

**DIE FAMILIEN  
UNTERNEHMER**

**DIE JUNGEN  
UNTERNEHMER**

# **MARKTWIRTSCHAFT UND UNTERNEHMERTUM IN DEN SCHULBÜCHERN**

Bundesland Bremen

Studie für DIE FAMILIENUNTERNEHMER |  
DIE JUNGEN UNTERNEHMER



# INHALTSVERZEICHNIS

<b>Einleitung</b>	<b>5</b>
<b>Zusammenfassung</b>	<b>6</b>
<b>Zur Situation ökonomischer Bildung in Deutschland</b>	<b>7</b>
<b>Zur Bedeutung des Schulbuchs und der Schulbuchanalyse</b>	<b>9</b>
<b>Analyseschritte bei der Schulbuchstudie</b>	<b>11</b>
<b>Der Lernbereich Gesellschaft und Politik</b>	<b>15</b>
<b>Das Schulfach Wirtschaft / Arbeit / Technik</b>	<b>17</b>
<b>Das Schulfach Welt-Umweltkunde, Geschichte, Geografie, Politik</b>	<b>18</b>
<b>Ergebnisse der Analyse für das Fach Geografie und den Teillernbereich</b>	
<b>Geografie des Lernbereiches Gesellschaft und Politik</b>	<b>19</b>
<b>Ergebnisse der Analyse für das Fach Geschichte und den Teilbereich</b>	
<b>Geschichte des Lernbereiches Gesellschaft und Politik</b>	<b>25</b>
<b>Ergebnisse der Analyse für das Fach Wirtschaft / Arbeit / Technik</b>	
<b>und den Teilbereich der ökonomischen Bildung des Lernbereiches</b>	
<b>Gesellschaft und Politik</b>	<b>35</b>
<b>Fazit</b>	<b>41</b>
<b>Literaturverzeichnis</b>	<b>42</b>
<b>Schulbücher</b>	<b>44</b>

## Eine Studie von

Prof. Dr. Hans Jürgen Schlösser

Dr. Michael Schuhen

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

Charlottenstraße 24 | 10117 Berlin

[www.familienunternehmer.eu](http://www.familienunternehmer.eu) | [www.junge-unternehmer.eu](http://www.junge-unternehmer.eu)

## Ansprechpartner

Niklas König | [könig@familienunternehmer.eu](mailto:könig@familienunternehmer.eu) | Tel. 030 300 65-593

Berlin, April 2019

## Einleitung

Die Schülerinnen und Schüler lernen ökonomisches Wissen in Bremen meist fragmentiert. Wirtschaft ist als Ankerfach nur in geringem Maße oder sporadisch ausgebaut. Auf diese Weise kann die im Bildungsbegriff angelegte Reflexionsfähigkeit nicht erreicht werden. Denn die Qualität ökonomischer Bildung hängt insbesondere davon ab, ob sie in einem Fach so verankert ist, dass sie

- systematisch und grundlegend, reflexiv,
- kontinuierlich und in Spiralcurricula,
- wissenschaftsorientiert und auf dem modernen Stand der Wirtschaftswissenschaft in ihren unterschiedlichen Ausrichtungen betrieben werden kann.

Ökonomische Bildung wird in Bremen in Sekundarstufe I innerhalb des Lernbereichs Gesellschaft und Politik gelehrt. Darin werden Geschichte, Geografie und Gesellschaft/ Politik entweder als eigenständige Fächer oder integriert unterrichtet. Daneben sieht die Stundentafel im Lernbereich »Gesellschaft und Politik« in der Sekundarstufe I das Schulfach »Wirtschaft/Arbeit/Technik« vor. In der Oberstufe wird ökonomische Bildung im gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld unterrichtet.

Bremen stellt sich gegen eindeutige Fächergrenzen und begründet dies mit dem Stand der fachdidaktischen Diskussion, ohne jedoch explizit Gründe zu nennen. Fehlt im Lehrplan eine umfängliche Verankerung des Faches Wirtschaft, hat dies zur Folge, dass der Unterricht häufig von Lehrkräften ohne eine einschlägige Fakultas erteilt wird. Das ist auch in Bremen ein Problem: Von den Lehrern, die am Stichtag des 15.10.2015 im Lernbereich »Gesellschaft und Politik« in der Sekundarstufe I eingesetzt waren, hatten nur 64 Prozent mindestens ein Fach aus diesem Lernbereich studiert.

Es ist daher notwendig und wichtig, Schulbücher zu analysieren, weil sie für viele Lehrende mehr Vorgabe als Hilfsmittel sind. Diese »Orientierungsfunktion« ist gerade in Zeiten fachfremden Unterrichts notwendig.

In der vorliegenden Studie werden nach den Rahmenplänen erschienene Schulbücher, die im Lehrbereich Politik und Gesellschaft Verwendung finden, hinsichtlich ihrer Darstellung von wirtschaftlichen Zusammenhängen analysiert. Untersucht werden Schulbücher für die Fächer Geografie und Geschichte, für Wirtschaft und »integrierte« Schulbücher für Gesellschaft und Politik sowie Wirtschaft/Arbeit/Technik. »Integrierte« Bücher sollen den ganzen Bereich der Gesellschaftslehre abdecken. Der inhaltliche Fokus der Schulbuchstudie liegt in den Bereichen Unternehmertum und Marktwirtschaft.

# Zusammenfassung

1. Für alle untersuchten Schulbücher gilt, dass der Unternehmer als Person kaum ausdrücklich vorkommt. Seine Bedeutung für die Dynamik der Wirtschaft wird vernachlässigt.
2. Die meisten Schulbücher behandeln Selbstständigkeit und Gründung nicht. Bücher, in denen diese Themen beleuchtet werden, erörtern unternehmerische Fähigkeiten nur knapp.
3. Die Wirtschaftsordnung wird in der Regel ausführlich behandelt, häufig mit einer sehr marktskeptischen Schlagseite.
4. Die marktskeptische Sichtweise überwiegt insbesondere beim Thema Globalisierung. Es werden eher die Risiken als die Chancen der Globalisierung betont. Mittelständische Betriebe und Familienunternehmen aus Industrieländern werden beim Thema Globalisierung nicht berücksichtigt.
5. Zwischen den untersuchten Schulbüchern bestehen große Unterschiede bei der Behandlung ökonomischer Themen. Auf der einen Seite stehen Bücher, die in den Fächern Geografie und Geschichte ökonomische Themen aus ihrer fachspezifischen Sichtweise behandeln. Auf der anderen Seite stehen Schulbücher für Wirtschaft. Hinzu treten »integrierte« Schulbücher, die den ganzen Bereich der Gesellschaftslehre abdecken sollen. Die Schulbuchanalyse kommt zu dem Ergebnis, dass nur die Schulbücher für Wirtschaft geeignet sind, eine nachhaltige ökonomische Grundbildung zu vermitteln.
6. Die Bücher für das Fach Geografie behandeln wirtschaftsgeografische Aspekte auf gelungene Art, können aber keine ökonomische Grundbildung vermitteln. Beim Thema Globalisierung dominiert die marktskeptische Perspektive. Der Unternehmer kommt kaum vor.
7. Die Defizite der Geografiebücher gelten auch für das Fach Geschichte. Es geht den Schulbüchern in erster Linie um die technischen Leistungen als Erfinder, nicht um die Unternehmerpersönlichkeit und deren Bedeutung für die Dynamik der Wirtschaft. Die marktskeptische Perspektive überwiegt.
8. Die Analyse der Schulbücher für Geografie und Geschichte zeigt, dass beide Fächer als Ankerfächer für ökonomische Bildung nicht geeignet sind.
9. Die Schulbücher, welche das gesamte Gebiet der Gesellschaftslehre behandeln – Geografie, Geschichte, Wirtschaft –, erörtern wirtschaftliche Themen notgedrungen nicht ausführlich. Die marktskeptische Perspektive ist vorherrschend, insbesondere in den Ausführungen zu Geografie und Geschichte.
10. Die Schulbücher, welche sich wesentlich oder ausschließlich dem Thema Wirtschaft widmen, behandeln ökonomische Themen sehr ausführlich und fundiert und bemühen sich um Ausgewogenheit. Zwar kommt auch hier die Unternehmerpersönlichkeit in der Regel zu kurz, aber die Wirtschaftsordnung wird sehr gründlich erörtert. Unterschiedlich wirtschaftspolitische Konzeptionen werden dargestellt. Allerdings fallen die Materialien, insbesondere die Karikaturen, auch hier oft einseitig aus. Dennoch zeigt die Schulbuchanalyse, dass die Bücher, welche sich auf Wirtschaft konzentrieren, im Großen und Ganzen gut geeignet sind, ökonomische Grundbildung nachhaltig zu vermitteln. Ein flächendeckendes, eigenständiges Schulfach Wirtschaft wäre daher hilfreich, um diese Ansätze institutionell abzusichern und die wirtschaftswissenschaftlichen Kenntnisse der Lehrenden zu stärken.

# Zur Situation ökonomischer Bildung in Deutschland

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. In Nordrhein-Westfalen ist die Einführung des Schulfaches Wirtschaft vorgesehen. Vielfach wird der Unterricht jedoch fachfremd erteilt, 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. Diese werden von Schulleitungen, Lehrern, Eltern, Schülern, Politik und Wissenschaft angeregt und unterstützt (siehe beispielsweise die vielfältigen Wettbewerbe oder die Initiative für den Modellversuch »Wirtschaft an Realschulen in NRW«, der jedoch nicht verlängert worden ist). Wenn schon kein eigenes Fach Ökonomie oder Wirtschaftswissenschaft etabliert werden kann, so könnte zumindest ein Ankerfach für die ökonomische Bildung geschaffen werden, um der Fragmentierung des Wissens in diesem Bereich entgegenzuwirken. Die Qualität ökonomischer Bildung hängt nämlich insbesondere davon ab, ob sie in einem Fach so verankert ist, dass sie

- systematisch und grundlegend,
- kontinuierlich und in Spiralcurricula,
- wissenschaftsorientiert und auf dem modernen Stand der Wirtschaftswissenschaft

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 handelt es sich bei diesen um 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, Erlernenen 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.

Eine zeitgemäße ökonomische Bildung ist nur möglich, wenn dieser »Teufelskreis« durchbrochen wird. Dominieren Fächer wie Soziologie, Politikwissenschaft oder Geschichte das Studium der künftigen Lehrerinnen und Lehrer für ökonomische Bildung, so verbleibt beispielsweise die Behandlung des Unternehmertums 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 **Lehrerausbildung** stehen insbesondere die fachfremd unterrichtenden Lehrpersonen, oft die Lehrerinnen und Lehrer angrenzender Fächer wie Erdkunde oder Geschichte, überwiegend hilflos vor einer Vielzahl ökonomischer Themen, die in ihrem Unterricht behandelt werden sollen.



## Zur Bedeutung des Schulbuchs und der Schulbuchanalyse



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)

Schulbücher sind das Medium zur Gestaltung des Unterrichts. Sie werden in der Regel eigens für Unterrichtszwecke konzipiert und entsprechen den in den kompetenzorientierten Rahmenplänen festgelegten Kompetenzen. Sie sind »zum Leben erweckte Lehrpläne« (Zinnecker 1976). Deshalb beinhalten sie meist den gesamten Unterrichtsstoff eines Schuljahres, manchmal auch mehrerer Schuljahre, sodass der Aufbau des Schulbuchs die in den Rahmenplänen vorgegebenen Inhalte gliedert und versucht, sie sinnvoll zu strukturieren.

Das Schulbuch dient neben weiteren Materialien sowohl als Werkzeug des Lehrers, das ihn bei seiner Unterrichtsvorbereitung und beim Unterrichten unterstützt, als auch als Informations- und Lernbuch für die Schülerinnen und Schüler. 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 und Arbeitsanweisungen bis hin zu Interventionen und gewährleisten so den Fortgang des Unterrichtsgeschehens.

Es ist notwendig und wichtig, Schulbücher zu analysieren, weil sie für viele Lehrende mehr Vorgabe als Hilfsmittel sind. Man wird diese Haltung vieler Lehrender in didaktischer Hinsicht als bedenklich einstufen. Diese »Orientierungsfunktion« wird jedoch vor allem in Zeiten fachfremden Unterrichts notwendig. Dass dies anscheinend auch in Bremen ein Problem ist, zeigt die Kleine Anfrage der CDU vom 08.03.2016 (Bürgerschaft Bremen 2015). So hatten am Stichtag der Erhebung (15.10.2015) von den Lehrerinnen und Lehrern, die an Oberschulen und Gymnasien der öffentlichen Schulen der Stadtgemeinde Bremen im Lernbereich »Gesellschaft und Politik« in der Sekundarstufe I eingesetzt waren, nur 64 Prozent mindestens ein Fach aus diesem Lernbereich studiert.

Da »Gesellschaft und Politik« ein Lernbereich und kein Fach ist, wurde die Ermittlung des fachfremden Einsatzes nur auf einzelne Fächer bezogen. Dazu wurde das in der Lehrereinsatzplanung aufgeführte Fach »Gemeinschaftskunde/Politik/Sozialkunde« ausgewertet:



Knapp 45 Prozent der Unterrichtsstunden im o.g. Fach wird von Lehrerinnen und Lehrern erteilt, die das Fach Politik studiert haben. Insgesamt 84,5 Prozent des Unterrichts wird von Lehrerinnen und Lehrern erteilt, die ein Fach im Lernbereich Gesellschaft und Politik studiert haben, die übrigen 15,5 Prozent des Unterrichts werden zum überwiegenden Teil durch Lehrerinnen und Lehrer erteilt, die über die Fakultas im Fach Deutsch bzw. Fremdsprache, Mathematik oder eine Naturwissenschaft verfügen. Sie verfügen über ein zweites Staatsexamen und sind in der Lage, qualifizierten Unterricht zu gestalten.« (Bürgerschaft Bremen 2016, S. 9)

Die Bedeutung des Schulbuchs erwächst aber auch aus dem Tatbestand, dass Schulbücher in Zeiten, in denen die Unterrichtsversorgung als wichtiger erachtet wird als eine Lehrerfortbildung, Anregungen für einen modernen Unterricht geben und den Schülerinnen und Schülern differenzierte Aufgabenstellungen anbieten, um so ihren unter-

schiedlichen Fähigkeiten und Interessen gerecht zu werden. Gleichzeitig ist das Schulbuch aus Sicht der Eltern ein „Kontroll- und Hilfsinstrument“, denn es informiert darüber, was ihr Kind lernen soll.

