirtschaft erklärt und den Grundprinzipien der Planwirtschaft (Zeiten und Menschen, S. 467) gegenübergestellt. Für den Aufbau der Urteilsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler wird der Planungsprozess in der DDR graphisch aufbereitet, um an diesem Schema die Funktionsprobleme einer Planwirtschaft zu erörtern.

Auch das westdeutsche »Wirtschaftswunder« wird unter ökonomischen Gesichtspunkte erklärt. So werden – anders als in den meisten Schulbüchern – die für Deutschland günstigen Rahmenbedingungen als Grundlage dargestellt: Aufkeimende Ost-West-Gegensatz, Wiederaufbau, Korea-Krieg etc. (Zeiten und Menschen, S. 469).

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

Eines der wesentlichen Probleme der Geschichtsbücher für die Sekundarstufe I sind Verkürzungen. Vor dem Hintergrund eines Wochenstundenumfangs von ein bis zwei Stunden ist es besonders schwer, ein ausgewogenes Konzept aus Autorentexten, Quellen sowie Statistiken und Bildmaterialien zusammenzustellen, das ein (wirtschafts-)historisches Verstehen ermöglicht.

»Nach den Beschlüssen des Versailler Vertrages stand die Weimarer Republik vor enorm hohen Reparationszahlungen, was für den jungen Staat eine extrem hohe Belastung war.«
(Die Reise in die Vergangenheit 3, S. 46)

Da keinerlei Daten genannt werden, noch erklärt wird, wie dieser Reparationszahlungen zu Stande kamen, ist es für die Schülerinnen und Schüler schwierig, auf der Grundlage des Buches eine historische Einordnung des Krisenjahres 1923 vorzunehmen. Auch fehlt eine schlüssige Erklärung der Weltfinanzen zu dieser Zeit, so dass die Rahmenbedingungen der Krise den Schülern verschlossen bleiben.

Insbesondere Themen wie Inflation und Währungsreformen ermöglichen unter der Perspektive des Kernlehrplans Gesellschaftslehre eine übergreifende Perspektive. Wie dies geleistet werden kann, zeigt Die Reise in die Vergangenheit 3 (S. 47-49). Darin wird im Autorentext darauf hingewiesen, dass Inflation zu einer Geldentwertung führt, die Regierung im Jahr 1923 wird für diese Situation als Schuldige benannt und es werden kurz die Konsequenzen für den einzelnen Bürger aufgezählt. Diese Aspekte werden dann im Rahmen einer Portfolio-Arbeit nochmals aufgegriffen und vertieft. Auch wird die Unternehmerperspektive in einer Aufgabe angesprochen:

»Bedenke, was damals noch Wert hatte und wie die Unternehmer ihre Betriebe finanzierten.«
(Die Reise in die Vergangenheit 3, S. 47)

Auch die Aufgabe in Denkmal Geschichte 3 (S. 70) zum Thema Inflation ist methodisch gelungen. Die von der Regierung im Jahr 1923 durchgeführte Währungsreform wird jedoch wiederum nur in einem Satz erwähnt. Ihre Konsequenzen auch für den Bürger und die Unternehmen werden nicht ausgeführt. Genauso gehen die Autoren bei der Währungsreform 1948 vor:

»Die Neuordnung der Finanzen in den drei westlichen Zonen stellte eine weitere wichtige Maßnahme dar, damit die Wirtschaft stabilisiert werden konnte. Am 20. Juni 1948 führten die drei Westmächte eine Währungsreform durch. Die Reichsmark wurde durch die Deutsche Mark ersetzt.«
(Die Reise in die Vergangenheit 3, S. 124)

Auch hier bietet Denkmal 3 den Schülerinnen und Schülern weitere Erläuterungen an (S. 162), aber trotzdem wird die Tragweite einer Währungsreform für Unternehmen, Privatpersonen und den Staat nicht deutlich. Auch erschließt sich den Schülerinnen und Schülern nicht, warum sich »rasch [...] die Regale« (Denkmal 3, S. 163) wieder füllten.

Im Zuge der Wiedervereinigung werden die wirtschaftlichen Herausforderungen angesprochen (Die Reise in die Vergangenheit 3, S. 152), aber es wird beispielsweise nicht erklärt, warum viele Betriebe im Osten Deutschlands nicht mehr konkurrenzfähig waren und schließen mussten, sondern nur dargestellt.

Analyse der Schulbücher für das Fach Sozialwissenschaften

Unternehmen und Unternehmerpersönlichkeiten sind in den Schulbüchern für das Fach Sozialwissenschaften nahezu nicht gegenwärtig.

Die für das Schulfach Sozialwissenschaften betrachteten Schulbücher verzichten weitgehend auf erläuternde und den Fachinhalt unterstützende Beispiele von Unternehmen. Unternehmen werden, und dies darüber hinaus auch selten, in Presseberichten genannt, die als Materialien abgedruckt werden. Dies sind in diesem Fall u.a. Nike, Adidas, Nestlé, Unilever oder DM (Blickpunkt Sozialwissenschaften 1, S. 55 und Politik, Gesellschaft, Wirtschaft 1, S. 258f.; Politik, Gesellschaft, Wirtschaft 2, S. 447f.) Ferner finden sich beim Thema Werbung Werbeplakate von Avis und Langnese (Blickpunkt Sozialwissenschaften 1, S. 21), die jedoch so veraltet sind, dass die Schülerinnen und Schüler Probleme haben werden, beispielsweise die versteckte Werbung im James Bond-Film aus den 1990er Jahre als solche zu identifizieren, da ihnen wahrscheinlich der Bond-Darsteller unbekannt ist.

Ferner kommt Götz Werner (Gründer der Drogeriekette dm) in Politik, Gesellschaft, Wirtschaft 1 (S. 259) zum Thema »ethischer Konsum« zu Wort. Dies ist aber in allen betrachteten Schulbüchern für die Einführungs- und Qualifikationsphase der Sekundarstufe II in NRW eine Ausnahme. Aus fachdidaktischer Sicht bieten sich jedoch gerade bei dem Thema Unternehmen Fallstudien und Fallbeispiele als methodisches Element an, was beides in den Schulbüchern nicht zu finden ist.

Das Schulbuch Blickpunkt Sozialwissenschaften 2 (S. 32) ist das einzige Schulbuch – auch im Vergleich zur deutschlandweiten Studie »Marktwirtschaft und Unternehmertum in deutschen Schulbüchern« (Schlösser et al. 2017) –, das den Mittelstand und insbesondere die Familienunternehmen vor dem Hintergrund des Wirtschaftsstandortes Deutschland darstellt. Dazu sollen die Schülerinnen und Schüler zwei Aufgaben bearbeiten, die auf die besondere Bedeutung des Mittelstandes und der Familienunternehmen für die deutsche Wirtschaft eingehen.

Werden Unternehmen ferner als Beispiele angeführt, dann im Rahmen von multinationalen Unternehmen (bspw. die Oetker-Gruppe in einem Schaubild in Politik, Gesellschaft, Wirtschaft 1, S. 276 oder der Volkswagen Konzern in Politik, Gesellschaft, Wirtschaft 2, S. 448), bei Wettbewerbsverstößen (Politik, Gesellschaft, Wirtschaft 1, S. 277) und bei der Behandlung von Kartellen (Politik, Gesellschaft, Wirtschaft 1, S. 279 und Wirtschaftspolitik, S. 10). Aber auch hier handelt es sich um Pressebeiträge. Die dazugehörigen Aufgaben greifen allenfalls Einzelaspekte heraus, historische Entwicklungslinien und Begründungen für die internationale Standortwahl werden hingegen kaum thematisiert. An diesen Stellen hätte unternehmerische Dynamik für die Schülerinnen und Schüler erfahrbar werden können.

Unternehmerische Dynamik wird in den sozialwissenschaftlichen Schulbüchern nicht behandelt. Es finden sich meist nur lose Bezüge. Auch das gesellschaftlich relevante Thema Unternehmensgründung kommt kaum vor.

Politik, Gesellschaft, Wirtschaft 1 (S. 294-309) behandelt als einziges der untersuchten Schulbücher Unternehmen in einem eigenen Kapitel. Dieses Kapitel ist in seiner Darstellung formal korrekt, aber für die Schülerinnen und Schüler lebensfern, da ihnen treffende Beispiele fehlen. So lässt sich das Zielsystem eines Unternehmens sicherlich gut (auswendig) lernen, aber es bleibt unverbunden, unreflektiertes Wissen, wenn die Aufforderung in Aufgabe 2 nicht durch die Lehrkraft eingelöst wird, hierzu eine Expertenbefragung mit einem Unternehmer durchzuführen (Politik, Gesellschaft, Wirtschaft 1, S. 296). Unternehmerische Entscheidungen im Alltag, aber auch strategische Ausrichtungen und unternehmerische Dynamik werden nicht angesprochen. Es überwiegt eine neutrale, lehrbuchähnliche

Darstellung, wobei genau die Hälfte der Seiten im Kapitel den Fragen der Mitbestimmung, der Arbeitskämpfe und der Lohnverhandlungen überlassen wird.

Blickpunkt Sozialwissenschaften 1 (S. 37) fordert ganz im Sinne der Kultusministerkonferenz die Schülerinnen und Schüler auf, einen Betrieb zu erkunden, was insbesondere bei den bemängelten lehrbuchartigen Darstellungen aus fachdidaktischer Sicht notwendig erscheint.