In der vorliegenden Studie werden 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.

Die Analyse (siehe auch die Schulbuchanalysen von Lenz 2010 und DIE FAMILIENUNTERNEHMER 2017) versteht sich als eine inhaltsbezogene Schulbuchanalyse. Darüber hinaus wird eine didaktische Analyse vorgenommen. 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 eine didaktische Reflexion, um dem Schulbuch eine angemessene Beurteilung zukommen lassen zu können. Die didaktische Reflexion ist das integrative Element zwischen allen auf Einzelaspekte gerichteten Schulbuchuntersuchungen (Scholle 1997, S. 371).

Im Rahmen der vorgelegten Untersuchung wird zum einen die inhaltliche Ebene der Interpretation und Darstellung aus einer Perspektive analysiert, in der fachwissenschaftliche und fachdidaktische Aspekte integriert sind, und zum anderen die Ebene der Vermittlung ausgelotet, wobei als Bezugspunkt die Vermittlungssituation (Unterricht) im Vordergrund steht. Im Schnittpunkt der beiden Ebenen steht der Schüler. Will man dem Medium Schulbuch gerecht werden, muss dieses Dreiecksverhältnis von Inhalt, Adressat und Vermittlungssituation in seinem wechselseitigen Beziehungs- und Bedingungsgefüge im Blick behalten 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 des Bedarfs an Unternehmensgründungen 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 auf negative (Gier, Habsucht, Rücksichtslosigkeit) Motive unternehmerischen Handelns abgezielt? Werden eher Chancen oder Risiken wirtschaftlicher Selbstständigkeit betont?
- 3. Gerechtigkeit:** Wird der Begriff der Gerechtigkeit auf Verteilungsgerechtigkeit reduziert oder wird auch das Thema »Leistungsgerechtigkeit« 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 Geografiebücher 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.

### Qualitative Inhaltsanalyse

Eine Beschränkung der Inhaltsebene auf rein fachwissenschaftliche Analyse Kriterien ist im Sinne einer didaktischen Reflexion unzureichend. 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. Unter 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 (Schuhen/ Weyland 2011). 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	
Merkmale	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?

Qualität der Aufgaben	
Merkmale	Beschreibung
Aufgabentypen	z.B. Abfrage von Kenntnissen und Wissen, Verständnisaufgaben, Anwendungen, Analysen, Problemlösen, Beurteilen, ...
Träges Wissen <sup>2</sup>	Anhaften des Wissens an einer Lernsituation; Keine Übertragung auf verschiedene Probleme; Additive Speicherung

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

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

<b>Aktives Wissen</b>	Anwendung des Wissens in verschiedenen Situationen Vernetzte Wissensstruktur (Vorwissen und Transfer) Adäquate Einführung von Begriffen
<b>Problemorientierung<sup>3</sup></b>	Praxisbezogene, herausfordernde Problemstellungen Abstimmung der Problemstellung auf Lernvoraussetzungen Ausrichtung der Problemstellung für angestrebte Handlungskompetenzen

Tabelle 3: Qualitätsmerkmale der Aufgaben

Vermittelte Bilder	
Merkmale	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 oder 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 sowohl durch die Untersuchung der inhaltlichen, sprachlichen und bildlichen als auch durch die Untersuchung 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, da Gesichtspunkte wie Alltagswirklichkeit oder der adressatengerechte Ansatz an Lebenssituationen zentral für eine didaktische Reflexion sind. Die Untersuchung folgt einer problem- und handlungsorientierten Didaktik, 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).

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

Ausrichtung an der Lerngruppe	
Merkmal	Beschreibung
Schülerorientierung	Ansetzen der Lernprozesse an der Alltagswirklichkeit, den Erfahrungen, Handlungsmustern, Bedürfnissen und Problemen der Lernenden; Anknüpfen an den Interessen, der Lebenswelt und den Lernbedingungen der Schülerinnen und Schüler <sup>4</sup> Inhalte erreichen die Lebenssituationen der Schülerinnen und 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 <sup>5</sup> Erfüllung der Motivations- und Differenzierungsfunktion und der Kriterien der Altersgemäßheit und persönlichen Relevanz

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., dass bei diesem Ansatz [...] auch Defizite und Mängel des vorliegenden Materials aufgedeckt und Empfehlungen für eine Verbesserung der Schulbuchproduktion gegeben werden [sollen].« (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 auf der Grundlage von Entscheidungsprozessen stattfindet, ist beim vorliegenden Untersuchungskonstrukt 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 und des Unternehmertums sowie die in diesem Zusammenhang zentralen didaktischen Merkmale auf Inhalts- und Vermittlungsebene beschrieben bzw. durch Leitfragen charakterisiert. Bei der Bewertung interessiert aus fachwissenschaftlicher Perspektive zunächst, ob Inhalte nach der herrschenden Lehrmeinung vollständig und korrekt im Schulbuch wiedergegeben werden. Des Weiteren werden die Existenz und die Ausprägung der fachdidaktischen Merkmale sowohl 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.

# Der Lernbereich Gesellschaft und Politik

Bei **Gesellschaft und Politik** handelt es sich um einen Lernbereich im Sekundarbereich I. Der Lernbereich wird ab der 7. Klassenstufe integriert oder in eigenen Fächern unterrichtet. Die Schulen entscheiden selbst über die Organisationsform. Für die Jahrgangsstufe 5 und 6 ist die unterrichtliche Organisationsform hingegen vorgeben.

Die Kontingenzstundentafel (Senatorin für Bildung und Wissenschaft 2013) für die Sekundarstufe I der Oberschule sieht in den Jahrgängen 5 bis 10 im Lernbereich Gesellschaft und Politik für die Fachdimensionen Geografie, Geschichte und Politik 17 Stunden sowie weitere 13 Stunden in den Lernfeldern »Wirtschaft, Arbeit, Technik« und »Religion/Philosophie« vor, womit der Lernbereich Gesellschaft und Politik insgesamt 30 Jahreswochenstunden umfasst. Vorgesehen sind im gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld 16 Jahreswochenstunden. Somit weist die Bremer Stundentafel für die Fächer im gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld mehr Unterrichtsstunden auf als die Kultusministerkonferenz für den Bildungsgang zum Mittleren Schulabschluss vorsieht.

Die Kontingenzstundentafel für das Gymnasium sieht für den Lernbereich »Gesellschaft und Politik« in den Fachdimensionen Geografie, Geschichte und Politik 15 Stunden in den Jahrgangsstufen 5 bis 9 vor, ergänzt um 4 Stunden »Wirtschaft, Arbeit, Technik« und 5 Stunden Religion/Philosophie (Bürgerschaft Bremen 2016, S. 10).

Ziel einer Kontingenzstundentafel ist, den Schulen Eigenverantwortlichkeit zuzugestehen, indem eine flexible Steuerung auf der Basis der Bildungspläne und der schulinternen Curricula ermöglicht wird. So haben die Schulen darüber hinaus die Möglichkeit, im Wahlpflichtbereich, im Wahlbereich und im Bereich Profil und Ergänzung weitere Stunden zu verwenden, in denen z.B. projektorientiert oder fächerübergreifend an gesellschaftswissenschaftlichen Themenstellungen gearbeitet werden kann (Bürgerschaft Bremen 2016, S. 6).

In der Einführungsphase der Gymnasialen Oberstufe müssen im gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld neben dem Fach Geschichte (zwei Jahreswochenstunden) weitere Fächer im Umfang von vier Jahreswochenstunden belegt werden. In der Qualifikationsphase gelten Belegungsaufgaben, die für die Zulassung zum Abitur erfüllt werden müssen. So muss ein Fach aus dem gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld durchgängig bis zum Abitur belegt werden. Ist dieses Fach nicht Geschichte oder Politik mit historischen Anteilen, müssen in zwei aufeinander folgenden Halbjahren Kurse in Geschichte belegt werden.

Der Lernbereich **Gesellschaft und Politik** ist durch drei Dimensionen bestimmt: Die historische, die geografische und die gesellschaftlich/wirtschaftlich-politische Dimension, die als eigenständige Fächer oder integriert unterrichtet werden können (Senatorin für Bildung und Wissenschaft 2010, S. 4f.). Der Bildungsplan nimmt explizit keine Gewichtung zugunsten einer der drei Dimensionen vor, jedoch folgt das Bundesland Bremen den Vorgaben der Kultusministerkonferenz, die dem Fach Geschichte im gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld eine besondere Bedeutung zumisst. Ziel des Lernbereiches ist,

»sozial-, gesellschafts- und geisteswissenschaftliche Themen in ihrer tatsächlichen Vielschichtigkeit zu erfassen, interdisziplinäre Zusammenhänge herzustellen und fachspezifische Erkenntnisweisen auszubilden.« (Bürgerschaft Bremen 2016, S. 8)

Damit stellt sich das Bundesland Bremen gegen Fächergrenzen und begründet dies mit dem Stand der fachdidaktischen Diskussion, ohne jedoch explizit fachdidaktische, curriculare oder schulorganisatorische Gründe zu nennen, die für diese Positionierung und gegen eigene Schulfächer sprechen. Einzig die Lebenswelt und ihre Komplexität werden gegen eigene Fächer angeführt (Bürgerschaft Bremen 2016, S. 8).

<sup>4</sup> Vgl. Schmidt-Wulffen (2008), S. 11  
<sup>5</sup> Vgl. Imhof (1993), S. 24

Auf den Unterricht im Lernbereich Gesellschaft und Politik werden die Lehrerinnen und Lehrer in verschiedenen Studiengängen vorbereitet, z.B. »Politik«<sup>6</sup>. Die fachlichen Dimensionen des Lernbereichs Gesellschaft und Politik werden hierbei gleichermaßen von Lehrerinnen und Lehrern für Geografie, Geschichte und Politik unterrichtet. Der Bremer Senat antwortete auf die Anfrage der CDU, dass »eine spezifische Fachlichkeit in entweder Geschichte oder Geografie oder Politik [...] dafür nicht erforderlich« (Bürgerschaft Bremen 2016, S. 11f.) sei. Das Studium ökonomischer Inhalte wird in der Stellungnahme nicht angesprochen.

## Das Schulfach Wirtschaft / Arbeit / Technik

Das Schulfach Wirtschaft/ Arbeit/ Technik wird in der Sekundarstufe I der Oberschule und des Gymnasiums unterrichtet. Es wird durch die vier Dimensionen Haushalt und Konsum, Unternehmen und Produktion, Infrastruktur sowie Arbeits- und Berufsorientierung und Lebensplanung bestimmt.

» Jugendliche setzen sich mit den verschiedenen Formen von Arbeit, Arbeitsprozessen und Arbeitssystemen, der Arbeitsorganisation und Arbeitsteilung in Haushalt, Familie und Betrieb auseinander. Die Frage der geschlechtsspezifischen Bestimmtheit von Männer- und Frauenarbeit, geschlechtsspezifischer Arbeitsteilung und Sozialisation sowie der nachhaltigen Entwicklung sind Gegenstand der Auseinandersetzung. Die Schülerinnen und Schüler setzen sich dabei auch mit ihren individuellen Arbeits- und Berufsperspektiven auseinander.« (Senatorin für Bildung, Wissenschaft und Gesundheit der Freien Hansestadt Bremen 2012, S. 5)

Damit verfolgt das Fach für die Oberschule das Ziel, die Schülerinnen und Schüler in die Lage zu versetzen,

» in Lebenssituationen, die u.a. durch Haushalts- und Erwerbsarbeit geprägt sind, Urteile zu bilden, haushaltsbezogene, grundlegende betriebliche und volkswirtschaftliche sowie technische Systemzusammenhänge zu verstehen und zu beurteilen, über verstärkte Praxiserfahrungen Ausbildungs- und Berufswahlreife zu entwickeln, Perspektiven für die individuelle Studien- und Berufswahl zu entwickeln, Übergänge zwischen Bildungs-, Ausbildungs- und Arbeitssystemen zu gestalten« (Senatorin für Bildung, Wissenschaft und Gesundheit der Freien Hansestadt Bremen 2012, S. 5)

Am Gymnasium sollen folgende Merkmale berücksichtigt und miteinander verknüpft werden:

»Komplexe Handlungen, die durch haushaltsbezogenes, technisches und sozioökonomisches Handeln, Denken und Entscheiden bestimmt werden.

- Sicherung von grundlegenden individuellen und gesellschaftlichen Bedürfnissen
- Systemische Sichtweise auf arbeitsrelevante Lebenssituationen und die Akteure Haushalt, Unternehmen und Staat
- Auseinandersetzung mit den verschiedenen Formen der Arbeit: Haus-, Erwerbs-, Eigen- und Bürgerarbeit.« (Senator für Bildung und Wissenschaft der Freien Hansestadt Bremen 2006a, S. 5)

<sup>6</sup> »Politik« ist die Bezeichnung in den geltenden Verordnungen für die Sekundarstufen I, im Fächerschlüssel für den Lehrereinsatz steht dies unter der Bezeichnung »Gemeinschaftskunde/Politik/Sozialkunde« (Bürgerschaft Bremen 2016, S. 8)

## Das Schulfach Welt-Umweltkunde, Geschichte, Geografie, Politik

Das Schulfach Welt-Umweltkunde wird in den Jahrgangsstufen 5 und 6 am Gymnasium angeboten.



Das Fach Welt-Umwelt ist bestimmt durch drei Dimensionen: Die historische, die geografische und die gesellschaftlich/wirtschaftlich-politische. Diese leisten jeweils unterschiedliche, jedoch komplementäre Beiträge zu den Themenbereichen. Sie machen in je eigener Weise Zusammenhänge verständlich und nachvollziehbar und tragen zur Entwicklung methodischer, sozialer und personaler Kompetenzen bei.« (Senator für Bildung und Wissenschaft der Freien Hansestadt Bremen 2006b, S. 6)

In den Jahrgangsstufe 7 bis 10 werden die verschiedenen Perspektiven des Lernbereichs Gesellschaft und Politik eingenommen.



Die narrative Kompetenz, deren Entwicklung im Welt-Umweltkunde-Unterricht der 5. und 6. Jahrgangsstufe im Vordergrund stand, wird im Geschichtsunterricht der Jahrgänge 7-10 durch die Entwicklung der Kritik- und Argumentationsfähigkeit sowie die zielgerichtete und schlüssige Urteilsbildung, die nun ebenfalls ins Zentrum der zu vermittelnden Kompetenzen rücken, ergänzt. Parallel dazu werden Selbstständigkeit, Selbstverantwortung und soziales Handeln auf allen schulischen und nichtschulischen Ebenen gefördert.« (Senator für Bildung und Wissenschaft der Freien Hansestadt Bremen 2006b, S. 13)

Ähnlich soll in Geografie aufbauend auf den Grundkenntnissen der 5. und 6. Jahrgangsstufe das Verständnis für die regionale und globale Umwelt weiter ausgebaut werden (Senator für Bildung und Wissenschaft der Freien Hansestadt Bremen 2006b, S. 26).

## Ergebnisse der Analyse für das Fach Geografie und den Teillernbereich Geografie des Lernbereiches Gesellschaft und Politik

Im Fach Lernbereich Geografie geht es bei wirtschaftlichen Erörterungen um die Nutzung der Erde sowie um die Interessenkonflikte, die sich daraus ergeben. Die Perspektive richtet sich deutlich auf die Raumrelevanz menschlichen Verhaltens, also darauf, wie Wirtschaften den Raum prägt (Senator für Bildung und Wissenschaft der Freien Hansestadt Bremen 2006b, S. 26). »Den Schülerinnen und Schülern [soll] eine sachgerechte Bewertung der eigenen und anderer Lebenswelten ermöglicht werden« (Senator für Bildung und Wissenschaft der Freien Hansestadt Bremen 2006b, S. 26).

Liegt in den Jahrgangsstufen 7 und 8 noch der Schwerpunkt auf der komplexen globalen wechselseitigen Beeinflussung von Mensch und Natur, so wechselt der inhaltliche Schwerpunkt in der 9. Klassenstufe auf Problemstellungen wie bspw. »Eine Welt«, »Grenzen des Wachstums« oder der »Tragfähigkeit der Erde« (Senator für Bildung und Wissenschaft der Freien Hansestadt Bremen 2006b, S. 26, ähnlich Bildungsplan für die Oberschule »Gesellschaft und Politik«, S. 6). In der Oberstufe werden diese Themen wiederum aufgegriffen und vertieft.

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

In die Analyse eingegangen sind vier Geografiebücher aus dem Bereich der Sekundarstufe II sowie fünf Schulbücher für den Lernbereich Geografie (im Folgenden »Integrierte Bücher«).

## Die Schulbücher für Geografie können keine grundlegende ökonomische Bildung liefern, auch wenn wirtschaftsgeografische Erörterungen eine Rolle spielen.

Wegen der hohen Raumbedeutsamkeit ökonomischen Handelns nehmen ökonomische Aspekte in vielen 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 zahlreichen ausführlichen Kapiteln mit ökonomischen Inhalten (Seydlitz Geographie. Europa im Wandel). Allerdings gilt das nur eingeschränkt für die Schulbücher, die den gesamten Bereich der Gesellschaftslehre abdecken sollen und in denen Geografie nur einen Teilbereich mit entsprechend geringeren Ökonomieanteilen bildet. Diese Schulbücher werden im Folgenden als **Integrierte Schulbücher** bezeichnet.

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.

Das methodisch sehr innovative Schulbuch **Diercke Praxis Arbeits- und Lernbuch Qualifikationsphase Sek. II** bietet von allen analysierten Werken die meisten ökonomischen Inhalte. Allerdings werden weder die Bedeutung des Unternehmers für den wirtschaftlichen Wandel noch die Soziale Marktwirtschaft angesprochen. 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. zum Preisverfall durch das Wechselspiel von Angebot und Nachfrage kommt, wird nicht deutlich. Das Wissen um Preisbildung wird vielmehr vorausgesetzt. Dieses Problem tritt in Geografiebüchern immer wieder auf. Die ökonomischen Zusammenhänge können nur wirklich verstanden werden, wenn den Schülerinnen und Schülern die Dynamik von Angebot, Nachfrage und Preisen bereits geläufig ist. Ein anderes Beispiel stellt die Behandlung der Eurozone und der gemeinsamen Währung dar, wenn in **Durchblick Gesellschaftslehre 9/10** (Integriertes Schulbuch) von den Konvergenzkriterien und Kursabsicherungsgeschäften die Rede ist; auch hier wird ökonomische Bildung offensichtlich vorausgesetzt.

## Das Thema Globalisierung wird vorwiegend unter Ressourcenaspekten behandelt, im Trend werden Markt und Freihandel ablehnend beurteilt.

Internationaler Handel und Globalisierung werden in allen Schulbüchern ausführlich behandelt, meist mit markt-skeptischen Untertönen. Beispielsweise werden »Vorteile des Protektionismus« betont (Diercke Praxis Arbeits- und Lernbuch Qualifikationsphase Sek. II, S. 94f.). Diesen wird zwar ein Text von van Suntum gegenübergestellt, die Vorteile des freien Handels arbeitet der Text aber nicht deutlich heraus (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 Geografieunterricht. 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, S. 366)

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

In ähnlicher Weise argumentiert **Durchblick Gesellschaftslehre 9/10** (Integriertes Schulbuch). Unter »Wirtschaftsräume im Wandel« werden fünf Wirtschaftsräume, drei deutsche und zwei ausländische, besprochen. Die insgesamt statistisch gelungene Darstellung berücksichtigt Strukturwandel und technischen Fortschritt. Auch die Rolle der regionalen Wirtschaftspolitik wird angemessen berücksichtigt. Allerdings kommt die Rolle des Unternehmers für den wirtschaftlichen und technischen Wandel zu kurz.

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 sowie die Amerikanisierung des Lebensstils.

Das Schulbuch **Stark in Gesellschaftslehre 2** (Integriertes Schulbuch) liefert eine recht ausgewogene Beschreibung der Globalisierung (S. 278ff.). Die dann folgenden »Schattenseiten der Globalisierung« (S. 281) werden am Beispiel der Textilindustrie in Bangladesch erläutert (ähnlich auch Projekt G 3, S. 274f.). Allerdings wird die Frage, warum die Löhne dort sehr niedrig sind, nur oberflächlich behandelt (»um die Produktionskosten möglichst gering zu halten«), und es wird nicht problematisiert, ob die Arbeitsbedingungen besser wären, wenn Bangladesch nicht in den Welt-handel integriert wäre.

In einigen Büchern wird der Handel generell **negativ** und als Ursache hoher Preise angesehen. So heißt es in **Durchblick Gesellschaftslehre** für die 7. und 8. Klasse (Integriertes Schulbuch) unter der Überschrift »Europäer erobern die Welt« zum Orienthandel: »Weil die Güter über viele Stationen immer weiter verkauft wurden, war ihr Preis bereits sehr hoch.« (S. 42). Hier besteht die Gefahr, dass althergebrachte Vorurteile gegen Händler bestärkt werden und die Bedeutung des Handels für Arbeitsteilung und Effizienz nicht deutlich wird. Positiv ist dagegen **Durchblick Gesellschaftslehre** für die 9. und 10. Klasse (Integriertes Schulbuch) hervorzuheben: »Freier Handel wird häufig durch Subventionen und Einfuhrzölle behindert. Das benachteiligt vor allem die Entwicklungsländer.« (S. 305). In diesem Schulbuch fällt auch die Gegenüberstellung von Vor- und Nachteilen der Globalisierung ausgewogen aus (S. 309 f.).

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, dies aber nicht immer mit Erfolg.

**Projekt G 3** führt gelungen über die Antriebskräfte der Globalisierung ins Thema ein (S. 268ff.) Im Unterschied zu allen anderen Schulbüchern stellt das Integrierte Schulbuch den Global Player adidas vor. Es beschreibt, wie Adi Dassler den Weltkonzern in den ersten Jahren prägte und aufbaute und zeigt am Beispiel eines adidas-Turnschuhs dessen Produktionskette auf. Nahezu nebenbei werden Begrifflichkeiten aus dem Bereich der ökonomischen Bildung (multinationales Unternehmen, internationale Arbeitsteilung, Outsourcing) eingeführt. Einzig werden wieder die nominalen Lohnkosten (nicht Lohnstückkosten) als günstige Bedingung und somit Treiber der Globalisierung angeführt (S. 272).

## Die marktskeptischen Betrachtungsweisen drücken sich über die Gesamtheit der Schulbücher gesehen durch.

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 1959-1961, der nach Schätzungen zwischen 10 und 40 Millionen Menschen zum Opfer fielen. **Stark in Gesellschaftslehre 2** (Integriertes Schulbuch) liefert eine drastische Darstellung der unterschiedlichen Lebensverhältnisse in Äthiopien und Deutschland. Die Verbildlichung wird anhand einer polemischen Karikatur vollzogen, in der ein stark übergewichtiger Mann aus dem Norden die Erde auffrisst (S. 146). Andererseits werden aber in **Stark in Gesellschaftslehre 2** (Integriertes Schulbuch) auch ökonomische Argumentationen vorgebracht, wenn auch nur sehr kurz:

»Durch Bildung und eine bessere Versorgung können die Menschen anfangen, ihre Wirtschaft zu entwickeln. Sie bilden Arbeitskräfte aus und sind so in der Lage, die Ressourcen ihres Landes selber zu nutzen« (S. 150).

Einen Sonderfall stellt das **Diercke Spezial Globalisierung** dar, das nicht eindeutig dem Fach Geografie zugeordnet werden kann, da es einen transdisziplinären, stark wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen Ansatz sucht. Alle wichtigen ökonomischen Aspekte werden sehr ausführlich behandelt, Pro- und Kontra-Argumente zum freien Handel und zur Marktwirtschaft werden im Einzelnen erörtert. Trotzdem kann das Unterrichtswerk nicht als ausgewogen angesehen werden. Die antimarktwirtschaftliche Färbung ist sogar besonders subtil, denn sie erfolgt nicht über die Inhalte, sondern über den Duktus des Textes. Dies kann am Beispiel des Kapitels »Kreative Rolle der Wirtschaftswissenschaft« (S. 44-52) gezeigt werden. Im Hinblick auf den freien Handel wird nicht von liberalen Konzepten, sondern durchgängig von »neoliberalistischen Wirtschaftsvorstellungen« gesprochen. Spöttisch, nicht ohne Süffisanz, wird das »neoliberalistische Credo« aufs Korn genommen, denn dessen Steuerungsprinzipien »verheißen die Lösung aller in der Gegenwart schwelenden Probleme« (S. 48).

Wird der Liberalismus zum »Credo« herabgewürdigt, so ist es nicht überraschend, dass auch Ludwig Erhards Soziale Marktwirtschaft nicht den Rang einer ordnungspolitischen Konzeption erhält, sondern zu einer Parole degradiert wird: Es »setzte sich Ludwig Erhard mit der Parole von einer sozialen Marktwirtschaft durch.« (S. 47). Zur Parole herabgestuft, dürfte sich die Konzeption der Sozialen Marktwirtschaft gewiss negativ bei Schülern und Lehrern einprägen. Der Globalisierung und der Wirtschaft werden auch noch etliche Kalamitäten der Welt zugeschrieben, sogar eine Steigerung der Verteidigungs- und Rüstungsausgaben:

»Erfahrungsgemäß können sich solche Prozesse immer dann vollziehen, wenn es [...] zu Bedeutungszuwachs (-dominanz) der Wirtschaft gegenüber dem Staat kommt.« (Diercke Spezial Globalisierung, S. 49)

Im nächsten Schritt werden Globalisierung und Korporatismus nahezu gleichgesetzt.

## Die Person des Unternehmers und seine Bedeutung für wirtschaftliche Dynamik werden vernachlässigt.

Zwar wird der Innovationsbegriff intensiv behandelt und ebenfalls der Produktlebenszyklus (Diercke Praxis Arbeits- und Lernbuch Qualifikationsphase Sek. II. S. 64f.), die ökonomische Bedeutung von Innovationen im Sinne von Schumpeter wird den Schülerinnen und Schülern aber nicht deutlich. Der Schwerpunkt liegt auf den Raumwirkungen von Innovationen. Die Bedeutsamkeit des Unternehmers als Innovator fehlt weitgehend.

In **Durchblick Gesellschaftslehre 9/10** (Integriertes Schulbuch) entsteht der Eindruck, dass es im Wesentlichen um Wirtschaftsförderung durch Staat, Kommune und EU geht, wenn wirtschaftliche Impulse gesetzt werden. Die Unternehmerpersönlichkeit und ihre Initiative bleiben außen vor. Fragen zum Unternehmertum oder Mittelstand finden sich bei »möglichen Fragestellungen« zur Erkundung und Untersuchung eines Wirtschaftsraums nicht (S. 179).

Zwar wird in **Diercke Praxis Arbeits- und Lernbuch Qualifikationsphase Sek II** die Bedeutung des Mittelstandes hervorgehoben, wenn zum Strukturwandel im Ruhrgebiet festgestellt wird: »Es fehlte fast vollständig ein Mittelstand mit Flexibilität und unternehmerischer Risikobereitschaft«, den Schülern wird aber nicht vermittelt, warum es gerade das mittelständische Unternehmertum ist, das diese Attribute aufweist. (S. 58). In **Fundamente Geographie Oberstufe** wird die Unternehmerpersönlichkeit immerhin unter einem positiven Aspekt erwähnt:

»Auch individuelle, d. h. an die Person des Unternehmers gebundene Faktoren, wie z.B. die Bevorzugung des Heimatraums, spielen eine wachsende Rolle.« (S. 192).