Das gesellschaftlich relevante Thema **Unternehmensgründung** wird in den betrachteten Schulbüchern für die Einführungs- und Qualifikationsphase der Sekundarstufe II in NRW zwar im Schulbuch Blickpunkt Sozialwissenschaften 1 erwähnt, aber nicht vertieft behandelt. Es findet sich Schaubilder, die dem KfW-Gründungsmonitor entnommen sind, aber die hierzu formulierten Aufgaben beschränken sich auf die Analyse dieser Statistiken. Eine positive und motivierende Auseinandersetzung mit dem Gründungsthema findet nicht statt (Blickpunkt Sozialwissenschaften 1, S. 27f).

Unternehmerische Dynamik wird allerdings thematisiert, wenn es um die »Klassiker der Ökonomie« geht: Schumpeter und der Prozess der schöpferischen Zerstörung findet sich sowohl in Politik, Gesellschaft, Wirtschaft 2 (S. 174) als auch in Blickpunkt Sozialwissenschaften 2 (S. 19) und Wirtschaftspolitik (S. 45). Das Lesen dieses lesenswerten Klassikers ist ein Anfang, reicht aber zum Verständnis unternehmerischer Dynamik in heutiger Zeit gewiss nicht aus.

Wissenschaftspropädeutik als Ziel der Oberstufe sollte sich nicht in Texten aus Lehrbüchern erschöpfen.

In beiden aufeinander aufbauenden Schulbüchern Politik, Gesellschaft, Wirtschaft sowie Blickpunkt Sozialwissenschaften reihen sich viele verschiedene Informations- und Materialtexte aus Lehrbüchern für Erstsemester oder aus Büchern und Zeitungsbeiträgen mit dem Fokus Wissenschaftsjournalismus zusammen. Wenn dies als methodisches Element gesehen würde, die Schülerinnen und Schüler zu wissenschaftlichen Denk- und Arbeitsweisen hinzuführen, wäre es überzeugend. Dadurch, dass dieses Element aber als Prinzip vorzufinden ist und das Repertoire der Wirtschaftswissenschaften deutlich über Textanalyse hinausgeht, überzeugen die Schulbücher in diesem Punkt nicht. Dies wird u.a. auch dann deutlich, wenn das Forschungsobjekt der Verhaltensökonomie, der homo oeconomicus, thematisiert wird. Unter dem Gesichtspunkt der Wissenschaftspropädeutik wäre an dieser Stelle ein ökonomisches Experiment zu erwarten gewesen, stattdessen findet sich ein Materialtext mit der Frage: »Inwiefern handelt es sich nicht um einen wirklichen Menschen, sondern um ein theoretisch konstruiertes Modell? Wozu soll dieses Modell (nicht) dienen?« (Politik, Gesellschaft, Wirtschaft 1, S. 223). An dieser Stelle setzen die Autoren von Blickpunkt Sozialwissenschaften jedoch genau das zu erwartende Ultimatumspiel als Methode ein (Blickpunkt Sozialwissenschaften 1, S. 17, oder in einem anderen Kontext nutzt Wirtschaftspolitik das Kuvertspiel, ebenfalls ein Experiment aus der ökonomischen Verhaltenstheorie, S. 6).

Die Schulbücher beinhalten viele Aufgaben, deren Prinzip aber immer ähnlich ist. »Erklären Sie...«, »Erläutern Sie...«, »Erörtern Sie...« Einzelfragen, die in den abgedruckten Materialien dargestellt werden. Die Schülerinnen und Schüler sind also aufgefordert, die Informationstexte zu lesen und die dort behandelten Inhalte wiederzugeben. Anwendungsaufgaben und problemorientierte Aufgaben, die die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler betreffen, um deren Interesse an einer Auseinandersetzung mit ökonomischen Inhalten zu steigern, sind selten. Das für Wirtschaftswissenschaften übliche, datenbasierte Vorgehen findet sich in den Materialien und Aufgaben wieder.

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 Akzeptanz der Wirtschaftsordnung innerhalb der Bevölkerung schwankt in Deutschland seit Jahren. Aber ist die vielfach diskutierte Sinnkrise der Sozialen Marktwirtschaft ein Produkt des Zeitgeistes, oder ist doch eher ein weit verbreiteter Mangel an Verständnis über ökonomische Zusammenhänge die Ursache? Die Ergebnisse der demoskopischen Untersuchungen sind bedenklich, wenn nicht sogar alarmierend. Wenn nur noch 38 Prozent aller Bundesbürger über ihre Wirtschaftsordnung eine gute Meinung haben², dann steckt die Soziale Marktwirtschaft anscheinend in einer tiefen Sinnkrise (Goldschmidt 2008). Wenn allerdings auch in prosperierenden Zeiten die Sinnkrise nicht signifikant zurückgeht, dann ist zu fragen, inwieweit kognitive Dimensionen eine wesentlich wichtigere Rolle in dieser Sinnkrise spielen. Vielleicht liegt die Sinnkrise darin begründet, dass die Schulbücher es nicht schaffen, ein lebendiges Bild der Sozialen Marktwirtschaft zu transportieren.