Das **Diercke Spezial Globalisierung** thematisiert kurz den »politischen Unternehmer«. Die negative Sicht auf die internationale Arbeitsteilung insgesamt überwiegt insbesondere im Hinblick auf Entwicklungsländer und wird drastisch emotionalisierend vorgebracht:

»Hier werden in Weltmarktfabriken nicht nur Hungerlöhne bezahlt; es fehlt nicht weniger jegliche sozialrechtliche Absicherung. Dazu ist das Heer der Arbeitssuchenden schier unbegrenzt und sind Arbeitsverhältnisse alltäglich, die selbst in unserer Tagespresse wiederholt als ausbeuterisch bezeichnet und mit Sklaverei gleichgesetzt werden.« (Diercke Spezial Globalisierung, S. 71)

Auch Prostitution und Organhandel werden der Globalisierung angelastet:

»Auch nimmt weltweit die Zahl der »Überflüssigen« zu: als Arbeitskräfte werden sie nicht benötigt, als Konsumenten spielen sie keine Rolle und ihre Erzeugnisse – von wenigen Nischenprodukten und Teil- (Organspender) oder Ganzkörperanbietern (z.B. Sportler, Prostituierte) abgesehen – sind sie auf dem globalen Markt nicht gefragt.« (Diercke Spezial Globalisierung, S. 71).

In dieser Weise fährt der Text weiter fort. Alles Elend dieser Welt wird dem Markt angelastet, wobei offenbar suggeriert werden soll, dass es die beschriebenen Missstände ohne Welthandel nicht gäbe.

Wenn der Unternehmer positiv in den Blick gerät, dann als Erfinder. Generell gilt, dass kleine und mittlere Unternehmen (KMU) aus Industrieländern bei der Behandlung des Themas Globalisierung nicht berücksichtigt werden.

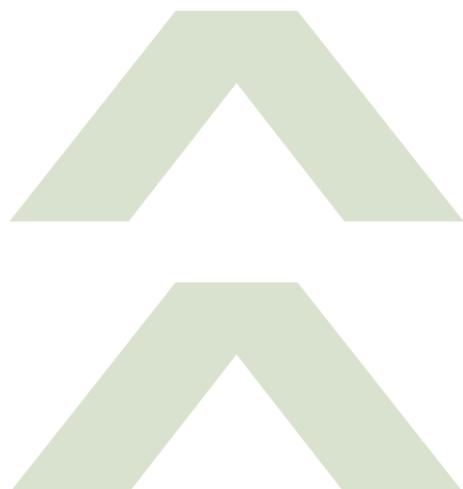
## Die Schulbücher leisten ihren spezifisch geografischen Beitrag zur ökonomischen Bildung im Lernbereich Gesellschaftslehre, das Fach stellt aber kein Ankerfach für ökonomische Bildung dar.

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 Geografieunterrichts 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). Allerdings liefern die Schulbücher kaum wirtschaftswissenschaftlich fundierte Erklärungen.

Zwar werden ökonomische Grundbegriffe erläutert, im Wesentlichen werden ökonomische Zusammenhänge für den Geografieunterricht aber nur dann als bildsam angesehen, wenn sie raumwirksam bzw. räumlich bedingt sind. Unternehmertum und Soziale Marktwirtschaft kommen dabei zu kurz.

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



## Ergebnisse der Analyse für das Fach Geschichte und den Teilbereich Geschichte des Lernbereiches Gesellschaft und Politik

Das Fach Geschichte wird im Bundesland Bremen in der Sekundarstufe I des Gymnasiums sowie der Oberschule angeboten. Für den gymnasialen Bildungsplan ist es eingebunden in das Fach Welt- und Umweltkunde, Geografie, Geschichte, Politik. Für die Oberschule ist es in den Lernbereich Gesellschaft und Politik, der die Fächer Geografie, Geschichte und Politik umfasst, integriert. In der Sekundarstufe II der gymnasialen Oberstufe ist das Fach Geschichte im Aufgabenfeld II verortet.<sup>7</sup>

Der Lernbereich Gesellschaft und Politik der Oberschule

» ist bestimmt durch drei Dimensionen: die historische, die geografische und die gesellschaftlich/wirtschaftlich-politische, die als eigenständige Fächer oder integriert unterrichtet werden. Diese leisten jeweils unterschiedliche, jedoch komplementäre Beiträge zu den Themenbereichen.« (Senatorin für Bildung und Wissenschaft 2010, S. 5)

Dem Fach Geschichte kommt hierbei eine grundlegende Funktion im Rahmen des historisch-politischen Bildungsprozesses zu.

» Gesellschaften entwickeln sich in unterschiedlichem Tempo, unter verschiedenen Bedingungen und in verschiedene Richtungen. Dabei haben Macht- und Herrschaftsverhältnisse, Interessen und Ideologien, wirtschaftliche Verhältnisse und wirtschaftliches Handeln, Rechtsvorstellungen und religiöse Einflüsse, äußere Lebensbedingungen und natürliche Gegebenheiten, Überzeugungen und Entscheidungen von Menschen sowie technische Fähigkeiten ineinander gegriffen. Es ist die Aufgabe des Geschichtsunterrichts, vergangene Lebenssituationen und Kulturen verständlich und die Strukturen der Entwicklung menschlicher Gesellschaften sichtbar zu machen. Hierzu werden Prinzipien wie Problemorientierung, Multikausalität oder Multiperspektivität genutzt, damit das Wissen facettenreich erworben wird und flexibel eingesetzt werden kann. Die Erscheinungen und Probleme der Gegenwart sind ohne Kenntnis ihrer historischen Wurzeln nicht zu verstehen.« (Der Senator für Bildung und Wissenschaft 2006b, S. 13)

Das Fach Geschichte soll den Lernenden dazu verhelfen, historische Denkprozesse zu leisten und zu analysieren, um so verantwortungsbewusstes Handeln anzubahnen. Deshalb stellen die Lehrpläne die Entwicklung einer Kritik- und Argumentationsfähigkeit sowie die zielgerichtete und schlüssige Urteilsbildung ins Zentrum der zu vermittelnden Kompetenzen (Der Senator für Bildung und Wissenschaft 2006b, S. 13). Neben die Persönlichkeitsbildung tritt als weitere Aufgabe aber auch die Entwicklung einer Demokratiekompetenz auf.

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.

<sup>7</sup> Vgl. Lehrplan-/Bildungsplanübersicht des LIS Bremen vom 27.09.2017. Online unter <https://www.lis.bremen.de/hb/detail.php?gsid=bremen56.c.15219.de>

Dazu beitragen sollen sowohl die thematischen Einheiten als auch im Speziellen die kompetenzorientierten Arbeitsaufträge, die ein fachliches Lernen und Reflektieren begünstigen sollen.

In die Analyse eingegangen sind drei Geschichtsbücher aus dem Bereich der Sekundarstufe I und ein Schulbuch aus der Sekundarstufe II sowie fünf Schulbücher für den Lernbereich Geschichte (im Folgenden »Integrierte Bücher«). 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.

### In den Büchern zur Gesellschaftslehre der Sekundarstufe I werden Unternehmerpersönlichkeiten nur selten gewürdigt. Insbesondere mit Blick auf Deutschland werden unternehmerische Leistungen ausgespart.

Innovationen prägen die Zeit der Industriellen Revolution. Erfindungen wie die Dampf-Maschine oder der mechanische Webstuhl haben ihre Erfinder berühmt und bekannt werden lassen. Aus einigen Erfindern wurden auch Unternehmer, die prägend für diese und die folgenden Epochen wurden.

In den **Integrierten Schulbüchern** zur Gesellschaftslehre werden die wesentlichen Erfindungen teilweise mit ihren Erfindern James Watt, George Stephenson (Zeitreise 2, S. 188ff.; Stark in Gesellschaftslehre 2, S. 118ff.; Durchblick Gesellschaftslehre 7/8, S. 174ff.; Projekt G 2, S. 274) in Bild und Text dargestellt. Der Start der Industriellen Revolution in Deutschland wird zwar beschrieben, auf deutsche Erfinder, die gleichzeitig Unternehmen von Welt aufbauten, wird aber nicht hingewiesen. Vielmehr werden in Durchblick Gesellschaftslehre 7/8 lediglich die Firmennamen Krupp, Borsig und Henschel (S. 179) genannt oder zusätzlich Thyssen und Mannesmann (Projekt G 2, S. 275) und mit dem Aus- und Aufbau der Maschinenbauindustrie sowie den dort beschäftigten Menschen in Verbindung gebracht. Ähnlich verhält es sich in **Stark in Gesellschaftslehre 2 (S. 123)** und **Zeitreise 2 (192ff.)**. Die Firma Krupp und ihr Wachstum werden benannt, mit der Unternehmerpersönlichkeit findet aber keine vertiefte Auseinandersetzung statt. Auch in Quellen und Zusatzmaterialien werden die Leistungen dieser Erfinder und Unternehmer anders als in Geschichtsbüchern<sup>9</sup> kaum behandelt. Es finden sich auch keine Rechercheaufgaben, die dies an die Schülerinnen und Schüler delegieren würden. So bleiben die Namen im Stile eines »Namedroppings« stehen, eine vertiefte Auseinandersetzung mit Unternehmensgröße, Produkten und Leistungen findet nicht statt.

Bei der Darstellung der deutschen Nachkriegsgeschichte, insbesondere bei den unterschiedlichen Entwicklungen in den beiden deutschen Wirtschaftssystemen, ist der Unternehmer, der den technischen Wandel initiierte und finanzierte, als Person weder textlich noch bildlich in den integrierten Schulbüchern existent (Projekt G 3, S. 120ff.; Durchblick Gesellschaftslehre 9/10, S. 88-142).

Auch die für Bremen betrachteten Geschichtsbücher für die Sekundarstufe I (Zeitreise 3, S. 181-237; Zeiten und Menschen 4, S. 161-240) verzichten auf die Thematisierung und Darstellung von Unternehmern.

Geht es um die soziale Frage, aufgeworfen durch die Industrialisierung, werden die Fabrikbesitzer als Profiteure der schneller wachsenden Bevölkerung dargestellt, die nun günstiger an Arbeitskräfte kamen (Projekt G 2, S. 278). Wenn auch die Mehrzahl der Unternehmer der Zeit sich nicht sonderlich um die Lebensbedingungen ihrer Arbeiter kümmerte, so gab es auch Unternehmer, die ihre Verantwortung sahen und annahmen. **Projekt G 2** thematisiert in diesem Zusammenhang die Zeiss-Werke in Jena.

»Ihr Besitzer »beteiligte die Belegschaft am Gewinn des Unternehmens. Ein so partnerschaftliches Denken gegenüber den Arbeiterinnen und Arbeitern war seiner Zeit weit voraus.« (Projekt G 2, S. 280)

<sup>9</sup> Die Familienunternehmer (2017)

In **Durchblick Gesellschaftslehre 7/8** werden ebenfalls mehrere Firmen und ihre Hilfen für die Arbeiter erwähnt (S. 189). **Stark in Gesellschaftslehre 2** greift Alfred Krupp auf, der hier als Ausnahme unter den Unternehmern seiner Zeit dargestellt wird:

»Auch die Unternehmer halfen und wollten die soziale Lage der Arbeiter verbessern.« »Der Unternehmer Alfred Krupp ließ zum Beispiel Werkwohnungen bauen und führte Kantinen mit preisgünstigem Essen ein. Einige Unternehmer gründeten auch Versicherungen für ihre Arbeiter.« (Stark in Gesellschaftslehre 2, S. 129)

Allerdings sind laut Schulbuch die Motive der Unternehmer selbstsüchtig:

»Durch diese Fürsorge wollten sie das Arbeitsklima verbessern, Streiks vorbeugen und höhere Arbeitsleistungen erreichen.« (Stark in Gesellschaftslehre 2, S. 129)

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 (Geschichte und Geschehen, S. 296-298). Auch finden sich detaillierte Darstellungen betrieblicher Sozialpolitik und der mit ihr verbundenen Motive (Geschichte und Geschehen, S. 280, DIE FAMILIENUNTERNEHMER 2017, S. 18). Die Aufarbeitung der unternehmerischen Sozialmaßnahmen durch Quellen und Bilder ist durchweg gelungen (Geschichte und Geschehen, S. 282-287).

### Der Strukturwandel wird in der Sekundarstufe I eher als Bedrohung gesellschaftlichen Zusammenhalts dargestellt.

Die Zeit der Industrialisierung und der mit ihr verbundene Strukturwandel werden in den betrachteten Schulbüchern ausführlich besprochen. Jeder Strukturwandel führt zu Veränderungen für Mensch und Natur. Insbesondere in der Zeit der Industriellen Revolution übernahmen die durch Dampf angetriebenen Maschinen viele Arbeiten, die vorher von Menschen verrichtet wurden. Deshalb ist vor dem Hintergrund eines nachhaltigen Geschichtsbewusstseins die Frage relevant, wie Strukturwandel verbunden mit unternehmerischer Dynamik dargestellt wird – eher als Innovation, als Destabilisierung im Sinne einer Bedrohung gesellschaftlichen Zusammenhaltes oder als neutral. In den Schulbüchern **Zeitreise 2** (S. 198f.) und **Zeitreise 3** (S. 52) wird der Verlust von Arbeitsplätzen als Bedrohung dargestellt. Der Strukturwandel wird nicht als historische Entwicklung präsentiert, die in anderen Bereichen beispielsweise neue Berufe und Arbeitsplätze entstehen ließ:

»Durch die Industrialisierung war im 19. Jahrhundert eine neue Bevölkerungsgruppe entstanden, die Industriearbeiterschaft. In den Städten gab es weit mehr Arbeitssuchende als Arbeitsplätze. Viele Arbeiter waren deshalb gezwungen, ihre Arbeitskraft zu schlechten Bedingungen zu verkaufen. Das Resultat waren Hungerlöhne, lange Arbeitszeiten, elende Wohnverhältnisse. Die Frage, wie man die sozialen Probleme der Arbeiterschaft lösen konnte, bezeichnet man im 19. Jahrhundert als Soziale Frage.« (Zeitreise 3, S. 52)

In diese Sichtweise passen auch die angebotenen Definitionen von Kapitalismus, Sozialismus sowie Kommunismus. Bei den Schülerinnen und Schülern fördern sie ein unreflektiertes und in ihrer angebotenen Kürze eher tendenziöses Bild:

» Kapitalismus: Wirtschaftsordnung, in der Privateigentümer ihr Kapital vermehren wollen. Sie ist vom freien Wettbewerb geprägt.« »Der Sozialismus strebt Veränderungen in der Gesellschaft zum Wohle der arbeitenden Bevölkerung an.« »Der Kommunismus betont die Gleichheit aller Menschen und die Aufhebung des Privateigentums.« (Zeitreise 3, S. 52)

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)

Darüber hinaus wird nicht nur singulär die neu entstehende Arbeitswelt angeführt, auch politische und institutionelle Gründe für die entstehende soziale Frage finden Beachtung. Differenzierter fallen auch die Aufgaben aus. Es geht nicht einzig darum, durch die Industrialisierung ausgelöste Probleme aufzuzählen. Diese sind vielmehr unter Zuhilfenahme zeitgenössischer Quellen zu gewichten, wobei die angebotenen Lösungsvorschläge aus damaliger und heutiger Perspektive diskutiert werden sollen (Geschichte und Geschehen, S. 295, ähnlich die Geschichtsbücher in Die Familienunternehmer 2017, S. 19).

Die Integrierten Schulbücher wie **Projekt G 2** (S. 276ff.) behandeln insbesondere die »Schattenseiten der Industrialisierung« verbunden mit der sozialen Frage (ähnlich Durchblick Gesellschaftslehre 7/8, S. 180ff.). Sie vernachlässigen ebenso wie die Geschichtsbücher für die Sekundarstufe I, dass der Strukturwandel als historische Entwicklung zu verstehen ist, die neben den thematisierten »Schattenseiten« in anderen Bereichen beispielsweise neue Berufe und Arbeitsplätze entstehen ließ oder Gesellschaften veränderte. **Durchblick Gesellschaftslehre 7/8** (S. 174 sowie 192ff.) bemüht sich, zumindest einige dieser Aspekte aufzugreifen:

» Die Veränderungen von Arbeitswelt, Lebensverhältnissen, Lebensräumen sowie von Gesellschaft und Umwelt halten an. Diese Veränderungen wurden durch die industrielle Revolution ausgelöst.« (Durchblick Gesellschaftslehre 7/8, S. 193)

In **Projekt G 2** (S. 282ff.) wird die Industrielle Revolution unter der Überschrift »Wandel der Industriegesellschaft« thematisiert, und am Ende steht die Perspektiverweiterung auf die heutige Zeit. Es werden Standortfaktoren, Raumanalysen sowie der Strukturwandel im Ruhrgebiet und der Wirtschaftsregion München behandelt. Auf ökonomische Analysen wird hier verzichtet. **Durchblick Gesellschaftslehre 7/8** (S. 179) arbeitet zumindest mit Ursache-Wirkungsketten zur Dampfmaschine und verdeutlicht graphisch die unmittelbar und mittelbar durch den Einsatz der Dampfmaschine betroffenen bzw. die sich neu entwickelten Wirtschaftszweige.

### Unternehmerische Dynamik wird für die Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I nicht deutlich.

In **Zeiten und Menschen 4** (S. 60f.) wird die »Modernisierung« in den »Golden Zwanzigern« thematisiert. Dabei wird auf neue Wirtschaftsstrukturen und neue Beschäftigungsverhältnisse (S. 62f.), auf die neue Lebensrealität der Frau im produzierenden Gewerbe (S. 66f.) und auf eine neue konsumbezogene Massenkultur (S. 68f.) eingegangen. Kon-

zernbildung und Rationalisierung werden als neue unternehmerische Konzepte eingeführt und die neue Schicht der Angestellten wird thematisiert (S. 62). An diesen Stellen hätte unternehmerische Dynamik aufgegriffen und vertieft werden können.

In den **Integrierten Schulbüchern** finden sich in den Kapiteln zum Lernbereich Geschichte anders als in den eher der ökonomischen Bildung zuzurechnenden Bereichen kaum Hinweise auf unternehmerische Dynamik. Erfindungen werden bspw. eingeführt oder in Aufgabenstellungen behandelt, unternehmerische Dynamik wird für die Schülerinnen und Schüler aber nicht fassbar. Allenfalls im Bereich des individuellen Konsums wird die Innovationskraft und unternehmerische Dynamik fassbar, wobei zu hinterfragen ist, ob dieser gedankliche »Umweg« für Schülerinnen und Schüler nachvollziehbar ist (Durchblick Gesellschaftslehre 9/10, S. 40f., 120 und 122).

### Unternehmerische Dynamik wird für Schülerinnen und Schüler erst in der Sekundarstufe II erfahrbar.

In der Sekundarstufe II wird unternehmerische Dynamik thematisiert und für die Schülerinnen und Schüler nachvollziehbar. So beschreibt exemplarisch das im Schulbuchgutachten (DIE FAMILIENUNTERNEHMER 2017) untersuchte **Buchners Kolleg Geschichte** ausführlich, wie technische Neuerungen zu Produktionssteigerungen führten und wie sich neue Unternehmensformen bildeten (Buchners Kolleg Geschichte, S. 174ff.). Dies wird an Beispielen erläutert, die dann zum Unterthema Kartellbildung weiterleiten. Es wird auf die Entstehung von Kartellen und Syndikaten eingegangen und es wird verdeutlicht, dass Kartellbildung in Deutschland, anders als zur gleichen Zeit in den USA, auch juristisch erlaubt war. Positiv zu vermerken ist auch, dass die Arbeitsweise des Rheinisch-Westfälischen Kohlesyndikats dargestellt wird, und die Schülerinnen und Schüler so einen Eindruck gewinnen, wie Fördermengenkontrolle und Preiskontrolle durch das Syndikat funktionierten (Buchners Kolleg Geschichte, S. 176).

Für die Schülerinnen und Schüler ist aus den gewählten Formulierungen dabei nicht immer unternehmerische Dynamik ablesbar:

» Sowohl die Regierung wie auch Privatleute waren bereit, erhebliche Summen in die Wirtschaft zu investieren [...]« (Buchners Kolleg Geschichte, S. 173)

Die Schulbuchautoren haben aber sicherlich den Unternehmer im Blick gehabt. Auch die Formulierung in **Buchners Kolleg Geschichte** (S. 455) zur Frühzeit der Bundesrepublik 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.«

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

Während in den Schulbüchern der Sekundarstufe I nur wenig über die Zweite Industrielle Revolution berichtet wird, finden sich hierzu in den Schulbüchern der Sekundarstufe II zahlreiche Quellen und Autorentexte. **Geschichte und Geschehen** (S. 296-298) 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). Für die Schülerinnen und Schüler wird aber auch gut herausgearbeitet, dass der Aufschwung der Industrie durch die Idee des Wirtschaftsliberalismus und durch damit einhergehende staatliche Reformen begünstigt wurde: Beispielhaft zu nennen sind etwa die Vereinheitlichung von Maßen und Gewichten, die Vereinheitlichung der Währungen, die Gewerbeordnung oder die Aktienrechtsnovelle, die ein Gründungsfieber in den 1870er Jahren ermöglichte und somit die Grundlage für unternehmerische Dynamik bildete (Geschichte und Geschehen, S. 274 und DIE FAMILIENUNTERNEHMER 2017, S. 21).

Im Fall des bereits einmal exemplarisch aufgeführten Geschichtsbuchs aus dem Schulbuchgutachten (DIE FAMILIENUNTERNEHMER 2017), **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 die 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 kaum unter wirtschaftlichen Gesichtspunkten behandelt.

In den Geschichtsbüchern finden sich allenfalls Hinweise auf die Exportorientierung der Wirtschaft, z.B. während der Zeit des Korea-Krieges (Zeiten und Menschen 4, S. 222). Eine Ausnahme bildet **Geschichte und Geschehen**. 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).

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, die ausführlich in allen Schulbüchern thematisiert wird, ins Zentrum der Gesellschaft. Im Kern der Darstellung stehen die Ungleichheit der Lebensbedingungen und die Entstehung des Sozialstaates. Wurde im Schulbuchgutachten (DIE FAMILIENUNTERNEHMER 2017) noch ein Schulbuch<sup>9</sup> gefunden, das 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 hat, so kam dieser Aspekt in den für Bremen untersuchten Schulbüchern nicht vor.

In **Zeiten und Menschen 4** sollen die Versprechen der DDR »Fortschritt, Gerechtigkeit, Gleichheit und Emanzipation« (S. 258) im Rahmen einer Dokumentation von den Schülerinnen und Schülern untersucht werden. Gelungen ist hierbei die Gegenüberstellung des »Ideals« und der Wirklichkeit, wobei kontrastierend »offizielle Texte« und »Zeitzeugenerinnerungen« gegenüber gestellt werden. Ferner werden die Schülerinnen und Schüler aufgefordert, sich selbst ein historisches Urteil zu bilden. An dieser Stelle findet zumindest eine kritische Auseinandersetzung mit dem Gerechtigkeitsideal der DDR statt.

### Geschichtsbüchern der Sekundarstufe I gelingt es nur eingeschränkt, die Regelsysteme von Sozialer Marktwirtschaft und Planwirtschaft für Schülerinnen und Schüler erfahrbar zu machen.

Die unterschiedlichen Entwicklungen in Ost- und Westdeutschland beruhen im Wesentlichen auf den verschiedenen Regelsystemen. Wer auch unter dem Blickwinkel des historischen Lernens diese verstehen und vergleichen können soll, muss die ökonomische und rechtliche Grundordnung der beiden unterschiedlichen Systeme kennenlernen. Erst die Kombination aus gelungenen mehrperspektivischen Basistexten, Quellen und guten Aufgaben ermöglicht ein reflektiertes Nachdenken über Wirtschaftsordnungen.

<sup>9</sup> Die Reise in die Vergangenheit 2 (S. 222)

Ausführlich wird in **Zeitreise 3** (S. 58.) die Planwirtschaft und ihre Folgen unter Stalin eingeführt. Die Idee der Planwirtschaft, nach der das gesamte wirtschaftliche Geschehen von einer zentralen Stelle aus nach politischen und wirtschaftlichen Zielvorstellungen geplant, gelenkt und verwaltet wird, wird an dieser Stelle aber noch nicht deutlich. Erst in Kapitel 7 wird der Systemvergleich umfassend eingeführt. Hier lernen die Schülerinnen und Schüler das Konzept des zentralen Plans kennen, nach dem staatliche Planungsbehörden die Produktion, die Verteilung und die Preise aller Güter und Dienstleistungen bestimmten (Zeitreise 3, S. 196.). Gelungen ist die Gegenüberstellung der fundamentalen Konzepte von Marktwirtschaft und Planwirtschaft in den Schulbuchtexten und angebotenen Materialien sowie deren Festigung und Reflexion in den Aufgaben. Auch die Freiheiten für Konsumenten, Arbeitnehmer und Unternehmer im Bereich der Sozialen Marktwirtschaft werden im Kontrast zur Planwirtschaft deutlich. Zumindest verkürzt wird das Konzept der Sozialen Marktwirtschaft eingeführt (ähnlich Durchblick Gesellschaftslehre 9/10, S. 120f.f.). Für ein reflektiertes Bewusstsein über die unterschiedlichen Regelsysteme fehlt es insbesondere an guten Aufgaben und weiteren Informationen (Durchblick Gesellschaftslehre 9/10 auf Seite 123 zeigt in seinen Aufgabenstellungen einen ersten Ansatz, wie dieses angegangen werden könnte.) Immerhin ist die abschließende Einschätzung zur Planwirtschaft der DDR eindeutig:

»In den neuen Bundesländern waren vielerorts die Fabrikhallen marode, die Maschinen veraltet und die Lohnkosten durch eine niedrige Arbeitsproduktivität hoch. Nur wenige Unternehmen waren auf dem Weltmarkt konkurrenzfähig. Auch die hohe Verschuldung der DDR zeigte: Das sozialistische Wirtschaftssystem hatte versagt.« (Zeitreise 3, S. 234)

**Zeiten und Menschen 4** geht ähnlich vor. In einer ersten Lernstation wird die Gewaltausübung im Stalinismus ins Zentrum der Darstellung der Kollektivierung (S. 35) und Industrialisierung (S. 38) gestellt, bevor die Planwirtschaft ausführlich am Beispiel der DDR eingeführt wird (S. 252ff.) Für die Schülerinnen und Schüler nachvollziehbar wird erläutert, wie die Zentrale Planung am Beispiel »Steigerung der Fahrradproduktion« erfolgte. Das begleitende Material macht aus einer wirtschaftswissenschaftlich retrospektiven Sicht deutlich, warum die Zentralverwaltungswirtschaft scheiterte. Die kurze Aufgabenstellung, die marktwirtschaftliche und planwirtschaftliche Prinzipien gegenüberstellt, vertieft das Erarbeitete. Als wesentliche Prinzipien der Sozialen Marktwirtschaft (Zeiten und Menschen 4, S. 222ff.) werden Freiheit, Wettbewerb, Marktkonformität, Sozialprinzip sowie Stabilitätspolitisches Prinzip eingeführt. In Fotos, Graphiken sowie Berichten werden für die Schülerinnen und Schüler die positiven wie auch negativen Seiten der westdeutschen Wirtschaftspolitik für den Alltag der Menschen nachvollziehbar. Es wird auch deutlich, dass das »Wirtschaftswunder« nicht nur alleine aus einer Währungs- und Wirtschaftsreform hervorging, sondern dass die Westbindung und, für die Wirtschaft insbesondere wesentlich, der Korea-Krieg die Exportchancen für deutsche Waren erhöhten. Es fehlen jedoch vertiefende Aufgaben, die eine Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Regelsystemen anleiten und die Wirtschaftsordnung erfahrbar machen.