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 fehlt hingegen. In Blickpunkt Sozialwissenschaften 1 wie auch in Politik, Gesellschaft Wirtschaft 1 werden die Lebensdaten der »Gründungsväter« samt einiger vermeintlich wichtiger und aussagekräftiger Textpassagen dargestellt. Bleibt die Darstellung der Sozialen Marktwirtschaft hierauf reduziert, ist die deutsche Wirtschaftsordnung für Schülerinnen und Schüler Teil einer Vergangenheit, aber nicht Teil ihrer Gegenwart. (Blickpunkt Sozialwissenschaften 1, S. 42ff., Politik, Gesellschaft, Wirtschaft 1, S. 202ff.) Da hilft auch nicht die einleitend vielleicht teilweise bewusst in Jugendsprache gehaltene, dann allerdings wieder die Fachsprache bemühende Definition weiter:

»Die soziale Marktwirtschaft beruht auf den Prinzipien der freien Marktwirtschaft. Sie beschränkt aber die frei wirkenden Kräfte des Marktes durch gezielte staatliche Eingriffe. Ziel der sozialen Marktwirtschaft ist es, eine dynamische und leistungsfähige Wirtschaft ohne krasse soziale Gegensätze und ohne sich verfestigende soziale Ungleichheiten zu gewährleisten. Sie gilt damit als »dritter Weg« zwischen Kommunismus und Kapitalismus, zwischen Planwirtschaft und Laissez-faire Liberalismus, als disziplinierter und »eingehogter« Kapitalismus.« (Blickpunkt Sozialwissenschaften 1, S. 39).

Im Schulbuch Wirtschaftspolitik erstreckt sich die Darstellung der Sozialen Marktwirtschaft auf eine Tabelle, die Freie und Soziale Marktwirtschaft gegenüberstellt (Wirtschaftspolitik, S. 72), zu der jedoch noch nicht einmal Arbeitsaufträge formuliert werden. Die Aufgaben fokussieren die Freie Marktwirtschaft und die Rolle des Staates, der Unternehmen etc. Die Soziale Marktwirtschaft als Wirtschaftsordnung der Bundesrepublik Deutschland spielt unter den im Buch behandelten wirtschaftspolitischen Konzeptionen keine Rolle.

Gelungen ist der Blick auf Europa in Blickpunkt Sozialwissenschaften 1, wenn es um die Varianten der Marktwirtschaft geht.

² Vgl. Institut für Demoskopie Allensbach (2010). Ähnliche Daten sind bspw. auch beim Bundesverband deutscher Banken (2005) und (2009) zu finden.

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

Die Frage der Gerechtigkeit wird in allen betrachteten Schulbüchern aus dem Grundgesetz abgeleitet (Art. 20 I GG). Die Texte sind wertneutral, meist wissenschaftspropädeutisch und stellen die Frage der Gerechtigkeit – auch im Sinne einer Verteilungsgerechtigkeit – offen, mit dem Ziel, die eigene Urteilsbildung des Schülers zu unterstützen (Politik, Gesellschaft, Wirtschaft 2, S. 260ff.). Ebenfalls gut gelungen ist das datenbasierte Vorgehen in Blickpunkt Sozialwissenschaften 2 (S. 80ff., ebenso, aber knapper in Wirtschaftspolitik, S. 30), das ausführlich in das Steuersystem und die Verteilungswirkung in Deutschland einführt und einer geforderten Gerechtigkeitsdiskussion inhaltliche Tiefe verleiht. Was in allen betrachteten Schulbüchern fehlt, sind Dilemmata und Fallbeispiele, die der aus dem Grundgesetz abgeleiteten sozialen Gerechtigkeit Brisanz in der Diskussion verleihen und somit die Schülerinnen und Schüler auffordern, sich vertieft mit der Verteilungsfrage auseinanderzusetzen.

Der Strukturwandel wird neutral beschrieben, ebenso die Globalisierung.

Der Prozess der Globalisierung wird in Blickpunkt Sozialwissenschaften 2 neutral dargestellt. Aus einer historischen Perspektive heraus wird der Prozess der Globalisierung in aller Kürze schlaglichtartig behandelt und dann unter der Überschrift »Merkmale und Dimensionen der Globalisierung« zusammengeführt:

»Eine entscheidende Dimension der Globalisierung ist das Entstehen einer globalen Wahrnehmung. Das Wissen über Ereignisse und Probleme in aller Welt ist drastisch angewachsen. Dies bedeutet auch, dass globale Ungleichheiten des Lebensstandards und der Lebenschancen wesentlich stärker wahrgenommen werden [...] Globalisierung ist ein offener Prozess. Damit beginnt die Suche nach Ideen, neuen Lebensstilen sowie gesellschaftlicher Ordnung innerhalb und zwischen Staaten, die eine zukunftsfähige und faire Entwicklung ermöglichen können.« (Blickpunkt Sozialwissenschaften 2, S. 345)

Die weiteren Darstellungen regen eine kontroverse Behandlung und Diskussion des Themas an, wobei eher Herausforderungen im Zentrum stehen als Ängste, die mit einem Strukturwandel verbunden sind.