Auch das integrierte Schulbuch **Projekt G 3** (S. 122) führt die Planwirtschaft unter Stalin ein und stellt dieser die Marktwirtschaft der USA gegenüber. Wie auch die Geschichtsbücher vergleicht es erst im Rahmen der Gründung der beiden deutschen Staaten Planwirtschaft und Marktwirtschaft (S. 158). Leider werden die Prinzipien der Planwirtschaft nur unvollständig und in ihrer Konsequenz für Schülerinnen und Schüler nicht nachvollziehbar dargestellt, so dass eine eigene Urteilsbildung als schwierig einzustufen ist. Auch die Darstellung der Sozialen Marktwirtschaft ist rudimentär:

»In der Bundesrepublik regelte der Markt die Wirtschaft. Das weitgehende freie Zusammenspiel von Angebot und Nachfrage bestimmte, was und wie viel produziert wurde und zu welchem Preis. Erhard entwickelte dieses Prinzip zur »sozialen Marktwirtschaft« weiter. Dabei sollten die Menschen gegen die Risiken des Lebens [...] abgesichert werden.« (Projekt G 3, S. 158).

Ein abschließender Systemvergleich, z.B. im Rahmen der deutschen Wiedervereinigung, fehlt an dieser Stelle. Zwei Kapitel weiter wird jedoch im Kapitel »Ökonomie und Gesellschaft« (Projekt G 3, S. 194ff.) in einem Unterkapitel »Die

soziale Marktwirtschaft« eingeführt. Unter den Überschriften »Alles wie von selbst?«, »Probleme von Anfang an«, »Das Recht des Stärkeren« sowie »Soziale Marktwirtschaft« wird von der »völlig freien Marktwirtschaft« (Projekt G 3, S. 195) zur Sozialen Marktwirtschaft übergeleitet. Der Staat hat hier für die Autoren des Schulbuchs eine wesentliche Rolle.

» Die Idee, dass die Marktwirtschaft ohne staatliche Einmischung funktioniert und schließlich allen Menschen zugute komme, hatte 1776 Adam Smith«. (Projekt G 3, S. 194)

Da es aber »beim uneingeschränkten Wettbewerb in der freien Marktwirtschaft [...] stets eine große Zahl Verlierer [gibt]« (Projekt G 3, S. 195) muss der Staat »ins Spiel« (Projekt G 3, S. 195) kommen.

» Sind die Preise zu hoch, können sich viele ein Produkt nicht leisten. Auch schalten Unternehmen gern die Konkurrenz aus und sprechen sich untereinander ab. Was nützt die freie Wahl des Arbeitsplatzes, wenn man keinen findet, entlassen oder sehr schlecht bezahlt wird? Was passiert wenn die Wirtschaft schlecht läuft?.« (Projekt G 3, S. 195)

Im Integrierten Schulbuch **Stark in Gesellschaftslehre 2** taucht der Begriff Wirtschaftsordnung erstmals bei der Thematisierung der Nachkriegszeit auf:

» Während die Sowjetunion großen Landbesitz enteignete und Fabriken zu Volkseigentum machte, strebten die Westmächte eine freiheitliche Wirtschaftsordnung an.« (Stark in Gesellschaftslehre 2, S. 230)

Es erfolgt aber keine Erklärung, was eine freiheitliche Wirtschaftsordnung ist, und in den Aufgaben auf der Seite wird der Begriff nicht aufgegriffen. Auch die Einführung des Begriffs »soziale Marktwirtschaft« erfolgt verkürzt mit folgender Definition:

» Der Staat sollte darauf achten, dass einzelnen Arbeitnehmern keine Nachteile entstehen und Arbeitsschutz, Recht auf Urlaub und Mitbestimmung im Betrieb gewährleistet wurden.« (Stark in Gesellschaftslehre 2, S. 232)

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. Auf einer weiteren Analyseebene ist zum anderen aber auch zu untersuchen, wie die negativen Auswirkungen der zentral gesteuerten Planwirtschaft der DDR dargestellt werden. Auf der einen Seite wird in allen Schulbüchern die ökonomische Perspektive (Fehlplanungen, Versorgungsengpässe) genannt, auf der anderen Seite finden sich aber auch die notwendigen deutlichen Hinweise auf Repressionen.

Die Einschätzung, dass die DDR mit der Zeit an die Grenze ihrer Leistungsfähigkeit gelangte, findet sich, wenn auch nicht immer eindeutig formuliert, in den Schulbüchern wieder (z.B. Zeitreise 3, S. 230 und 234). In allen Büchern hervorgehoben werden könnte jedoch noch die Bedeutung des Wettbewerbs sowohl für die Unternehmen als auch für die Konsumenten, damit Schülerinnen und Schüler nachvollziehen, welche Konsequenzen das Fehlen des Wettbewerbsprinzips für die Innovationsfähigkeit eines Landes hat.

Die Schulbücher zum Lernbereich Geschichte thematisieren Begriffe und Inhalte ökonomischer Bildung, ohne sie als solche systematisch in den Unterricht einzuführen. Deshalb stellt der Lernbereich Geschichte keinen Anker für eine solide ökonomische Bildung dar.

Eines der wesentlichen Probleme der Schulbücher für den Lernbereich Geschichte sind Verkürzungen. Es scheint besonders schwer zu sein, ein ausgewogenes Konzept aus Autorentexten, Quellen sowie Statistiken und Bildmaterialien zusammenzustellen, das ein (wirtschafts-) historisches Verstehen ermöglicht.

Aus Sicht der ökonomischen Bildung ist die Arbeit mit Statistiken in **Zeiten und Menschen** zu Bruttoverdiensten, zum Preisindex sowie zum Privateinkommen hervorzuheben. Allerdings werden die Begriffe »Effektivlöhne«, »deflationiert«, »Reallöhne«, »Verbraucherverhältnissen« etc. nicht eingeführt (Zeiten und Menschen, S. 62), sodass der Bildungsgehalt der Aufgabe wiederum in Frage zu stellen ist. Dabei hätte sich eine Einführung der Konzepte gelohnt, da sie im Folgenden immer wieder aufgegriffen werden, z.B. Reallöhne (Zeiten und Menschen, S. 84).

Die geäußerte Kritik trifft aber nicht auf alle Passagen des Schulbuchs zu. So zeigt das Geschichtsbuch **Zeiten und Menschen 4** auch Stärken bei der Einführung von Begrifflichkeiten:

» Das Bruttosozialprodukt, d.h. der Wert aller erzeugten Güter und Dienstleistungen einer Volkswirtschaft bzw. eines Staates, erreichte 1932 nur noch 65 Prozent des Ergebnisses von 1928.« (Zeiten und Menschen 4, S. 84)

Hier ist jedoch anzumerken, dass seit 1999 nicht mehr vom Bruttosozialprodukt, sondern vom Bruttonationaleinkommen gesprochen wird.

Inwieweit auf inhaltlicher Ebene Verkürzungen kaum 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, sowie mit Fotos und mit statistischem Material.

» Wer etwas kaufen wollte, musste mehr dafür bezahlen. Im Herbst 1923 verlor das Geld so schnell an Wert, dass die Löhne täglich ausbezahlt wurden. Wer klug war lief direkt los und kaufte das Lebensnotwendige. Am nächsten Tag würde er nur halb so viele Waren für sein Geld bekommen.« (Projekt G 3, S. 76)

Die Probleme, die eine nicht mehr funktionierende Geldwirtschaft für den Privatmann im Alltag mit sich bringt, werden hingegen nicht auf die Gesamtwirtschaft übertragen. Bei einem integrierten Schulbuch wäre hier auch der Bezug zum Kapitel »Geld« aus **Projekt G 2** zu erwarten gewesen.

Umfassendere Perspektiven bauen das Integrierte Schulbuch **Durchblick Gesellschaftslehre 9/10** (S. 36ff.) und das Schulbuch **Zeiten und Menschen 4** auf:

» Nach dem verlorenen Krieg war ein großer Teil der deutschen Wirtschaftsgüter verbraucht; Reparationszahlungen, Renten und Fürsorge belasteten zusätzlich die Währung. Die Inflation traf die Menschen höchst unterschiedlich. Am stärksten waren Sparer betroffen. Ihre Guthaben wurden aufgezehrt. Löhne und Gehälter reichten nicht mehr aus, den Lebensbedarf zu decken. Andere Gruppen dagegen profitierten: Sachwertbesit-

zer, Gewerbetreibende, Händler, Handwerker, Bauern machten gute Geschäfte. Vor allem gewannen Schuldner: Sie konnten ihre Schulden mit wertlosem Geld tilgen.« (Zeiten und Menschen 4, S. 73)

Die sich anschließende Währungsreform 1923 wird jedoch nur als Begriff und nicht als Konzept eingeführt (Zeiten und Menschen 4, S. 73). Verkürzungen finden sich auch bei der Weltwirtschaftskrise 1929:

»Aber ein Börsenkrach 1929 ließ die Kurse purzeln, dann die gesamte Wirtschaft in eine Krise stürzen. Millionen Amerikaner verloren ihre Jobs und gerieten in bittere Not.« (Projekt G 3, S. 123)

Das Bildende ist hier schwerlich nachvollziehbar. Ökonomische Konzepte werden vielfach nur namentlich eingeführt: »Hyperinflation« (Stark in Gesellschaftslehre 2, S. 178), »Inflation«, »Staatshaushalt« und »Zinsen« (Zeitreise 3, S. 72) oder »Währungsreform« (Zeitreise 3, S. 194), ohne dass ihr ökonomischer Bildungsinhalt besprochen und reflektiert wird.

Deutlich ausführlicher und durch gute Graphiken unterstützt argumentieren die Schulbücher für die Sekundarstufe II (Geschichte und Geschehen, S. 366). Die Schülerinnen und Schüler erhalten einen umfassenderen und ökonomisch fundierteren Überblick, der durch, unter ökonomischer Perspektive, gute Aufgaben unterstützt wird und zu einem reflektierten ökonomischen Denken anregt. So werden die Auswirkungen der Wirtschafts-, Währungs- und Sozialunion im Zuge der deutschen Wiedervereinigung detailliert vor dem Hintergrund der ostdeutschen Wirtschaftsleistung diskutiert. Ähnlich verhält es sich bei der Darstellung des Wirtschaftssystems der beiden deutschen Staaten.

## Ergebnisse der Analyse für das Fach Wirtschaft / Arbeit / Technik und den Teilbereich der ökonomischen Bildung des Lernbereiches Gesellschaft und Politik

Die ökonomische Bildung ist im Fach Welt-/Umweltkunde Geschichte, Geografie, Politik verpflichtend in den Jahrgangsstufen 9 und 10 vorgesehen. Dabei können die ökonomischen Inhalte in fächerübergreifenden Projekten zusammengeführt werden (Der Senator für Bildung und Wissenschaft der Freien Hansestadt Bremen 2006b, S. 15). Deutlich vielfältiger agiert das Fach Wirtschaft-Arbeit-Technik. Es »wird durch die vier Dimensionen Haushalt und Konsum, Unternehmen und Produktion, Infrastruktur sowie Arbeits- und Berufsorientierung und Lebensplanung bestimmt.« (Die Senatorin für Bildung, Wissenschaft und Gesundheit der Freien Hansestadt Bremen 2012, S. 5)

Die meisten der untersuchten neun Schulbücher zur ökonomischen Bildung haben ein hohes fachliches und didaktisches Niveau. Dies gilt beispielsweise für das **Schulbuch Politik und Wirtschaft Sekundarstufe II**, das ordnungspolitischen Fragen bemerkenswert breiten Raum widmet. Allerdings behandeln jene Schulbücher, die den gesamten Bereich der Gesellschaftslehre abdecken sollen, Wirtschaft nur als einen Teilbereich unter anderen mit entsprechend geringen Ökonomieanteilen. Solche Schulbücher werden im Folgenden wiederum als **integrierte Schulbücher** bezeichnet.

### In den Schulbüchern für ökonomische Bildung wird die Wirtschaftsordnung sehr ausführlich und mit dem Bemühen um Ausgewogenheit behandelt

In **Politik und Wirtschaft Sekundarstufe II** wird das Wirtschaftssystem sehr ausführlich bearbeitet (S.70-109). Das Bemühen um Ausgewogenheit gelingt auf hohem Niveau. Unter anderem werden die ordnungspolitischen Konzeptionen von Hayek und Eucken behandelt. Weitere Konzeptionen liefert das Kapitel »Die Rolle des Staates in der Sozialen Marktwirtschaft« (Politik und Wirtschaft Sekundarstufe II, S. 112-121, S. 144) mit Keynes, Müller-Armack, Erhard und nochmals Eucken. Auch hier ist das Niveau hoch, und das Bemühen um Ausgewogenheit ist deutlich erkennbar. Auch integrierte Schulbücher bringen zumindest Ludwig Erhard (Durchblick Gesellschaftslehre 9/10, S. 147), hinzu tritt in **Durchblick Gesellschaftslehre** ein recht ausführliches Zitat von Kanzlerin Merkel auf:

»Wir feiern die soziale Marktwirtschaft und mit ihr den Mann, der sie prägte und durchsetzte: Ludwig Erhard... [...] In dieser Situation hat Ludwig Erhard eine Idee. Er erkennt: Ich muss den Menschen ihre Freiheit lassen, und sie werden das Beste daraus machen [...] es ist, würde ich sagen, ein revolutionärer Gedanke gewesen.« (Durchblick Gesellschaftslehre 9/10, S. 147)

Im Schulbuch **Wirtschaft** wird betont, dass es sich bei der Sozialen Marktwirtschaft um eine Marktwirtschaft handelt:

»Viele Kerngedanken der freien Marktwirtschaft sind auch in diesem System gültig. In der sozialen Marktwirtschaft hat aber der Staat die Möglichkeit, indirekt in das wirtschaftliche Geschehen einzugreifen, indem er bestimmte Sachverhalte durch Gesetze regelt.« (Wirtschaft, S. 163).

Hier kann die Lehrperson deutlich machen, dass der Staat in der Sozialen Marktwirtschaft Regeln setzt, aber nicht direkt intervenieren soll. Als Schattenseiten der Marktwirtschaft werden Konsumzwang und Verteilungsungleichheit genannt (Wirtschaft, S. 176).