Die analysierten Schulbücher für die Einführungsphase und Qualifizierungsphase der Sekundarstufe II verfügen über vielfältige ökonomische Themen, die ein intensives Studium voraussetzen.

Die thematische Vielfalt reicht von der marktwirtschaftlichen Ordnung über konjunkturtheoretische und wirtschaftspolitische Fragenstellungen, Fiskalpolitik bis hin zur Diskussion einer internationalen Weltwirtschaftsordnung. Es werden aber auch die Klassiker der Ökonomie und ihre wirtschaftspolitische Konzeptionen angesprochen und das Spannungsfeld zwischen Ökologie und Ökonomie thematisiert. Im Bereich der Europäischen Union nehmen die Wirtschafts- und Währungsunion und die damit verbundene Geldpolitik eine zentrale Rolle ein, und die Diskussion der Sozialpolitik ist eng mit Fragen der Steuerpolitik verbunden. Hinzu kommen noch betriebswirtschaftliche Fragen. Dies müsste die Lehrerausbildung an der Hochschule leisten.

Analyse der Schulbücher für das Fach Politik/Wirtschaft

Unternehmen und Unternehmerpersönlichkeiten sind in den Schulbüchern für das Fach Politik/Wirtschaft, anders als in den Büchern für den Übergang in die Oberstufe, ein Thema.

Die Schulbücher Demokratie heute 7/8 und 9/10 und Team 2 und 3 setzen Unternehmen, aber auch Unternehmerpersönlichkeiten, bewusst ein. Es finden sich vielfältige Bezüge, wobei das Unternehmen nicht lediglich in Form eines Fotos oder einer Graphik eingeführt wird (z.B. Product Placement in Demokratie heute 7/8, S. 123), sondern Unternehmen und unternehmerische Entscheidungen werden thematisiert. Exemplarisch seien folgende Themen aufgeführt:

- Umweltbilanz bei Puma (Demokratie heute 7/8, S. 167),
- Erkundung eines Supermarktes, Unternehmens sowie Arbeitsplatzes (Demokratie heute 7/8, S. 125; 9/10, S. 172f. und Demokratie heute 9/10, S. 83 und 172, Team 2, S. 146),
- Unternehmenspraktikum Team 3, S. 38
- »Umweltschutz Jobmotor oder Jobkiller« (Demokratie heute 7/8, S. 161),
- Darstellung erfolgreicher Startups (Demokratie heute 7/8, S. 192f. oder Demokratie heute 9/10, S. 80),
- »Wandel der Arbeit« (Demokratie heute 7/8, S. 196), »Stellungnahme zur Frauenquote von René Obermann« (Team 2, S. 134) sowie
- Fallbeispiele zu ABB, Heraeus und die Interviews mit dem Geschäftsführer eines Bauunternehmens (Demokratie heute) oder mit dem Chef der Jomü Fenster- und Elementebau GmbH zum Thema »Wie sollte die Unternehmensleitung mit dem Betriebsrat zusammenarbeiten?« (Team 2, S. 159).

Auch der Mittelstand wird im Rahmen des Themas Chancen und Risiken der Globalisierung exemplarisch in den Fokus genommen. (Demokratie heute 9/10, S. 245).

Da das Thema Unternehmen Curriculumbestandteil in NRW ist, sind sie in allen betrachteten Schulbüchern der Sekundarstufe I zu finden. Das Vorgehen unterscheidet sich allerdings: So fasst Team 2 (S. 142-167) das Thema Unternehmen in einem Kapitel zusammen, wohingegen Demokratie heute die Inhalte auf verschiedene Kapitel verteilt (u.a. Berufswahl, Arbeitswelt im Wandel oder Wirtschaft).

Unternehmerische Dynamik wird in den Schulbüchern für Politik und Wirtschaft nur indirekt erfahrbar. In den Kapiteln zur Verbraucherbildung, zum Wandel der Arbeitswelt sowie zum Wirtschaften in einer globalisierten Welt finden sich lose Bezüge. Das gesellschaftlich relevante Thema Unternehmensgründung wird kreativ behandelt.

Unternehmerische Dynamik wird in den Schulbüchern der Sekundarstufe I deutlich, wenn die Themen privater Konsum (Demokratie heute 7/8, S. 118), die Arbeitswelt im Wandel (Team 2, S. 126 oder Demokratie heute 7/8, S. 196 zur RFID-Technik in Unternehmen) oder Wirtschaften im Rahmen einer globalisierten Welt (Demokratie heute 7/8, S. 206f.) behandelt werden. 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 ein eher kritischer Unterton zu verzeichnen ist und die Funktionen von Werbung nicht klar werden. Dieser Befund deckt sich mit der deutschlandweiten Studie (Schlösser et al. 2017). Wird der Wirtschafts-

standort Deutschland thematisiert, werden die typischen Standortfaktoren wie Lohnkosten, Produktivität oder die Frage der betrieblichen Mitbestimmung angesprochen (Team 3, S. 262-267), also zentrale Fragen für die Wahl eines Produktionsstandortes. Die Innovationsfähigkeit der deutschen Unternehmen wird für die Schülerinnen und Schüler aber nicht klar herausgestellt und durch die Wahl eines Forschungs- und Entwicklungsstandortes bspw. thematisiert (z.B. Demokratie heute 9/10, S. 246).

Das gesellschaftlich relevante Thema »**Unternehmensgründung**« findet sich in Team 2 (S. 148-151) und Demokratie heute 7/8 (S. 192f.). Team 2 nutzt hierfür die Unterrichtsmethode »Schülerfirma«. Demokratie heute 7/8 thematisiert die Existenzgründung an Fallbeispielen existierender Unternehmen (S. 193) und fordert die Schülerinnen und Schüler auf, mögliche Ideen für ein eigenes Startup zu sammeln.

In den betrachteten Schulbüchern für NRW wird das Thema Marktwirtschaft anknüpfend an die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler behandelt.

Demokratie heute 7/8 (S. 79-114) führt durch das schüleradäquate Beispiel »Verkauf eines Rollers« problem- und handlungsorientiert in das Thema Wirtschaft ein. Die Erarbeitung des Marktprozesses erfolgt experimentell und die vielfältigen Aufgabenformate regen die Schülerinnen und Schüler an, sich aktiv mit dem Erarbeiteten auseinanderzusetzen. Im Zentrum des Kapitels zur Preisbildung stehen ferner die Wettbewerbsfunktion und der Einfluss von Subventionen auf dieselbe. Dabei unterläuft den Autoren im Fallbeispiel »Öffentliche Ausschreibung« ein Fehler, der vielfach auch im politischen Alltag vorzufinden ist. Es ist nicht der Unternehmer auszuwählen, der das preisgünstigste Angebot vorlegt, sondern das Wirtschaftlichste (Demokratie heute 7/8, S. 95). Vor diesem Hintergrund ist die Aufgabe für die Schülerinnen und Schüler nicht mehr klar lösbar.

Fortgeführt wird diese schüleradäquate Herangehensweise in Demokratie heute 9/10 (S. 73-108). Hier findet sich die erste für Schülerinnen und Schüler wirklich gut nachvollziehbare Gegenüberstellung von Marktwirtschaft und Zentralverwaltungswirtschaft (S. 75) am Beispiel der Jeansproduktion. Die ansonsten in der deutschlandweiten Studie (Schlösser et al. 2017) immer wieder bemängelte abstrakte und lebensferne Darstellung wird hier aufgebrochen und die alltägliche Relevanz des Themas verdeutlicht. Im Kontext der Sozialen Marktwirtschaft werden dann auch die Unternehmen verortet:

»Die Unternehmer können die notwendigen Entscheidungen jedoch nur dann treffen, wenn ihnen das Unternehmen auch gehört. Nur wer Gefahr läuft, durch Verluste sein eingesetztes Kapital zu verlieren, handelt risikobewusst und vermeidet Verschwendung. Das Privateigentum an den Produktionsmitteln ist somit ein wichtiges Merkmal der sozialen Marktwirtschaft.« (Demokratie heute 9/10, S. 78).

Die Schulbuchreihe Team steigt über die Frage »Warum ist in der Wirtschaft immer von Märkten die Rede?« in das Thema Preisbildung ein. Die Schülerinnen und Schüler werden aufgefordert Preise für verschiedene Marktsituationen auf der Basis durchzuführender Kalkulationen festzulegen, um dann zu diskutieren, ob das Prinzip von Angebot und Nachfrage nicht auch für die Löhne auf dem Arbeitsmarkt gelten soll (Team 3, S. 192-195).

Die Hinführung zur Sozialen Marktwirtschaft erfolgt über drei historische Fallbeispiele aus dem Jahr 1880 und der Frage, warum die freie Marktwirtschaft kein Modell für die Gegenwart sei. Die Darstellung der wesentlichen Merkmale der Sozialen Marktwirtschaft erfolgt anhand gut ausgewählter Beispiele. Die im Gutachten für Deutschland getroffene Aussage

»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.« (Schlösser et al. 2017)

kann für die untersuchten Schulbücher für das Bundesland NRW so nicht aufrechterhalten werden.

Auch die Schulbuchreihe Team verzichtet auf ein quellenbasiertes Vorgehen und hat den Mut eigene Autorentexte zu formulieren, die vor allem in der Sekundarstufe I in der Lage sind, die Schülerinnen und Schüler anzusprechen, da Beispiele und Fragen aus ihrem Leben aufgegriffen werden. Es werden ferner umfangreiche Dilemmata-Situationen angeboten wie »Arbeitsplätze kontra Umweltschutz?« (S. 212), in denen die Schülerinnen und Schüler aufgefordert werden, sich handlungsorientiert mit wirtschaftspolitischen Fragestellungen auseinanderzusetzen.