### In einigen Schulbüchern wird die wichtigste Aufgabe des Staates in der Sozialen Marktwirtschaft in der Umverteilung gesehen

Andere Schulbuchautoren betonen für die Soziale Marktwirtschaft die Umverteilung und den Wettbewerb:

»Ein wichtiges Ziel ist es, einen zu großen Unterschied zwischen armen und reichen Menschen zu vermeiden. Dies kann zu Spannungen führen. Außerdem ist der Wettbewerb zwischen Unternehmen wichtig. Ohne diese Konkurrenz sind Verbraucher und schwächere Unternehmen benachteiligt. Auch gäbe es kaum Anreiz für technischen Fortschritt. Der Schutz der Arbeitnehmer, der Verbraucher, der Alten und Schwachen sowie der Umwelt sind Aufgaben des Staates.« (Projekt G 3, S. 195 sowie S. 196-197 zu Marktformen und zum Kartellamt).

Auch integrierte Schulbücher behandeln den Wettbewerb:

»Es ist nicht so einfach, alle Konkurrenten vom Markt zu drängen. Deshalb gibt es immer wieder Versuche von Unternehmen, sich mit Konkurrenten abzusprechen. Das geht besonders gut, wenn es auf dem Markt nur wenige Anbieter gibt.

Sprechen Unternehmen Gebiete ab, in denen sie ihre Waren anbieten, dann machen sie sich keine Konkurrenz und es gibt keine fairen Preise. Doch solche Absprachen sind nicht erlaubt. Das Bundeskartellamt ist dafür zuständig, solche ungesetzlichen Absprachen herauszufinden und zu bestrafen.« (Projekt G2, S. 57).

Auch das integrierte Schulbuch **Durchblick Gesellschaftslehre 7/8** bringt verschiedene Marktformen (Durchblick Gesellschaftslehre 7/8, S. 280). Der Wert der Freiheit wird dagegen relativiert:

»Was nützt die freie Wahl des Arbeitsplatzes, wenn man keinen findet, entlassen oder sehr schlecht bezahlt wird?« (Projekt G3, S. 195).

Fundierte Schulbücher betonen die Verbindung von Freiheit, Gerechtigkeit und Effizienz in der Sozialen Marktwirtschaft

Das Schulbuch **Sozialkunde. Politik und Wirtschaft in der Sekundarstufe II** erläutert im Kapitel »Die Ordnung der Sozialen Marktwirtschaft« die Verbindung von wirtschaftlicher Freiheit, Gerechtigkeit und Effizienz (Sozialkunde. Politik und Wirtschaft in der Sekundarstufe II, S. 177). Es nennt die wichtigsten Akteure und Autoren und gibt die wesentlichen Erläuterungen. Die Bedeutung des Wettbewerbs wird deutlich, ebenso der Stellenwert des Ordoliberalismus. Insgesamt praktiziert das Schulbuch wirtschaftspolitische Ausgewogenheit.

**Politik und Wirtschaft Sekundarstufe II** enthält ein eigenes Kapitel »Wirtschaftspolitische Konzeptionen (S. 406-467), in welchem nachfrageorientierte und angebotsorientierte Wirtschaftspolitik gegenübergestellt werden (S. 410-417, S. 422). Die Kontroverse Friedman/Keynes wird auch in anderen Schulbüchern ausgewogen behandelt (Sozialkunde. Politik in der Sekundarstufe II, S. 238-241). Der wichtige Begriff der Marktkonformität wird manchmal, aber selten erläutert (Politik und Wirtschaft Sekundarstufe II, S. 408), ebenso die Frage der Weltwirtschaftsordnung (Politik und Wirtschaft Sekundarstufe II, S. 430 f.). Internationale Ordnungspolitik kommt auch unter »Wirtschaftspolitische Instrumentarien« zur Sprache (Politik und Wirtschaft Sekundarstufe II, S. 442-443). Die volkswirtschaftliche Funktion des Gewinns wird angesprochen: »Meist wird ein Teil des Gewinns für Erneuerungen oder Erweiterungen im Betrieb verwendet (Investition)« (Wirtschaft, S. 140).

### In manchen Materialien schlägt radikale ideologische Kritik am »Kapitalismus« durch

Das marktwirtschaftliche System wird als »Kapitalismus« bezeichnet (Politik und Wirtschaft Sekundarstufe II, S. 104), in Anlehnung an Alberts Unterscheidung zwischen »Rheinischem« und »Angelsächsischem« Kapitalismus. Problematisch daran ist, dass unter Kapitalismus meist nicht nur ein Wirtschaftssystem, sondern auch ein Herrschaftssystem, eben Herrschaft der Kapitalisten, verstanden wird. Auf diese Linie jedenfalls schwenkt der vom Schulbuch zitierte Spiegel-Artikel ein: »Regierungen verkommen derweil, fast wie Marx es prophezeit hatte [...] zu »Agenten des Kapitals, die Wallstreet beherrscht Washington.« (Politik und Wirtschaft Sekundarstufe II, S. 105, M 83). Die scharfe Formulierung mag zum Nachdenken anregen, ihr wird aber keine Quelle mit anderer Sichtweise zu Seite gestellt.

Die Unternehmerpersönlichkeit kommt kaum explizit vor.

In der ausführlichen Behandlung des Wirtschaftssystems und im Kapitel »Wirtschaftspolitische Instrumentarien« in **Politik und Wirtschaft Sekundarstufe II** (S. 70-109, S. 434-467) kommt die Unternehmerpersönlichkeit nicht vor. Das gilt erst recht für integrierte Schulbücher, beispielsweise **Projekt G2. Stark in Gesellschaftslehre 2** bearbeitet nur den Privathaushalt im Kapitel »Auf eigenen Füßen« (Stark in Gesellschaftslehre 2, S. 250-275).

Auch an anderer Stelle werden zwar unterschiedliche Perspektiven gebracht - Briefträgerin, Facharbeiter, Geschäftsführer eines Pharma- und Industrieunternehmens (Politik und Wirtschaft Sekundarstufe II, S. 116) -, aber nicht die Perspektive des mittelständischen Unternehmers. Als positive Ausnahme kann eine theoretisch gehaltene Erläuterung des schöpferischen Unternehmers bzw. des Pionierunternehmers von Schumpeter gelten (Politik und Wirtschaft Sekundarstufe II, S. 139).

Innovative Unternehmer und ihre Bedeutung für den Wiederaufbau in der Bundesrepublik Deutschland werden erwähnt, allerdings in einem etwas merkwürdigen Zusammenhang:

»Zum Aufschwung trug auch bei, dass qualifizierte Arbeitnehmer und Unternehmer aus der DDR in den Westen flohen. Diese Unternehmer brachten viele Ideen mit und bauten ihre Betriebe in der Bundesrepublik wieder auf.« (Projekt G3, S. 158).

Zu Recht wird im Hinblick auf die Globalisierung bemerkt: Das »jeweilige Profil des Angebots an Arbeitskräften stellt [...] einen ganz wesentlichen Faktor dar, der über die Qualität eines Wirtschaftsstandortes mitentscheidet« (Politik und Wirtschaft Sekundarstufe II, S. 348). Das »Angebot« an Unternehmertum allerdings findet keine Beachtung. Jedoch wird an anderer Stelle im Kontext der Standortdiskussion kurz auf »Funktion und Leistungsfähigkeit des Mittelstands« und »Akzeptanz des Unternehmertums« hingewiesen, ohne dies aber zu erläutern und den Schülerinnen und Schülern zu erklären (Politik und Wirtschaft Sekundarstufe II, S. 357). Auch **Sozialkunde. Politik und Wirtschaft in der Sekundarstufe II** erwähnt den »Eigentümer-Unternehmer« (Sozialkunde. Politik und Wirtschaft in der Sekundarstufe II, S. 195), sieht andererseits den Manager als »angestellten Unternehmer«, ohne dabei auf die Unternehmerpersönlichkeit einzugehen.

## Die Bedeutung des Unternehmertums wird beim Thema Selbstständigkeit und Gründung angesprochen.

Im Schulbuch **Wirtschaft** wird Selbstständigkeit an konkreten Fällen behandelt und auch der Mittelstand angesprochen: »Der Mittelstand wird oft als das Rückgrat der Wirtschaft bezeichnet und sorgt oft für die Ausbildungsplätze in der Region.« (Wirtschaft, S. 139). Es wird darauf hingewiesen, dass mittelständische Unternehmen schnell auf Sonderwünsche reagieren können, was ausschließlich mit ihrer Spezialisierung begründet wird. Ein Hinweis auf Produktinnovationen wird zwar gegeben, »ständig werden neue Produkte angeboten«, aber als Akteure werden nur anonym »Hersteller und Handel« angeführt (Wirtschaft, S. 30). An der Produktinnovation sind Abteilungsleiter beteiligt, die Unternehmerpersönlichkeit als Innovator kommt nicht vor (Wirtschaft, S. 34).

Im Zusammenhang mit Selbstständigkeit und Gründung wird dagegen auf Elemente der unternehmerischen Persönlichkeit hingewiesen, beispielsweise »unternehmerischer Tatendrang«, »Wunsch nach Verantwortung«, »Wunsch nach mehr beruflicher Unabhängigkeit«, »Wunsch nach mehr Erfolgserlebnissen« (Wirtschaft, S. 156). Hinzu treten Bereitschaft zum unternehmerischen Risiko und Fachkenntnisse (Wirtschaft, S. 189).

## Eine abwertende Darstellung der Unternehmerpersönlichkeit erfolgt häufig durch Karikaturen.

Die abwertende Darstellung der Unternehmerpersönlichkeit wird vorzugsweise nicht durch eigene Texte der Schulbuchautoren, sondern durch Materialien bewerkstelligt. Im Schulbuch **Starke Seiten Wirtschaft** wird der Unternehmer in einer Karikatur als jemand dargestellt, der lieber mit jedem Arbeitnehmer einzeln verhandeln will, als sich auf einen Betriebsrat einzulassen (Starke Seiten Wirtschaft, S. 95). In den meisten Karikaturen wird das Unternehmerbild stark abgewertet: Unternehmergewinne und Arbeitslosigkeit steigen, klischeehaft abgebildete Unternehmer zeigen sich darüber erfreut (Sozialkunde. Politik und Wirtschaft in der Sekundarstufe II, S.200). Der Unternehmer wird als autoritäre Persönlichkeit dargestellt: »Das Programm bestimme ich« (Wirtschaft, S. 126). Immer noch taucht der Unternehmer mit Zigarre auf, ihm gegenüber ein verängstigter Arbeitnehmer (Projekt G3, M2 Karikatur Gerhard Meester, S. 205).

Unter der Überschrift »Unternehmen ohne Moral?« – wie häufig in den marktskeptischen Passagen der Schulbücher dient das Fragezeichen lediglich der Scheinobjektivierung einer parteiischen Behauptung – wird das Unternehmerbild in einem Artikel von Ulrich Greiner (Sozialkunde. Politik und Wirtschaft in der Sekundarstufe II, S. 228, M14) moralisch demontiert.

»» Wenn ein Unternehmen Verluste macht, lautet die Antwort: Entlassungen. Wenn ein Unternehmen Gewinne erzielt, lautet die Antwort neuerdings erst recht: Entlassungen.«

## Die Unternehmerpersönlichkeit im Schulbuch schwankt zwischen »Unternehmenspatriarch« und »Ministrant des Kapitals«.

Dagegen wird der »Unternehmenspatriarch« ins Feld geführt – positiv, ein Mann von Anstand, den Typus gibt es »noch« -, aber der zeitgemäße Unternehmer wird ganz anders charakterisiert: »Ministrant des Kapitals«, »von Grund auf heimatlos«, »Anständigkeit« ist »ihm keine handlungsleitende Tugend mehr«, »Verantwortungsgefühl für die Gemeinschaft einer Stadt, einer Region, eines Landes wird er nicht empfinden, es kann gar nicht erst entstehen« (Sozialkunde. Politik und Wirtschaft in der Sekundarstufe II, S. 228, M14). Wenn derartige Angriffe sonst eher auf Manager zielen, ist hier explizit der Unternehmer gemeint. Es wird diesen Ausführungen kein Text aus alternativer Perspektive gegenüber gestellt.

Im Schulbuch **Wirtschaft** wird dagegen die Bedeutung von Unternehmern für Wirtschaft und Gesellschaft angesprochen:

»» Unternehmer haben zuerst einmal das Ziel, ihren Betrieb so zu führen, dass kostengünstig produziert und mit Gewinn verkauft wird. Damit nützen sie ihrem Unternehmen und erfüllen zugleich für die Allgemeinheit eine wichtige Aufgabe [...] Unternehmen sind also Bestandteile der Gesellschaft und müssen deshalb auch gewisse soziale Verpflichtungen erfüllen.« (Wirtschaft, S. 141).

Diese positive Funktion von Unternehmen wird aber im Wesentlichen auf »die Gesetze des Staates« zurückgeführt und weniger auf die Unternehmer selbst. Positiv wird der Unternehmer auch beim Thema Konjunktur erwähnt, insbesondere in der Rezession.

»» Jetzt ist die Talsohle des wirtschaftlichen Abschwungs erreicht. Neue Ideen sind nun genauso gefragt wie engagierte Unternehmer und Arbeitnehmer, damit ein erneuter Aufschwung auf den Weg gebracht werden kann.« (Wirtschaft, S. 187).

## Die Schulbücher zur Wirtschaft bemühen sich um eine ausgewogene Darstellung von Vor- und Nachteilen der Globalisierung.