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

Herrschte in der deutschlandweiten Studie (Schlösser et al. 2017) 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. Dies wird unterstützt durch die fallbasierte Einführung in Team 3 (S. 108ff.), die den Schülerinnen und Schüler aufzeigt, was sie mit dem Sozialstaat zu tun haben, bis hin zu den Statements zu den Grundprinzipien »Solidarität, Eigenverantwortung und Chancengleichheit«, durch die sie aufgefordert werden, sich eine eigene Meinung zu bilden und diese kritisch zu diskutieren (Team 3, S. 113). Die Frage der Finanzierung des Sozialstaates wird am Beispiel einer Lohnabrechnung einer Auszubildenden eingeleitet »Warum ist Sandrine sauer auf den Staat?« (Team 3, S. 114) um im Folgenden zu klären: Was leistet der Sozialstaat und wer soll wie viel bezahlen? Inhaltlicher Kern der Darstellung ist dabei die Frage, wie und in welcher Höhe der Staat Einkommensunterschiede beeinflussen kann und sollte (Team 3, S. 133-135). Gelingen 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. Dies zeigt sich dann auch in bewusst kontrovers gewählten Diskussionsvorschlägen wie »Brauchen arme Kinder mehr Geld oder mehr Zuwendung?« (Team 3, S. 129). Hier werden zuvor erarbeitete Inhalte zusammengeführt und geschickt in eine sozialpolitische Diskussion eingebracht.

Auch Demokratie heute 9/10 stellt die Urteilsbildung der Schülerinnen und Schüler ins Zentrum. Hier wird wieder fallorientiert und datenbasiert vorgegangen. Der Einstieg erfolgt über die Abgaben zu Löhnen und Gehältern und Armut in Deutschland.

Der Strukturwandel wird neutral beschrieben, ebenso die Globalisierung.

Team 3 (S. 257) versucht, Globalisierung unter der Überschrift »Chancen und Risiken« zu fassen. Die Schülerinnen und Schüler sollen sich ein eigenes Urteil bilden und dies multiperspektivisch, erarbeiten, d.h. nicht nur die ökonomische, sondern auch die ökologische und kulturelle Dimension einer globalisierten Welt werden betrachtet. Im World Café werden die Argumente gesammelt und gegenübergestellt. Im Anschluss finden sich Fallbeispiele zum »Welthemd« von H&M, zur internationalen Standortwahl in Form eines Rollenspiels sowie zu den Arbeitsbedingungen in den Entwicklungsländern.

Ähnlich geht auch Demokratie heute 9/10 vor. Auch hier stehen den Chancen durch die weltweite Vernetzung beispielsweise negative Folgen der Arbeitsmigration gegenüber. Am Beispiel der Entstehung eines Fußballs wird die globale Arbeitsteilung samt den Arbeitsbedingungen in Indien beschrieben, zu denen die Schülerinnen und Schüler Stellung beziehen sollen. Es werden aber auch die Auswirkungen der Globalisierung auf die deutsche Wirtschaft angesprochen. Hierbei wird differenziert auf den Mittelstand sowie Großunternehmen eingegangen, so dass am Ende für die Schülerinnen und Schüler ein mehrperspektivisches Globalisierungsbild entsteht. Demokratie heute 9/10 vermeidet eine monokausale Antwort auf die Chancen und Risiken der Globalisierung, sondern fordert die Schülerinnen und Schüler dazu auf, ihr Statement mit der Perspektive zu beginnen, aus der heraus Globalisierung beurteilt werden soll.

Die betrachteten Schulbücher der Sekundarstufe I verfügen über vielfältige ökonomische Themen und gute aktivierende Aufgaben.

Betrachtet man die untersuchten Schulbücher für die Sekundarstufe I, so findet man vielfältige aktivierende und herausfordernde Aufgabenformate und thematische Fragestellungen, die die Schülerinnen und Schüler animieren, sich mit ökonomischen Fragen auseinanderzusetzen. Es werden auch methodische Variationen angeboten (Planspiele, Rollenspiele, Fallbeispiele, ökonomische Experimente), so dass der ansonsten häufig vorzufindende Methodenmonismus, bestehend aus der Reproduktion von Texten, hier nicht zutrifft.

Literaturverzeichnis

Bundesverband deutscher Banken (2005): Die Zukunft der Sozialen Marktwirtschaft: Ergebnisse repräsentativer Bevölkerungsumfragen. Online verfügbar unter <https://bankenverband.de/media/publikationen/die-zukunft-der.pdf>

Bundesverband deutscher Banken (2009): Wirtschaftsverständnis und Finanzkultur. Jugendstudie 2009. Online verfügbar unter <https://bankenverband.de/media/publikationen/jugendstudie-20.pdf>.