Ein Faux Pas unterläuft **Politik und Wirtschaft Sekundarstufe II** mit der Überschrift »Und heute die ganze Welt?« zum Thema Weltmarkt, da offensichtlich Unkenntnis über die Konnotation dieser Formulierung zu einem Lied der Nationalsozialisten herrscht (S. 106). Ansonsten bemüht sich **Politik und Wirtschaft Sekundarstufe II** im Kapitel »Globalisierung« um eine ausgewogene Darstellung. Das Schulbuch beschränkt sich dabei weitgehend auf Materialien und bringt nur wenige Texte der Schulbuchautoren selbst. Ausführlich wird in einem Text von Krol/Schmid die traditionelle Außenhandelstheorie erläutert sowie neuere Theorien in einem Text von Kruber (Politik und Wirtschaft Sekundarstufe II S. 335-339). Beide Materialien sind didaktisch sehr gut geeignet. Auch die verschiedenen Richtungen des Liberalismus, von Smith bis zu von Mises, kommen zu Wort. Beim Thema Protektionismus wird allerdings ein Textauszug, der auf die Problematik des Exports subventionierter Lebensmittel von der EU in Entwicklungsländer hinweist, mit »Recht auf Freihandel oder Recht auf Nahrung?« überschrieben und damit ein zweifelhafter Gegensatz suggeriert (Politik und Wirtschaft Sekundarstufe II, S. 343, M21).

## Die meisten Karikaturen zur Globalisierung haben eine marktskeptische Schlagseite, aber es gibt auch ausgewogene Darstellungen.

Stabilität wird als Standortfaktor herausgearbeitet und ausgewogen diskutiert (Politik und Wirtschaft Sekundarstufe II, S. 352). Allerdings hat die Diskussion der Arbeitsplatzeffekte des Freihandels eine Schlagseite zur marktskeptischen Sichtweise. In einer polemischen, wenn gleich nicht unwitzigen Grafik führt die Globalisierung zu steigenden Gewinnen und geringer Beschäftigung in der deutschen Wirtschaft (Sozialkunde. Politik und Wirtschaft in der Sekundarstufe II, S. 225). Positive Aspekte der Globalisierung thematisiert das Schulbuch **Wirtschaft**.

»» Die Globalisierung bietet aber auch den Entwicklungs- und Schwellenländern Möglichkeiten zum wirtschaftlichen Aufstieg [...] Alle Menschen, vor allem die in den wirtschaftlich ärmeren Ländern müssen von den weltweiten wirtschaftlichen Verflechtungen profitieren. Dadurch können sie ihre Arbeits- und Lebensbedingungen verbessern« (Wirtschaft, S. 172). Auch werden neben den Nachteilen Vorteile für die asiatischen Länder genannt und – ausnahmsweise – eine friedfertige Karikatur zu Globalisierung angeboten (Wirtschaft, S. 177).

Ähnlich wie in den Schulbüchern für andere Fächer wird Globalisierung unter dem Aspekt der Begrenztheit von Ressourcen behandelt und darauf zugespitzt und verengt (Sozialkunde. Politik und Wirtschaft in der Sekundarstufe II, S. 597), und knappe Rohstoffe (M9) werden als das politische Hauptproblem im Zeitalter der Globalisierung angesehen. **Durchblick Gesellschaftslehre 9/10** behandelt Globalisierung sogar nur als geografisches Thema.

## Fazit

In den Bremer Schulbüchern werden wirtschaftliche Sachverhalte überwiegend nur aus ihrer speziellen Perspektive behandelt. So spielen in den Büchern für Geografie wirtschaftsgeografische Erörterungen eine Rolle, eine grundlegende ökonomische Bildung können sie nicht liefern. Stattdessen wird diese oft vorausgesetzt. Insgesamt überwiegen marktskeptische Betrachtungsweisen. Beispielsweise wird der Liberalismus zum »Credo« herabgewürdigt und die Soziale Marktwirtschaft zur »Parole« degradiert. Markt und Freihandel werden tendenziell ablehnend bewertet, sogar »Vorteile des Protektionismus« betont. Dies geht damit einher, dass die Person des Unternehmers und seine Bedeutung für wirtschaftliche Dynamik nicht deutlich werden.

Geschichtsbüchern der Sekundarstufe I gelingt es nur eingeschränkt, die Regelsysteme von Sozialer Marktwirtschaft und Planwirtschaft herauszustellen. Strukturwandel gilt eher als Bedrohung denn als Chance. Der Prozess der Globalisierung wird kaum unter wirtschaftlichen Aspekten untersucht. Unternehmerische Dynamik wird für Schülerinnen und Schüler erst in der Sekundarstufe II erfahrbar.

Hingegen wird in den Schulbüchern für ökonomische Bildung die Wirtschaftsordnung sehr ausführlich behandelt. Fundierte Schulbücher betonen die Verbindung von Freiheit, Gerechtigkeit und Effizienz in der Sozialen Marktwirtschaft. Jedoch schlägt in manchen Materialien radikale ideologische Kritik am »Kapitalismus« durch. Einseitig ist auch die Darstellung in einigen Schulbüchern, Umverteilung sei die wichtigste Aufgabe des Staates in der Sozialen Marktwirtschaft.

Währenddessen wird die Bedeutung des Unternehmertums zwar beim Thema Selbständigkeit und Gründung angesprochen, allerdings kommt die Persönlichkeit des Unternehmers kaum vor.

Dennoch zeigt die Schulbuchanalyse, dass die Bücher, welche sich auf Wirtschaft konzentrieren, im Großen und Ganzen gut geeignet sind, ökonomische Grundbildung nachhaltig zu vermitteln. Um den Schülerinnen und Schülern diese Inhalte aber systematisch, vollumfänglich und nachhaltig zu vermitteln, ist eine institutionelle Verankerung und eine dementsprechende Lehrerbildung notwendig. Ein eigenständiges Fach für ökonomische Bildung wäre zielführend, auch weil in diesem Zuge die wirtschaftswissenschaftliche Qualifikation der Lehrenden verbessert werden könnte.

# Literaturverzeichnis

Aprea, C./Bayer, D. (2010): Instruktionale Qualität von graphischen Darstellungen in Lehrmitteln: Kriterien zu deren Evaluation. In: Beiträge zur Lehrerbildung, Hf. 1, S. 73-83.

Bürgerschaft Bremen (2016): Antwort des Senats auf die Kleine Anfrage der Fraktion der CDU »Die Bedeutung der Unterrichtsfächer Politik und Geografie an Schulen im Land Bremen. Online verfügbar unter: [https://www.bremische-buergerschaft.de/drs\\_abo/2016-04-13\\_Drs-19-376\\_8c1b6.pdf](https://www.bremische-buergerschaft.de/drs_abo/2016-04-13_Drs-19-376_8c1b6.pdf) [09.03.2019]

Die Familienunternehmer (2017): Marktwirtschaft und Unternehmertum in deutschen Schulbüchern. Berlin. Online verfügbar unter: [https://www.junge-unternehmer.eu/fileadmin/familienunternehmer/positionen/bildungspolitik/dateien/famu\\_jungu\\_schulbuchstudie\\_marktwirtschaft.pdf](https://www.junge-unternehmer.eu/fileadmin/familienunternehmer/positionen/bildungspolitik/dateien/famu_jungu_schulbuchstudie_marktwirtschaft.pdf) [09.03.2019]

Euler, D./ Hahn, A.(2007): Wirtschaftsdidaktik. 2. Aufl., Bern (u.a.).

Imhof, U. (1993): Auswahl und Einsatz von Schulbüchern im Arbeits- und Wirtschaftslehreunterricht. In: arbeiten+lernen/Wirtschaft, 3. Jg. Nr. 12, S. 22-25.

Konrad, K. (2005): Probleme der Wissensanwendung in Schule und Hochschule. Aktuelle theoretische Ansätze und Lösungen, Heidelberg.

Kultusministerkonferenz (2000): Gemeinsame Erklärung des Präsidenten der Kultusministerkonferenz und der Vorsitzenden der Bildungs- und Lehrergewerkschaften sowie ihrer Spitzenorganisationen DGB und DBB. Online verfügbar unter: [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2000/2000\\_10\\_05-Bremer-Erkl-Lehrerbildung.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2000/2000_10_05-Bremer-Erkl-Lehrerbildung.pdf) [09.03.2019]

Lenz, J. (2010): Die Darstellung von Marktwirtschaft und Unternehmertum in Schulbüchern in Deutschland und in der deutschsprachigen Schweiz. Potsdam.

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.

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

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.

Senator für Bildung und Wissenschaft der Freien Hansestadt Bremen (2006a): Wirtschaft-Arbeit-Technik. Bildungsplan für das Gymnasium Jahrgangsstufe 5-10. Bremen. Online verfügbar unter: [https://www.lis.bremen.de/schulqualitaet/curriculumentwicklung/bildungsplaene/sekundarbereich\\_i-15226](https://www.lis.bremen.de/schulqualitaet/curriculumentwicklung/bildungsplaene/sekundarbereich_i-15226) [09.03.2019]

Senator für Bildung und Wissenschaft der Freien Hansestadt Bremen (2006b): Welt-Umweltkunde, Geschichte, Geo-

grafie, Politik. Bildungsplan für das Gymnasium Jahrgangsstufe 5-10. Bremen. Online verfügbar unter: [https://www.lis.bremen.de/schulqualitaet/curriculumentwicklung/bildungsplaene/sekundarbereich\\_i-15226](https://www.lis.bremen.de/schulqualitaet/curriculumentwicklung/bildungsplaene/sekundarbereich_i-15226) [09.03.2019]

Senatorin für Bildung und Wissenschaft der Freien Hansestadt Bremen (2010): Gesellschaft und Politik. Geografie, Geschichte, Politik. Bildungsplan für die Oberschule. Bremen. Online verfügbar unter: [https://www.lis.bremen.de/schulqualitaet/curriculumentwicklung/bildungsplaene/sekundarbereich\\_i-15226](https://www.lis.bremen.de/schulqualitaet/curriculumentwicklung/bildungsplaene/sekundarbereich_i-15226) [15.02.2019]

Senatorin für Bildung und Wissenschaft der Freien Hansestadt Bremen (2013): Verordnung über die Sekundarstufen I der Oberschule und des Gymnasiums. Bremen. Online verfügbar unter: [https://www.bildung.bremen.de/sixcms/media.php/13/Info\\_185-2013\\_a.pdf](https://www.bildung.bremen.de/sixcms/media.php/13/Info_185-2013_a.pdf) [09.03.2018]

Senatorin für Bildung, Wissenschaft und Gesundheit der Freien Hansestadt Bremen (2012): Wirtschaft/ Arbeit/ Technik. Bildungsplan für die Oberschule. Bremen. Online verfügbar unter [https://www.lis.bremen.de/sixcms/media.php/13/2012\\_bp\\_osch\\_wat.36014.pdf](https://www.lis.bremen.de/sixcms/media.php/13/2012_bp_osch_wat.36014.pdf) [09.03.2019]

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.

# Schulbücher

Die Auswahl der Schulbücher erfolgte für die Sekundarstufe I auf der Grundlage des zugelassenen Katalogs an Schulbüchern in Bremen.<sup>10</sup> Darüber hinaus wurden die Online-Kataloge der großen Schulbuchverlage mit Hilfe der Suchkriterien »Bremen«, »Sekundarstufe I« oder »Sekundarstufe II« und den Fächern ausgewertet. Aus der so entstanden Grundgesamtheit wurden aufgrund des Erscheinungsdatums der Schulbücher und nach Rücksprache mit den Verlagen, welche Schulbücher häufig eingesetzt werden, die nachfolgende Auswahl getroffen. Insgesamt sollten 16 Schulbücher in die Analyse einfließen.

Lernbereich Geografie					
Lfd. Nr.	Erschienen	Verlag	Titel	ISBN	Ausgabe für
1	2010	Schroedel	Seydlitz Geographie Europa im Wandel	978-3-507-52343-2	Oberstufe
2	2014	Westermann	Diercke Spezial Globalisierung	978-3-14-151048-5	Oberstufe
3	2014	Klett	Fundamente Geographie Oberstufe	978-3-12-104530-3	Oberstufe
4	2016	Diercke	Diercke Praxis –Arbeits- und Qualifikationsphase Sek II	978-3-14-114943-2	Oberstufe

Lernbereich Geschichte					
Lfd. Nr.	Erschienen	Verlag	Titel	ISBN	Ausgabe für
1	2013	Klett	Zeitreise 2 Geschichte	978-3-12-451020-4	Klassenstufe 7/8
2	2013	Klett	Zeitreise 3 Geschichte	978-3-12-451030-3	Klassenstufe 9/10
3	2002	Schöningh	Zeiten und Menschen 4	978-3-14-034503-3	Klassenstufe 10 <sup>11</sup>
4	2012	Klett	Geschichte und Geschehen	978-3-12-430001-0	Oberstufe

Integrierte Schulbücher für Gesellschaft und Politik sowie Wirtschaft/ Arbeit/ Technik					
Lfd. Nr.	Erschienen	Verlag	Titel	ISBN	Ausgabe für
1	2016	Klett	Projekt G Band 2	978-3-12-408944-1	Klassenstufe 7/8
2	2016	Klett	Projekt G Band 3	978-3-12-408945-8	Klassenstufe 9/10
3	2013	Westermann	Durchblick Gesellschaftslehre 7/8	978-3-14-110426-4	Klassenstufe 7/8
4	2015	Westermann	Durchblick Gesellschaftslehre 9/10	978-3-14-110427-1	Klassenstufe 9/10
5	2017	Schroedel	Stark in Gesellschaftslehre 2	978-3-507-36266-6	Klassenstufe 7-10
6	2008	Klett	Wirtschaft	978-3-12-755430-4	Klassenstufe 7-10 <sup>12</sup>
7	2012	Klett	Starke Seiten Wirtschaft	978-3-12-103710-0	Klassenstufe 5-10.
8	2016	Cornelsen	Politik und Wirtschaft	978-3-06-0655960	Oberstufe
9	2015	Schöningh	Sozialkunde in der Sekundarstufe II	978-3-14-035999-3	Oberstufe

<sup>10</sup> vgl. <http://lbi.lis.bremen.de/lbi.php?action=booklist>

<sup>11</sup> Laut Verlagsseite: <https://www.westermann.de/artikel/978-3-14-034503-3/Zeiten-und-Menschen-Geschichtswerk-fuer-das-Gymnasium-Stammausgabe-Band-4>

<sup>12</sup> Laut Verlagsseite: <https://www.klett.de/lehrwerk/wirtschaft/produktuebersicht/bundesland-5/schulart-10/fach-95>