Goldschmidt, N. (2008): Soziale Marktwirtschaft in der Sinnkrise, in: Wirtschaftsdienst, Bd. 88, Heft 7, S. 7-8.

Institut für Demoskopie Allensbach (2010): Einstellungen zur Sozialen Marktwirtschaft, Allensbach.

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW (2014): Abschlussbericht zum Modellversuch „Wirtschaft an Realschulen“. Düsseldorf.

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW (2011): Kernlehrplan Geschichte für die Sekundarstufe I in NRW. Online verfügbar unter <http://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplannavigator-s-i/gymnasium-g8/geschichte-g8/kernlehrplan-geschichte/beitrag-zur-bildung/beitrag-zur-bildung.html>

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW (2014): Kernlehrplan für die Sekundarstufe II Gymnasium/ Gesamtschule in NRW Sozialwissenschaften und Sozialwissenschaften/Wirtschaft. Online verfügbar unter http://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_SII/sw/KLP_GOSt_SoWi.pdf

Schlösser, H.J./ Schuhen, M./ Goldschmidt, N. (2017): Marktwirtschaft und Unternehmertum in deutschen Schulbüchern. Berlin.

Anhang I: Übersicht zu den analysierten Schulbüchern

Schulbücher für das Fach Erdkunde/Geographie in NRW

Bei der Auswahl der Schulbücher für das Fach Erdkunde wurde der Fokus auf die Sekundarstufe I gelegt. Bei der begrenzten Anzahl der zu untersuchenden Bücher soll so ein möglichst breiter Eindruck zur Qualität der Schulbücher vermittelt werden. Zusätzlich wurden die in der deutschlandweiten Studie (Schlösser et al. 2017) analysierten Schulbücher in diese Studie mit aufgenommen.

Geographie/ Erdkunde				
	Jahr	Verlag	Titel	ISBN
1	2013	Westermann	Heimat und Welt 7/8	978-3-14-113990-7
2	2012	Westermann	Heimat und Welt 9/10	978-3-14-113991-4
3	2016	Schroedel	Seydlitz Erdkunde 1	978-3-507-53186-4
4	2015	Schroedel	Seydlitz Erdkunde 2	978-3-507-53190-1
5	2012	Westermann	Diercke Erdkunde 3	978-3-14-114633-2
6	2015	Westermann	Diercke Praxis Arbeits- und Lernbuch Qualifikationsphase	978-3-14-114943-2

Schulbücher für das Fach Geschichte in NRW

Bei den Schulbüchern für das Fach Geschichte wurde ebenfalls der Fokus auf die Sekundarstufe I gelegt. Zusätzlich wurden die in der deutschlandweiten Studie (Schlösser et al. 2017) analysierten Schulbücher in diese Studie mit aufgenommen.

Geschichte				
	Jahr	Verlag	Titel	ISBN
1	2011	Schroedel Schulbuchverlag	Denk mal 2	978-3-507-35612-2
2	2012	Schroedel Schulbuchverlag	Denk mal 3	978-3-507-35617-9
3	2013	Westermann	Die Reise in die Vergangenheit 2	978-3-14-110752-4
4	2014	Westermann	Die Reise in die Vergangenheit 3	978-3-14-110753-1
5	2015	Westermann	Horizonte SII	978-3-14-111346-4
6	2015	Schöningh	Zeiten und Menschen – Qualifikationsphase Oberstufe	978-3-14-024990-4
7	2012	Schöningh	Geschichte und Gegenwart 2	978-3-14-024916-4

Schulbücher für das Fach Politik/Wirtschaft in NRW

Politik/ Wirtschaft				
	Jahr	Verlag	Titel	ISBN
1	2012	Schöningh	Team 2	978-3-14-023721-5
2	2013	Schöningh	Team 3	978-3-14-023722-2
3	2016	Schroedel	Demokratie heute 7/8	978-3-507-11171-4
4	2016	Schroedel	Demokratie heute 9/10	978-3-507-11172-1

Schulbücher für das Schulfach Sozialwissenschaften in NRW

Sozialwissenschaften				
	Jahr	Verlag	Titel	ISBN
1	2014	Schöningh	Politik, Gesellschaft, Wirtschaft – Sozialwissenschaften in der gymnasialen Oberstufe Bd. 1 Einführungsphase	978-3-14-023902-8
2	2014	Schöningh	Politik, Gesellschaft, Wirtschaft – Sozialwissenschaften in der gymnasialen Oberstufe Bd. 2 Qualifikationsphase	978-3-14-023903-5
3	2014	Schroedel	Blickpunkt Sozialwissenschaften 1 Einführungsphase Sek II	978-3-507-11540-8
4	2015	Schroedel	Blickpunkt Sozialwissenschaften 2 Qualifikationsphase Sek II	978-3-507-11545-3
5	2015	Klett	Wirtschaftspolitik	978-3-12-006925-6

